

Міністерство охорони здоров'я України
Тернопільський національний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського МОЗ України

Ольга Христенко

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ
РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ
СТУДЕНТІВ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ
ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА
ПОЛОВИНА ХХ - ПОЧАТОК ХХІ СТ.)**

Монографія

Науковий редактор – доктор педагогічних наук, професор
А. В. Вихрущ

Тернопіль
ТНМУ
«Укрмедкнига»
2023

УДК 378.015.31:316.752:[378.6:61]-057.875(477)»19/20»
X88

Рецензенти:

Кульчицький В. Й., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України;

Невмержицька О. В., докторка педагогічних наук, професорка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка;

Царик О. М., докторка педагогічних наук, професорка кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій Західноукраїнського національного університету.

Рекомендовано до друку вченою радою Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України (протокол № 5 від 25.04.2023 р.)

Христенко О.

X88 Теоретико-методичні засади розвитку системи цінностей студентів у медичних закладах вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / Ольга Христенко ; наук. ред. – А. В. Вихрущ. – Тернопіль : ТНМУ, 2023. – 432 с.
ISBN 978-966-673-467-2

У монографії репрезентовано результати дослідження розвитку системи цінностей майбутніх лікарів у контексті інтелектуально-духовного поступу українського народу та в умовах функціонування медичних закладів вищої освіти України в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

На основі архівних та інших джерел проаналізовано особливості організації виховної роботи у вищих медичних навчальних закладах та визначено історичні уроки, які слід ураховувати у вихованні сучасної студентської молоді.

Виокремлено змістові компоненти гуманітарної підготовки та виховання майбутніх лікарів у медичних університетах незалежної України й обґрунтовано методику формування індивідуальних, громадянських та професійних цінностей, які варто розвивати з огляду на сучасні реалії, пов'язані з війною, а також низкою постійних викликів.

Для науковців, педагогів, здобувачів вищої освіти.

ISBN 978-966-673-467-2

© О. Христенко, 2023

© ТНМУ, «Укрмедкнига», 2023

ЗМІСТ

Вступ	5
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ЦІННОСТЕЙ У ПЕДАГОГІЦІ	16
1.1. Історіографічний огляд та джерельна база дослідження	16
1.2. Система цінностей у вітчизняній педагогіці	52
1.3. Цінності в педагогіці вищої школи зарубіжних країн	72
Висновки до першого розділу	99
Розділ 2. ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ У ПЕДАГОГІЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ (1950-1991)	101
2.1. Цінності в системі базових педагогічних понять	101
2.2. Пріоритетні завдання для вищої школи в радянських нормативних документах	119
2.3. Теоретичне обґрунтування проблеми цінностей у педагогіці вищої школи УРСР	138
Висновки до другого розділу	160
Розділ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УРСР (1950–1991)	164
3.1. Зміст виховної роботи	164
3.2. Форми і методи формування ціннісних орієнтацій студентів	184
3.3. Експертна оцінка переваг і недоліків виховання студентів у системі вищої школи	208
Висновки до третього розділу	231
Розділ 4. РОЗВИТОК СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ГУМАНІТАРНОЇ ПАРАДИГМИ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ (1991–2000)	234

4.1. Теоретичні основи формування цінностей у педагогіці вищої школи незалежної України	234
4.2. Розвиток системи цінностей майбутніх лікарів: науково-методичний аспект	264
4.3. Концепт «цінність» у контексті професійної лінгводидактики	288
Висновки до четвертого розділу	309
Розділ 5. ЦІННОСТІ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	312
5.1. Специфіка професійних цінностей майбутніх лікарів у ХХІ столітті	312
5.2. Громадянські цінності українських студентів в умовах війни	334
5.3. Перспективи розвитку виховної роботи в медичних університетах України.....	350
Висновки до п'ятого розділу	366
Загальні висновки.....	369
Додатки.....	375
Список використаних джерел.....	387

ВСТУП.....

Актуальність досліджуваної теми. Україна XXI століття перебуває на етапі розвитку як демократична, соціальна й правова держава, тому потребує запровадження в суспільну практику відповідних ідейних засад, пріоритетності прав людини, орієнтування усіх сфер життя країни на найвищі гуманістичні, моральні, демократичні цінності.

З одного боку, це відбувається в контексті глобалізації, коли людство в цілому зустрічає низку складних викликів – депресії, суїциди, наркоманія, злочинність, тероризм та ін., що безпосередньо детерміновані відсутністю належної системи цінностей у сучасної людини та суспільства. З іншого боку, повномасштабна війна, яка розпочалася в Україні 24 лютого 2022 року в зв'язку з військовою агресією росії, актуалізувала й загострила низку державотворчих освітніх педагогічних проблем, зокрема, громадянське та моральне виховання студентської молоді. Адже в умовах війни та в післявоєнний період Україна потребує та потребуватиме величезних зусиль, щоб перемогти духовно, ментально, інформаційно, а також утверджувати свою цивілізаційну перемогу завдяки високому рівню моральності, освіченості, національної свідомості українських громадян, особливо, молодого покоління, через імплементацію відповідних індивідуальних, професійних, громадянських цінностей.

Проблема формування цінностей залишається пріоритетною у процесі виховання особистості майбутніх фахівців медичної галузі та є особливо актуальною в медично-освітньому дискурсі, позаяк війна та інші сучасні виклики (пандемії, наприклад) спонукають, щоб медики були психологічно готовими працювати в екстремальних обставинах, а також робити складний моральний вибір і нести моральну відповідальність.

Дослідження розвитку системи цінностей майбутніх фахівців медичної галузі відповідає сучасним тенденціям освітньої політики України, адже в законодавчих документах задекларовано, що завдання закладу вищої освіти, серед іншого, полягають у форму-

ванні особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності (Закон України «Про вищу освіту», 2014/2023). А Національна стратегія розвитку освіти в Україні передбачає пріоритет громадянського, морального, трудового виховання, а також формування ефективної і дієвої системи профілактики правопорушень, дитячої бездоглядності та безпритульності (Указ Президента України, 2013).

Проблематика цінностей є наскрізною у нормативних документах, що визначають пріоритети розвитку освіти в Україні. Так, завданнями суспільно-гуманітарної підготовки старшокласників, зокрема, визначено: формування ціннісного ставлення до української мови як державної мови України та системи загальнолюдських, національних, особистісних ціннісних орієнтирів; утвердження за допомогою засобів художньої літератури національних і загальнолюдських цінностей; прищеплення демократичних цінностей (повага людської гідності й дотримання прав людини, повага культурної багатоманітності, справедливості, верховенства права); набуття системних знань про факти, події, явища, тенденції в Україні та світі ХХ–ХХІ ст. з позиції цінності життя людини; сприяння формуванню політичної та правової культури, пошани до державної символіки України в гармонійному поєднанні із національними та загальнолюдськими цінностями (Навчальні програми, б.д.).

Удосконалення системи вищої освіти також пов'язане з утвердженням цінностей, що відповідають сучасним реаліям. Так, у Концепції розвитку педагогічної освіти, затвердженій МОН України від 16 липня 2018 р., зазначається, що проблема дисбалансу між суспільним запитом на висококваліфікованих педагогічних працівників та існуючою системою педагогічної освіти проявляється, зокрема, в розмиванні довіри суспільства до професійної спільноти педагогічних працівників як носіїв знань, культури та суспільних цінностей (Про затвердження Концепції, 2018).

Нещодавно затвердженими державними стандартами вищої освіти, наприклад, за спеціальностями «Соціологія», «Громадське здоров'я», передбачено очікувані результати навчання, що відображають ціннісний компонент: вирішувати етичні дилеми відповідно до норм професійної етики соціолога та загальнолюдських цінностей (Наказ Міністерства освіти, 2021); здатність зберігати

та примножувати моральні, культурні та наукові цінності і досягнення суспільства (Наказ Міністерства освіти, 2020). «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки» репрезентує глобальні ключові тренди, серед яких: справедливі та чесні практики як ціннісні орієнтири для учасників освітнього процесу. Відтак, пріоритетними принципами розвитку вищої освіти визначено, зокрема, академічну добросесність, академічну свободу (Стратегія розвитку вищої, 2020, с. 29; 36), що відображають базові цінності освітнього середовища.

Сучасний науковий дискурс репрезентує дослідження низки вчених, які вивчають різні аспекти проблематики цінностей у контексті формування особистості, функціонування закладів освіти, розвитку українського та світового суспільства в цілому.

Так, у працях вітчизняних науковців (Бех, 2012; Євтух, 2011; Зязюн, 2002; Калюжна, 2010; Ковадло, 2014; Крижко, 2005; Любимий, 2015; Назаренко, 2013; Пантук, М., 2013; Підлісний, 2020; Попов, 2003; Попович, 2011; Сухомлинська, 1996, 1997; Ткачова, 2006; Ципко, 2010 та ін.) представлено базові ідеї аксіологічного підходу, педагогічної аксіології, що формують науково-методологічні основи досліджуваної проблематики.

Концептуальні засади розвитку цінностей у контексті філософії освіти, гуманітаризації вищої освіти знаходимо в доробку вчених, які досліджують виклики перед освітою в умовах існування антицінностей, взаємозалежність цінностей із вихованням та культурною спадщиною нації, цінності в системі світоглядних пріоритетів української педагогіки (Андрущенко, 2006; Бойченко, 2015; Боришевський, 1997; Бутківська, 1997; Васянович, 2019; Дубасенюк, 2012; Єршова, 2018; Жуковський, 2000; Журба, 2019; Заредінова, 2020a, 2020b; Кремень, 2015; Лаппо, 2018; Невмержицька, 2015; Ничкало, 1995; Скотна, 2005; Скотний, 2004 та ін.).

Для низки дослідників актуальними постали питання критичного осмислення історичного досвіду національного, громадянського, гуманістичного виховання в Україні, формування особистості з відповідною системою цінностей (Білавич, 2020; Вишневський, 2002, 2010; Orshanskiy, 2018; Пантук, Т., 2007; Пащенко, 2002; Пометун, 2005; Соичук, 2016; Сбруєва, 2000; Стельмахович, 1997; Ступарик, 1998; Чепіль, 2016; Чорна, 2000 та ін.).

Релігійний вимір ціннісної проблематики репрезентують учені, які досліджують освітню доктрину церкви (Тхоржевська, 2006;

Щербяк, 2009 та ін.), обґрунтовують науково-методологічні основи християнської педагогіки (Вихрущ, Карагодін & Тхоржевська, 1999; Кислашко & Сіданіч, 2018 та ін.) й перспективи розвитку «опікунської педагогіки» на засадах християнського служіння людям (Курляк, 2016 та ін.).

Окремий пласт становлять міждисциплінарні розвідки та дослідження з педагогічної компаративістики, що репрезентують різні аспекти формування цінностей особистості з урахуванням країни проживання, соціального статусу, культурного середовища (Заболотна, 2003; Карпенко, 2018; Косович, 2018; Лавриченко, 2006; Локшина, 2010, 2021; Очеретяний, 2020; Пуертас, 2013; Сисоева, 2021; Соколова, 2021; Федоренко, 2021; Федчишин, 2021, Tsaryk & Sokol, 2022 та ін.).

Актуальні питання гуманітаризації, власне, медичної освіти, формування громадянських, професійних цінностей в освітньому середовищі знаходимо в працях зарубіжних учених, серед яких: А. Бейлі (Baillly, 1998), Дж. Бенбасат (Benbassat, 2015), Г. Берджес-Пуїо (Berges-Puyo, 2020), Б. Берш (Bursch et al., 2012), А. Кук-Сазер (Cook-Sather, 2010), Дж. А. Дін, Г. Клуї (Deane & Clunie, 2021), М. С. Догру, І. Демірбас (Doğru & Demirbaş, 2021), Д. К. Донох'ю (Donohue, 2021), Дж. Д. Гонзало (Gonzalo et al., 2017), А. Гернандо (Hernando et al., 2018); Б. М. Голзер (Holzer et al., 2022); Д. А. Каруфел-Верт (Carufel-Wert et al., 2007), С. Д. Петерсон (Peterson et al., 2011), А. Тейлор (Taylor et al., 2022).

Зазначені автори вивчають проблеми впливу теорій суспільних наук на дослідження медичної освіти, педагогічних інновацій у контексті вивчення психологічних та гуманітарних дисциплін у медичних університетах, ціннісного ставлення студентів медичних спеціальностей до навчальних курсів психологічного та суспільного спрямування.

Також низка українських науковців (Андрійчук, 2003; Вихрущ А., 2022; Горпініч, 2017; Дем'янчук, 1998; Запорожан & Аряєв, 2013; Колісник-Гуменюк, 2012; Кравченко & Алексеєнко, 2002; Кундієв, 2010; Кустарьова та ін., 2021; Лісовий, М. І., 2006; Мазепа, 2001; Москаленко & Попов, 2005; Назар та ін., 2002; Переймбіда, 2008; Скрябіна, 2010; Терешкевич (с. Діогена), 2008; Цехмістер, 2001 та ін.) досліджують окремі аспекти гуманізації медичної освіти, формування професійно-етичної культури, медичної етики, деонтології, виховання гуманності, духовних, біоетичних цін-

ностей, особливості ціннісно-мотиваційної сфери здобувачів медичних закладів вищої освіти різних рівнів акредитації.

Втім, результати аналізу наукових розвідок з окресленої проблеми підтверджують недостатнє її вивчення з точки зору комплексного науково-педагогічного дослідження, яке б репрезентувало ідейні, методичні основи, зміст, форми, методи формування системи цінностей студентів у медичних закладах вищої освіти України в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. Історіографічний огляд засвідчує, що ця проблема не була предметом спеціального педагогічного дослідження і розкривала лише деякі аспекти зазначених питань.

Аналіз наукових джерел, нормативно-правових актів та інших матеріалів, вивчення практичного досвіду гуманітарної підготовки фахівців медицини засвідчує наявність в означеній галузі низки суперечностей, що стають на заваді розв'язанню актуальних проблем медичної освіти, а саме:

- між перманентним зростанням вимог суспільства до рівня моральності, змісту ціннісних пріоритетів майбутніх лікарів і реальним станом виховання студентів у медичних закладах вищої освіти;
- між необхідністю реформування медичної освіти і складністю організаційного, науково-методичного забезпечення її реалізації в частині чесних справедливих практик, академічної доброчесності;
- між новими освітніми потребами суб'єктів навчально-виховного процесу в медичних закладах вищої освіти щодо конструювання цілісної системи формування індивідуальних, громадянських, професійних цінностей і недостатнім методичним забезпеченням для реалізації цих потреб;
- між усталеними підходами до гуманітарної підготовки майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я і відсутністю оптимальної системи виховання їхньої особистісної та професійної культури й етики;
- між необхідністю цілеспрямованого формування системи цінностей здобувачів вищої медичної освіти і недостатністю спеціальних наукових розробок реалізації цього процесу;
- між педагогічною значущістю історичного досвіду виховання майбутніх медиків і недостатнім його вивченням, критичним переосмисленням;

- між різними концептуальними засадами формування біоетичних цінностей здобувачів вищої медичної освіти і доцільністю універсального підходу до їхньої професійної підготовки в цьому питанні;
- між потребами використання нових підходів до організації виховного процесу і готовністю викладачів до модернізації медичної університетської освіти.

Зважаючи на викладене вище, можна зробити висновок, що дослідження теоретичного й практичного досвіду формування системи цінностей майбутніх фахівців медичної галузі збагатить українську педагогіку новими ідеями, підходами, фактами, що сприятимуть розвитку й удосконаленню системи виховання у контексті національної медичної освіти.

Таким чином, науково-практичне значення проблеми виховання сучасної молоді, необхідність формування цінностей фахівців медичної галузі відповідно до умов сьогодення, окреслені суперечності, актуальність вирішення цієї проблеми зумовили вибір теми дослідження **«Теоретико-методичні засади розвитку системи цінностей студентів у медичних закладах вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)»**.

Мета дослідження – дослідити теоретичні, методичні засади, зміст, форми, методи розвитку системи цінностей студентів у медичних закладах вищої освіти України в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

Відповідно до мети, об'єкта, предмета дослідження нами окреслено виконання таких **завдань**:

1. У контексті суспільно-політичних, соціально-економічних, культурних і соціально-педагогічних детермінант обґрунтувати періодизацію розвитку ідей формування цінностей у медичних закладах вищої освіти України.
2. Проаналізувати проблему цінностей у вітчизняній та зарубіжній педагогіці.
3. Дослідити концепт «цінності» у системі базових педагогічних понять.
4. Охарактеризувати ідейні засади, зміст, форми і методи виховної роботи в медичних закладах вищої освіти в радянський період.
5. Проаналізувати науково-методичні основи виховання майбутніх фахівців медичної галузі у період Незалежності України.

6. Узагальнити практичний досвід формування індивідуальних, громадянських, професійних ціннісних пріоритетів майбутніх медиків й окреслити перспективи виховної роботи в медичних університетах України в умовах сучасних викликів.

Об'єкт дослідження – навчально-виховний процес у медичних закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – теоретичні й методичні засади розвитку системи цінностей студентів у медичних ЗВО України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.).

Мета дослідження, що має фундаментальний і водночас прикладний характер, детермінує потребу обґрунтування **концепції дослідження**, яка охоплює методологічний, теоретичний і методичний рівні.

Методологічний рівень передбачає використання фундаментальних філософських, педагогічних, психологічних і культурологічних ідей і теоретичних положень теорії особистості, діяльності; механізмів розвитку особистості у діяльності; врахування індивідуальних особливостей суб'єктів діяльності; поєднання теоретичного і практичного мислення; взаємозв'язок різних підходів загально-наукової і конкретно-наукової методології стосовно дослідження окресленої проблеми: аксіологічний, конфліктологічний, культурологічний, особистісний, компетентнісний, діяльнісний, деонтологічний, системний, парадигмальний.

Теоретичний рівень відображає систему ідей, концепцій, основних понять, термінів, дефініцій, оцінок, необхідних для розуміння сутності досліджуваної проблеми, а саме: ідеї гуманізації та гуманітаризації медичної освіти, теоретичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців та інші.

Методичний рівень стосується прикладного аспекту дослідження і полягає в розробці рекомендацій для вдосконалення процесу формування індивідуальних, громадянських, професійних цінностей студентів у медичних закладах вищої освіти в Україні.

Методологічну основу дослідження становлять: загальнофілософські світоглядні положення детермінованості і взаємозв'язку закономірностей, процесів та явищ об'єктивної реальності; положення про єдність теорії і практики; діалектичні принципи стосовно переходу кількісних змін у якісні, причинно-наслідкових зв'язків, урахування внутрішньої структури об'єкта дослідження;

логічний принцип здійснення гносеологічної функції; принцип об'єктивності для урахування зовнішніх та внутрішніх факторів, що детермінують виникнення певних суспільно-політичних, соціально-культурних, духовних та інших явищ; принципи діалектичної взаємозумовленості соціально-педагогічних явищ і процесів, освіти і самоосвіти, неперервності, гуманітаризації й гуманізації освіти; методологія системного аналізу; концептуальні положення системного, особистісно-діяльнісного, контекстного, компетентнісного, конфліктологічного, парадигмального, інтегративного підходів; загальнонаукові принципи об'єктивності та обґрунтованості наукових результатів і висновків.

Теоретичну основу дослідження становлять:

- концепції сучасної неперервної та вищої освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Сухомлинська та ін.);
- ідеї педагогічної аксіології (І. Бех, Т. Калюжна, В. Крижко, Л. Назаренко, М. Пантюк, М. Попов, В. Скотний, О. Сухомлинська, Н. Ткачова, В. Ципко та ін.);
- положення методології педагогічної компаративістики (О. Заболотна, О. Карпенко, Н. Лавриченко, О. Локшина, А. Сбруєва, С. Сисоєва, І. Соколова, С. Федоренко та ін.);
- концептуальні засади розвитку цінностей у контексті гуманітаризації освіти (І. Бех, М. Боришевський, Г. Васянович, А. Вихрущ, О. Вишневський, О. Дубасенюк, Л. Єршова, В. Жуковський, І. Курляк, О. Невмержицька, Т. Пантюк, Н. Скотна, Б. Ступарик, М. Чепіль та ін.);
- положення теорії розвитку вищої медичної освіти (К. Баранніков, І. Булах, І. Вітенко, О. Волосовець, В. Вороненко, І. Мельник, Р. Моїсеєнко, В. Москаленко, М. Осійчук, Ю. П'ятницький, О. Толстанов, І. І. Феценко, Я. Цехмістер, Т. Чернищенко, О. Яворовський та ін.);
- теоретичний доробок зарубіжних учених з питань цінностей у філософському, гуманістично-психологічному, освітньому дискурсі (А. Гернандо (A. Hernando), Д. Елкінз (D. Elkins), Л. Кольберг (L. Kohlberg), Ф. Лерш (F. Lersh), Е. Макінтайр (A. Macintyre), Г. Олпорт (G. Allport), Т. Парсон (T. Parson), І. Пріллєтенський (I. Prilleltensky), К. Роджерс (C. Rogers), М. Роккіч (M. Rokeach), В. Франкл (V. Frankl), У. Халіл (U. Halil), Ш. Шварц (Sh. Schwartz), Е. Шпрангер (E. Spranger), М. Штейн (M. Stein) та ін.)

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано такі методи наукового пошуку:

- *теоретичні: порівняльно-історичний метод* дослідження освітніх документів, який дасть можливість розглянути в ретроспективі генезу ідей виховання у медичних закладах вищої освіти України окресленого періоду; *бібліографічний метод* вивчення джерел із проблеми дослідження з метою виявлення наявної джерельної бази; *контент-аналіз* для аналітичного опрацювання літератури; *хронологічний*, що дасть змогу проаналізувати процес розвитку цінностей майбутніх лікарів у часовій послідовності; *структурно-системний аналіз* організаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу підготовки лікарів для з'ясування її специфіки в радянський період та період Незалежності України; *компаративний аналіз* для встановлення спільних і специфічних ознак виховання студентів у радянських та українських медичних закладах вищої освіти з метою критичного аналізу й визначення доцільності застосування історико-педагогічного досвіду в сучасних умовах; *метод періодизації* (для обґрунтування періодизації розвитку ідей виховання цінностей у медичних закладах вищої освіти України); *метод узагальнення та конкретизації*, який сприятиме формулюванню загальних висновків і практичних рекомендацій з питань формування системи цінностей майбутніх лікарів;
- *емпіричні: пошуково-бібліографічний* для вивчення та систематизації джерельної бази (науково-педагогічної, методичної літератури, нормативно-правових документів, періодики, публіцистики), аналізу матеріалів освітніх програм, інтернет-ресурсів, практичного досвіду виховання у медичних закладах вищої освіти України для визначення й критичного аналізу системи цінностей, яку формували в майбутніх медиків; *графічне моделювання* для наочного зображення моделей виховання здобувачів вищої медичної освіти; *експертний* (опитування, бесіда, запити (у формі електронного листування) до провідних фахівців у галузі вищої (медичної) освіти з метою отримання інформації щодо оцінки історико-педагогічного досвіду виховання студентської молоді, її ціннісних пріоритетів у складний радянський період.

Поєднання цих методів забезпечить вибір і аналіз джерельної бази, визначення концептуальних положень, достовірність отриманих результатів та узагальнення висновків дослідження.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що **вперше**:

уточнено специфіку виховної роботи в медичних закладах вищої освіти України й виокремлено основні складові системи цінностей студентів: 1) індивідуальні; 2) громадянські; 3) професійні (етичні, біоетичні, інклюзивні, гендерні);

базові поняття, що характеризують процес формування особистості майбутніх медиків, та встановлено взаємозв'язки між поняттями «освіта», «вища освіта», «професійна освіта», «медична освіта», «виховання», «цінності», «особистість», «духовні цінності», які розглянуто з позиції гуманізації та гуманітаризації вищої медичної освіти України;

обґрунтовано і здійснено авторську періодизацію розвитку ідей виховання студентів у медичних ЗВО: 1) радянський (1950–1991) – модель формування цінностей майбутнього лікаря на політико-ідеологічних, матеріалістичних, інтернаціоналістичних, атеїстичних засадах; домінування принципів партійності й централізму в організації виховної роботи; 2) період Незалежності України (1991–2000) – розвиток у студентів медичних ЗВО системи цінностей національно-патріотичного, духовного, біоетичного, інклюзивного змісту; демократичність та ідейний плюралізм як ознаки пошуку оптимальної моделі виховання особистості майбутнього лікаря;

охарактеризовано зміст, форми і методи виховної роботи в медичних закладах вищої освіти в радянський період, які передбачали формування у майбутніх лікарів відданості компартії, працелюбності, колективізму тощо як базових цінностей випускників вищої школи; а також теоретико-практичний досвід виховання майбутніх медиків у період Незалежності України, який акумулює низку демократичних, національних, духовних, професійних цінностей (свобода, гідність, мова, людина, життя, віра, правда, духовне здоров'я тощо);

обґрунтовано шляхи вдосконалення теоретико-практичного досвіду формування індивідуальних, громадянських, професійних цінностей майбутніх лікарів в умовах реформування вищої медичної освіти та війни в Україні;

до наукового обігу *введено* нові факти, теоретичні ідеї і підходи до виховання у студентів медичних закладів вищої освіти ціннісних пріоритетів відповідно до вимог сьогодення, що базуються на вивченні значного масиву наукової літератури, публіцистики, архівних джерел;

подальшого розвитку *набули* положення щодо модернізації системи професійної підготовки лікарів в Україні шляхом упровадження універсальної системи індивідуальних, громадянських та професійних цінностей майбутніх медиків.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що в науковий обіг уведено матеріали, документи й науково-педагогічні праці в галузі вищої медичної освіти. Дослідницькі висновки сприятимуть розробці основних положень, концептуальних ідей та програм модернізації системи освіти й виховання майбутніх лікарів шляхом формування у них системи індивідуальних, *громадянських* і професійних цінностей.

Результати дослідження є актуальними для використання при розробці навчальних програм, підготовці навчально-методичної літератури, матеріалів до лекційних і практичних занять з філософії, історії України та української культури, педагогіки вищої школи, корекційної педагогіки, біоетики, основ академічної доброчесності, курсів духовно-морального спрямування для здобувачів вищої медичної освіти, а також при складанні планів роботи органів студентського самоврядування, студентських наукових гуртків, клубів, культурно-просвітницьких, волонтерських та інших об'єднань у медичних закладах вищої освіти України.

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ЦІННОСТЕЙ У ПЕДАГОГІЦІ

1.1. Історіографічний огляд та джерельна база дослідження

Теоретичним підґрунтям історико-педагогічних досліджень виступає історіографія певної наукової проблеми, що детермінує визначення мети, завдань, наукової новизни конкретного дослідження. Відтак, історіографічний метод як загальнотеоретичний підхід до історико-педагогічних досліджень дозволяє простежити розвиток педагогічної думки, освітніх інституцій тощо або ж аналіз досліджень певного хронологічного періоду (декількох десятиріч, століття) (Гупан, 2002, с. 7-8). У контексті досліджуваної нами проблеми – розвитку системи цінностей майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти України – необхідно здійснити історіографічний аналіз та синтез відповідного наукового доробку.

Оскільки інтелектуально-духовний досвід народу, який формується упродовж його історичного буття, утворює основу для розвитку подальших наукових здобутків, унікальна роль в історико-педагогічному процесі творення цінностей належить народній педагогіці (етнопедагогіці).

Розумінню особливостей формування виховного ідеалу, цінностей в контексті етнопедагогіки сприяють праці, зокрема, таких учених, як Є. І. Сявавко (1974), М. Стельмахович (1985, 1997), В. Євтух, А. Марушкевич, Н. Дем'яненко & В. Чепак (2003), В. Мосіяшенко (2005), В. Конопенко (2005), М. Чернопиский (2008), О. С. Березюк (2013), М. Грушевський & З. Кузеля (2017), А. Вихруц (2022), які досліджують закономірності, чинники розвитку етнопедагогіки та її національну сутність в українському історико-культурологічному та освітньому дискурсах.

Так, актуальними постають засади української етнопедагогіки: природовідповідність, культуровідповідність виховання; єдність виховного й дидактичного елементів у процесі виховання; трудовий характер виховання, його зв'язок з життям; духовність у вихованні (Чорнопиский, 2008, с. 143). Засадничим є висновок М. Г. Стельмаховича про єдність виховання і навчання («обидва ці слова часто використовуються як рівнозначні... вплив виховного чинника на формування особистості настільки великий, що визначає навіть долю людини... це говорить про те, що народна педагогіка виробила свою унікальну виховну систему» (Стельмахович, 1997, с. 42)), що обґрунтовує необхідність формування системи цінностей дітей та молоді в інтегративному навчально-виховному процесі.

А. Вихрущ розглядає народну педагогіку як своєрідний фундамент суспільства й особистості, який окреслює перспективні напрями для теоретичних досліджень та продовжує служити фахівцям, котрі займаються практичною діяльністю. Учений підкреслює безперервність процесу творення національної культури, діалектичний характер процесу, поєднання прагматизму і гри, творчі особливості самовияву у звичаях і традиціях (А. Вихрущ, 2022, с. 11; 13), що передбачає динамічний характер цінностей, їх перманентний розвиток, трансформацію, творення у нерозривній єдності з першоджерелами.

Отож, самобутнім виступає історико-педагогічний спадок Київської Русі, в якому сконцентровано цінності народної педагогіки, християнської моралі. Їх обґрунтування знаходимо в творах «Слово про закон і благодать», «Повчання дітям», «Пчела», «Златоуст», «Житіє Феодосія Печерського», «Моління», «Повість временних літ», «Остромирова Євангелія» та інших пам'ятках.

Як зазначають дослідники (М. Д. Ярмаченко & Н. Калініченко (1991); М. В. Левківський & О. М. Микитюк (2002); О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко (Любар та ін., 2003); М. А. Медвідь (2003)), центральною була ідея християнського гуманізму, формування головних чеснот (віри, надії, любові) тощо. Самі давньоруські автори, наприклад, Володимир Мономах, укладачі збірника «Пчела», «розшифровували» цю концепцію виховання, виокремлюючи цінності: мудрість, поміркованість, гідність, добродійність, гостинність, працьовитість, сміливість, повага до Бога, праведність (Пчела, 1981; Повчання Володимира, б.д.).

Виховання на засадах християнської моралі, любові до рідної землі, духовності набувало розвитку в наступних сторіччях, про що свідчить історико-педагогічна спадщина братських шкіл, традиції козацької педагогіки, а також творчість видатних українських мислителів.

Так, Г. Сковорода обґрунтовує цінність людини рівнем її духовності, а процес виховання особистості асоціює з розвитком її духовних сил, віри у вищі ідеали істини, любові, добра, краси; плеканням цінностей чистого серця, простоти, благородства, скромності. О. Духнович, репрезентуючи ідею народної педагогіки в українському науковому дискурсі, підкреслює доцільність поєднання національних цінностей (рідна мова, національна історія, народна культура) із загальнолюдськими моральними. Актуальними є думки К. Ушинського, зокрема, про виховання моральної гідності особистості, що повинна стати педагогічною цінністю для освітян, адже від її реалізації залежить, чи виростатиме в країні гідне молоде покоління.

У творчості Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки та ін. знаходимо базові ціннісні орієнтири для виховання українців: освіченість, милосердя до потребуючих, національна гідність, боротьба за правду і свободу, любов і вірність Україні, рідна мова, віра, свобода людини і нації, гідність, духовна витривалість, сміливість, готовність до випробувань заради вищої мети тощо.

Розвиток педагогічних ідей в Україні у першій половині ХХ ст. був детермінований різкою зміною суспільно-політичних умов – від творення Української Народної Республіки (1917) з властивою їй «українізацією» освіти, до заснування СРСР (1922) з його пріоритетною політикою «радянзації» («ідеологічної окупації») українського буття.

Як наголошує О. Сухомлинська в своєму ґрунтовному аналітичному дослідженні «Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції» (Сухомлинська, 2014), до якого ми часто звертатимемося, власне, в історіографічному контексті, до 1924 р. варто говорити про декларативно-постановчий період радянської педагогіки (пошук її нової концепції через звернення до зарубіжного досвіду: «ознакою цих років стала відсутність у вишах – інститутах народної освіти – курсів історії педагогіки й обов'язкова присутність у розкладах таких курсів як «Зразкові школи на Заході і в Америці», «Новітні педагогічні течії»), а вже далі – про розви-

ток радянської педагогічної науки, «але за обов'язкової наявності політичної (марксистської, пролетарської, класової) точки зору» (Сухомлинська, 2014, с. 8).

Однією з найвиразніших рис радянської педагогіки було пропагування ідей колективізму (відповідний науковий напрям на кшталт «колективної рефлексології» навіть репрезентували в спеціальних курсах у вищих навчальних закладах) (Сухомлинська, 2014, с. 11).

Цінність колективізму для радянської освіти обґрунтував А. С. Макаренко (1973; Макаренко Антон Семенович, 2005), акцентуючи увагу на значущості виховних можливостей колективу, спільної соціально цінної мети, спільної діяльності членів колективу, спрямованої на її досягнення. Такий підхід учений безпосередньо пов'язував із політико-державними цілями Радянського Союзу щодо побудови соціалістичного суспільства. Останнє, за словами А. С. Макаренка, «засноване на принципі колективності. В ньому не повинно бути усамітненої особистості, то випнутої у вигляді прища, то подрібненої в придорожній пил, а є член соціалістичного колективу» (цит. за: Сухомлинська, 2014, с. 11).

Важливим був висновок ученого про наповнення трудової діяльності моральним змістом, адже, на його думку, працю, не орієнтовану на створення цінностей, не можна вважати позитивним елементом виховання (Лисенко, 1971; Макаренко, 1985).

Наголосимо, що суспільно-політичні умови в СРСР детермінували складний суперечливий характер виховання в радянській системі освіти. Так, М. Д. Галів, який вивчав проблему формування характеру особистості в історії розвитку української педагогічної думки (60-ті роки XIX – 60-ті роки XX століття), доводить залежність бачення змісту характеру особистості від вимог суспільства – як громадянського, так і тоталітарного (Галів, 2007, с. 10).

Власне, зазначає автор, тоталітарна модель розвитку суспільства, яка утвердилася з часу встановлення радянської влади, вимагала формування людини-«гвинтика» як засобу функціонування державного механізму. Цікавим є висновок дослідника про те, що наповненням етичного змісту «більшовицького характеру» слугували принципи комуністичної моралі, яку вчені позиціонують як релятивну, тож вона не сприяла формуванню стійкості, сили, твердості характеру поколінь радянської молоді. При цьому, основними якостями вважали колективізм, уміння підкоряти

свою волю волі колективу, активність у виконанні завдань радянського суспільства (Галів, 2007, с. 180).

Важливою є акцентуація на тому, що в 1950–1960-х рр. в умовах лібералізації окремі педагоги, зокрема В. Сухомлинський, намагалися протистояти перетворенню людини в «додаток» колективу, виступаючи за виховання самостійних, сильних духом особистостей. Але, загалом, практика радянського виховання зазвичай призводила до формування безхарактерності, позаяк наслідком прищеплення комуністичної моральності ставала безпринципність, а колективізму – конформізм.

Дослідник робить висновок про утвердження вагомості педагогічно-характерологічної проблематики Г. Ващенком, В. Сухомлинським, П. Чаматою та ін. у 1940 – першій половині 1960-х рр. та спад науково-педагогічного інтересу до питань виховання характеру вкінці 1960-х рр. У цілому тоді простежувалися тенденції: детальна розробка мети і завдань виховання характеру; більш глибоке вивчення його психологічної структури; визнання потреби демократизації виховних механізмів формування характеру (Галів, 2007, с. 180–181).

У контексті історико-педагогічної думки УРСР особлива увага належала вихованню патріотизму. Як зазначає дослідник В. Кульчицький, концептуальна теорія патріотичного виховання характеризувалася опорою на соціально-політичний контекст, підпорядкуванням комуністичній ідеології, зв'язком із партійно-державницькими ідеями, канонами, кліше. Відтак, патріотичне виховання молоді передбачало прищеплення їй почуттів любові до Країни Рад, відданості комуністичному ладу.

Автор наголошує, що спостерігалася деформація патріотичних цінностей в умовах утвердження радянської педагогіки на основі спотворених засад марксизму-ленінізму. Адже, мета патріотичного виховання дітей і молоді полягала в розвитку в них системи якостей, що утворюють сутність патріотизму й інтернаціоналізму радянського громадянина, а також забезпеченні єдності ідейно-політичного й морального аспектів патріотичного та інтернаціонального виховання, установленні їхніх взаємозв'язків з іншими напрямками комуністичного виховання задля формування ідеологічної свідомості радянської людини (Кульчицький, 2020, с. 27–28).

Розумінню проблеми цінностей у радянському освітньому дискурсі сприяють висновки дослідника про зміст патріотично-

го виховання, який був зумовлений його освітніми та виховними завданнями. Серед них: формування свідомості молоді на основі прийнятих у СРСР культурно-історичних, моральних цінностей, прищеплення почуття гордості за радянську державу; формування активної життєвої позиції, громадянських і моральних якостей особистості відповідно до комуністичної ідеології, готовності до участі в суспільно цінній праці; утвердження в молоді патріотичних цінностей у спотвореному радянському варіанті, поваги до культурного та історичного минулого, окресленого радянською історіографією; виховання поваги до державної символіки; декларативне формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій (Кульчицький, 2020, с. 389–390).

Науково-педагогічний супровід розвитку освіти в СРСР визначався ідеями керівників держави (їхнім близьким оточенням) щодо навчання та виховання підростаючого покоління. Так, на етапі пошуку нового змісту радянської (вищої) школи В. І. Ленін та А. В. Луначарський разом з Н. К. Крупською вирішили звернутися до класичної культури, що, за словами О. Сухомлинської, означало орієнтування на популярні тоді концепції Заходу: психоаналіз, біхевіоризм, гештальтпсихологія і особливо ідеї реформаторської педагогіки (Сухомлинська, 2014, с. 7).

Але вже після приходу до влади Й. Сталіна, науковій спільноті довелося реалізовувати його ідею боротьби проти «право і ліво опортуністичних викривлень» («механіцизму» й «ідеалізму»), що синхронізувалася з політизацією та ідеологізацією дітей, вихованням «в дусі радянської винятковості, ненависті до всього буржуазного, перетворення державної радянської ідеології та її носіїв, особливо Й. Сталіна, в її «богів»» (Сухомлинська, 2014, с. 13).

Особливу увагу державно-партійні функціонери приділяли атеїзму, а також марксистсько-ленінській філософії, яку мали прийняти як засадничу всі науковці. Її характерними постулатами були: гносеологія як теорія відображення, принцип партійності, ключова роль класової боротьби в історії суспільства; а написаний Сталіним розділ «Про діалектичний і історичний матеріалізм в «Короткому курсі історії ВКП (б)» (1938) став офіційним каноном філософії (Сухомлинська, 2014, с. 14-15).

У зв'язку з приходом до влади в СРСР М. Хрущова в 1953 р. та певною лібералізацією суспільно-політичного життя, наукова думка усіх галузей гуманітаристики виходила за рамки ідео-

логії попередніх десятиріч, «шукала нові теми – у ранніх працях К. Маркса, в онтології і гносеології (Е. В. Ільєнков і П. В. Копнін), в етиці, розробці педагогічних проблем морального виховання (В. О. Сухомлинський) та створенні педагогічної етики (В. О. Сухомлинський, В. І. Писаренко, А. Я. Писаренко, Е. О. Гришин)» (Сухомлинська, 2014, с. 17–18).

Власне, В. О. Сухомлинський залишив багату творчу спадщину (Сухомлинський, 1976а; 1976b, 1977а; 1977b; 1978 та ін.), яка, зокрема, репрезентує моральне виховання як одне з пріоритетних завдань формування особистості. В центрі системи педагогічних цінностей учений поставив людину, «добру людину», що мала виступати універсальним ідеалом для освітян та вихованців. Таким чином, В. Сухомлинський обґрунтував модель «педагогіки сердечності» (див.: Бех, 2004), де базовими цінностями постають совість/совісність як моральний імператив, душевне тепло, розуміння, бажання добра, чуйність педагога, котрі мають «проектуватися» на душі і серця дітей та молоді.

Підкреслимо, що зазначений підхід передбачав переорієнтування тоталітарного мислення, яке знецінює людину, на гуманістичне, звернене до найвищих духовних істин; і хоча його не вдавалося повною мірою реалізувати, зокрема, в наступний історичний період – контрреформації та стагнації / «застою» – в СРСР (1964–1985), ідеї В. О. Сухомлинського (про які детальніше йдеться у наступному параграфі) свідчили про прагнення вченого та його однодумців до втримання педагогічної думки на «пульсі» її справжнього покликання.

Педагогічна наука цього періоду, за словами О. В. Сухомлинської, адаптувалася до консерваційних і стагнаційних процесів, ідеологічно законсервувалася й вільно оперувала радянською термінологією, виконуючи «пункт» про обов'язкове посилення на твори класиків марксизму-ленінізму і тогочасних керівників держави (Л. І. Брежнєва) (Сухомлинська, 2014, с. 20).

Щодо виховної проблематики, яка, за твердженням О. В. Сухомлинської, «найбільше відображає ідеологічну складову як державну вимогу до освіти, включаючи сюди й виховуюче навчання, його політико-ідеологічну спрямованість, то в цей період найбільше проявилось вихолощення й спустошення радянського канону, його пустотно риторичне наповнення, розходження з реаліями» (Сухомлинська, 2014, с. 20).

Такий стан речей обумовлювався відповідною державно-партійною політикою, закріпленою низкою постанов ЦК КПРС: «Про заходи щодо подальшого розвитку суспільних наук і підвищення їх ролі в комуністичному будівництві» (1966), «Про поліпшення роботи народних університетів» (1968), «Про заходи щодо подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» (1972), «Про дальший розвиток вищої школи і підвищення якості підготовки спеціалістів» (1979); Постановою Верховної Ради СРСР «Про стан народної освіти і заходи щодо подальшого вдосконалення загальної середньої, професійно-технічної, середньої спеціальної і вищої освіти в СРСР» (1973) та ін. У нормативних документах традиційно йшлося про базові пріоритети: науковий світогляд, безумовну відданість справі партії, комуністичним ідеалам, любов до «соціалістичної Вітчизни» (див.: Фіцула, 1982).

Специфічний пласт наукових розвідок з історії розвитку ціннісних пріоритетів у освітньому дискурсі становлять дослідження радянського періоду в цілому, які вирізнялися спільною метою: обґрунтуванням педагогічної значущості ідеологічних сентенцій марксизму-ленінізму як монопольних вказівників змісту виховання «радянської людини» – штучно створеного конструкту, який прагнули зреалізувати в середовищі тоталітарного СРСР.

Серед джерел з історії освіти й розвитку педагогічної думки знаходимо не лише нормативні документи, а й індивідуальні та колективні праці істориків, педагогів, партійних, державних діячів.

У контексті проблематики морального виховання важливими були наукові дослідження Н. Монахова (1966), присвячені, головним чином, питанням діагностики моральної вихованості дітей і молоді. Зокрема, автор розробив двадцять три провідних показники вихованості, які відображають якості особистості з урахуванням особливостей конкретних вікових категорій (Монахов, 1966).

Тематика морального виховання ставала предметом поодиноких дисертаційних досліджень радянського періоду. Прикладом є робота Т. Дубровіної «Вопросы нравственной ориентации студенческой молодежи» (1973), у якій розглянуто навчальний процес як засіб морального виховання. Авторка визначила моральне знання умовою формування моральної орієнтації людини, що виступає в єдності з політичними, економічними, технічними, художніми ідеями (див. Рувинский, 1979, с. 116).

У 1979 р. вийшла колективна праця щодо управління процесом морального виховання за редакцією Л. Рувинського, в якій детально описано радянську стратегію і тактику керованого виховного впливу на людину. Автори обґрунтовували ідею управління духовним життям суспільства з метою формування комуністичної культури всебічно розвинутої людини – високоінтелектуальної, високоморальної, фізично досконалої. А сутність самого поняття «моральне виховання» визначали як цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини задля формування її «високих моральних якостей» (Рувинский, 1979, с. 3).

Наступного року видано колективну монографію «Советская высшая школа в годы Великой Отечественной войны», автори якої зазначали про переваги радянської соціалістичної системи вищої освіти. Основними цінностями в контексті досягнень вищої школи в СРСР було визначено: освіченість народу (точніше, її високий рівень), фаховість кадрів для всіх галузей економіки і культури. Окрему увагу приділено цінності «трудового і ратного подвигу» студентів і викладачів, які упродовж 1941-1945 рр. здійснили свій вклад у перемогу над фашистською Німеччиною (Комал, 1980). Відтак, автори репрезентували систему освіти й виховання у Радянському союзі у нерозривній єдності із суспільними потребами, інтересами та здобутками.

Після проголошення М. Горбачовим курсу на перебудову, певні зміни було задекларовано і в освітніх інтенціях Союзу, адже, як зазначалося у матеріалах з'їзду компартії (1986), які знання, цінності, моральні норми будуть закладені в інформування населення і систему освіти – проблема, насамперед, політична (Материалы XXVII съезда, 1986, с. 19).

У згаданому документі простежувався дещо ширший спектр професійних цінностей майбутніх фахівців: «суттєва марксистсько-ленінська підготовка», сучасне економічне мислення, навички управлінської роботи, висока загальна культура, ініціативність, відповідальність, здатність приймати новаторські рішення (Материалы XXVII съезда, 1986, с. 9).

Наукову інформацію про те, наскільки вдавалося реалізувати виховні цілі в УРСР, було представлено в дослідженні «Воспитательный процесс в высшей школе: его эффективность. Социологический аспект» за редакцією Е. А. Якуба та ін. (Якуба и др., 1988). Автори підкреслювали, що рівень прийняття студентами ціннос-

тей свідчив про їх вихованість на раціональному, емоційному, вольовому рівнях, тому в процесі дослідження вивчали ціннісне ставлення молодих людей до світу, професійної і громадської діяльності, ідеалів, а також їх мотивацію і самооцінку.

Загальні проблеми розвитку освіти в Україні в другій половині ХХ ст. досліджували сучасні учені: О. В. Жабенко (2003) вивчав особливості й тенденції державного управління освітою в Україні (1946–2001), Л. А. Шульга (2005) – систему управління освітою в Україні на різних етапах суспільно-політичного розвитку в ХХ столітті, Т. О. Куцаєва (2007) – розвиток вищої освіти в УРСР (1965–1985) та ін.

Якісно новий пласт в історіографії досліджуваної нами проблеми становлять праці українських науковців періоду Незалежності (з 1991 р.), які почали вивчати різні аспекти формування цінностей дітей та молоді в умовах закладів загальної середньої та вищої освіти на тлі національно-культурного відродження й демократизації Української Держави.

Низка вчених досліджують ефективні шляхи формування національних цінностей школярів, почуття патріотизму, ціннісного ставлення до Батьківщини та природи як унікальних феноменів-середовищ, у яких зростає особистість. Зокрема, актуальним є дисертаційне дослідження І. В. Лебідь «Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект», у якому обґрунтовано теоретико-методологічний рівень застосування системи національних цінностей як основи виховного процесу загальноосвітньої школи. Так, авторка визначає напрямки трансформації даних цінностей у площину актуальної домінанти сучасного суспільства: пріоритет високоосвіченості, розуміння особистісної відповідальності перед собою, своєю нацією, людством (Лебідь, 2002, с. 14).

О. В. Оксенюк у роботі «Формування національних цінностей в учнів 8-9 класів загальноосвітніх шкіл у процесі вивчення історії» обґрунтовує методiku закріплення у свідомості школярів системи знань про національні цінності. Актуальним є висновок автора, що засоби національного виховання (вивчення культури рідної мови, родинно-побутового етикету, звичаїв і обрядів народу, пісенного фольклору) в історично-пізнавальній інтерпретації допомагають старшим підліткам узгодити ціннісне самопізнання з ціннісним смислом життя нації, людства, творчо культивувати

у собі позитивні якості, тобто здійснювати самовиховання (Оксе-нюк, 2010, с. 15).

Авторка роботи «Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки» Т. Г. Гриців (2021) розробила педагогічні умови, що сприятимуть сприйняттю дітьми Батьківщини як цінності. Серед них: залучення учнів до соціально значущої діяльності; використання в освітньому процесі особистісно орієнтованих технологій; організація діяльності школярів, в змісті якої домінує матеріал з історії, культури рідного народу, краю; співпраця школи і сім'ї.

Подібним за методологічними підходами постає дослідження Н. О. Діра «Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку». Важливим є практичне спрямування роботи, адже для формування в учнів сприйняття живої природи як цінності, зміст навчальних предметів «Природознавство», «Біологія» і «Географія» доповнено екологічною тематикою та впроваджено факультативний курс «Eco-friendly» (Діра, 2022).

Оскільки виховання моральної особистості є перманентною ціллю виховних зусиль усіх часів і народів, українські вчені репрезентують низку наукових розвідок щодо методики формування моральних, гуманістичних цінностей школярів. При цьому, пропонується використовувати як виховний потенціал навчальних предметів, так і виховні заходи в позаурочний час.

Наприклад, авторка дослідження «Виховання цінності іншої людини в молодших підлітків у процесі розв'язування моральних задач» І. О. Білецька доводить, що формування цінності іншої людини у підростаючої особистості значною мірою залежить від систематичного вправлення у добродійних вчинках у процесі вирішення моральних задач. Останнє передбачає створення спеціального проекту спільної діяльності педагога та вихованця; поєднання позитивного емоційного переживання співпраці (Білецька, 2004).

Т. М. Загороднюк у своєму дослідженні «Виховання почуття корисності для іншого як моральної цінності підлітка» представляє програму виховання в учнів почуття корисності для людей і доводить ефективність відповідних форм, методів виховної роботи. Автором обґрунтовано педагогічні умови: спонукання підлітків до безкорисливих вчинків шляхом цілеспрямованого підсилення їхніх позитивних емоцій; залучення учнів до гуманістично

спрямованої діяльності, яка сприятиме збагаченню їхнього досвіду моральної поведінки (Загороднюк, 2011, с. 17).

Наукова праця В. Є. Сергеевої «Формування загальнолюдських цінностей у підлітків у процесі вивчення іноземних мов» дозволила визначити потенційні виховні можливості іноземної мови як засобу формування загальнолюдських цінностей у підлітків. Важливим є висновок дослідниці, що засвоєння іноземної мови вимагає реалізації у навчально-виховному процесі мовного катарсису, що входить у структуру національної картини світу народу. Тоді мова, засвоювана на основі катарсичних переживань, стає духовною цінністю (Сергеева, 2006, с. 18).

В. Лопатинська в роботі «Формування гуманістичних цінностей підлітків у позашкільних навчальних закладах туристсько-краєзнавчого профілю» визначила педагогічні умови розвитку таких гуманістичних цінностей, як чуйність, справедливість та самоповага. Авторка репрезентувала результати дослідно-експериментальної роботи щодо розширення знань про гуманістичні цінності, способів їх реалізації; осмислення гуманістичних цінностей як особистісно значущих; творчого засвоєння етичних норм у вирішенні краєзнавчих завдань, та очікування змін у поведінці, мисленні, прагненнях підлітків (Лопатинська, 2007, с. 18).

Зі свого боку, О. М. Лавроненко в дослідженні «Виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей у позаурочній діяльності» доводить, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливим до формування гуманістичних цінностей, виражених у двох аспектах: загальному (гуманне ставлення до всього живого в цілому) і соціальному (гуманістична цінність характерна для дитини певного віку і може виявлятися в конкретній сфері діяльності). Задля підвищення рівня вихованості гуманістичних цінностей, авторка рекомендує поєднувати в позаурочній діяльності традиційні та інноваційні форми розвитку особистості, зміст яких пов'язаний із вихованням даних цінностей (Лавроненко, 2008, с. 19).

Науковий інтерес становить і дисертаційна робота О. І. Матвієнко «Формування ціннісних орієнтацій дев'ятикласників у процесі навчання правознавства», в якій автор представляє методику розвитку соціально-правових ціннісних орієнтацій учнів на уроках правознавства, що спрямована на забезпечення розвитку компонентів структури цього особистісного утворення. Когнітив-

на складова, наприклад, виявляється у здатності сформулювати зміст ціннісного поняття, емотивна – в умінні оцінювати феномени ціннісного ряду, поведінкова – в здатності висловлювати позицію у ситуаціях вибору (Матвієнко, 2009, с. 17).

Низка вчених досліджують проблеми використання виховних засобів мистецтва, головним чином, музичного й театрального, задля розвитку естетичної та загальної культури особистості зі сформованою системою духовних цінностей. Так, у контексті дисертаційного дослідження В. М. Шахрай «Формування ціннісних орієнтацій підлітків у діяльності дитячого театру» важливим є обґрунтування результативності просвіти батьків як сучасної форми педагогізації сім'ї, що створює можливості підвищувати рівень готовності батьків до формування ціннісних орієнтацій дітей, використовуючи виховний потенціал театральної самодіяльності, зокрема, в умовах сімейного виховання, сприяє розширенню сфер діяльності дитячого театру (Шахрай, 2003, с. 14).

Автор роботи «Формування ціннісних орієнтацій підлітків у галузі музичної культури в позашкільних навчальних закладах» Т. Ф. Фурсенко доводить, що процес формування цінностей учнів у музично-виконавських колективах позашкільних навчальних закладів є ефективним, якщо у ньому використовуються особистісно орієнтовані виховні технології. Важливою є послідовність цього процесу: пробудження в учнів інтересів і потреб до широкої палітри музичного мистецтва, засвоєння і реалізація музичних цінностей, виховання аксіологічних установок на справжні цінності музичної культури (Фурсенко, 2005, с. 13).

Авторка дослідження «Педагогічні умови прилучення молодших школярів до духовних цінностей на уроках музики» Л. Д. Ороновська репрезентує методiku виховної роботи, що сприяє поглибленню знань молодших школярів про духовні цінності; активізації асоціативних зв'язків між художніми творами і життєвими переживаннями дитини; створенню емоційно-чуттєвих ситуацій осягнення духовних цінностей засобами різних видів мистецтва; стимулюванню творчого самовираження учнів у різних видах музичної діяльності (сприйняття, виконавство, композиторство) через імпровізаційне входження в художній образ (Ороновська, 2006, с. 19).

Н. Б. Бондаренко в дослідженні «Формування духовних цінностей у старших дошкільників засобами регіональної культур-

но-історичної спадщини» представляє авторську програму щодо використання потенціалу мистецтва рідного краю (м. Слов'янська, Святогірська, Краматорська та ін.) у процесі формування духовних цінностей українських дітей. Така педагогічна технологія передбачає методики «занурення» дошкільників у світ мистецтва, простір художніх образів, що сприяє освоєнню ними інтелектуальних, моральних та естетичних цінностей; спільну естетичну діяльність дітей і їх сімей з естетичного сприйняття та морально-естетичної оцінки художніх явищ (Бондаренко, 2007, с. 18).

Досліджуючи формування духовних цінностей старшокласників засобами мистецтва, Н. А. Полтавська наголошує на його суттєвому виховному потенціалі, що відіграє вирішальну роль у формуванні емоційної чуйності людини, є джерелом естетичних вражень, сприяє розвитку творчої фантазії, образного мислення, формує інтереси. Як резюмує авторка, є необхідність звернення до комплексу мистецтв у процесі формування духовних цінностей старшокласників засобами мистецтва, зокрема, на уроках літератури задля усунення диспропорції між формально-раціональним і ціннісно-емоційним засадами в змісті освіти, що призводить до певної технократизації загального результату освітнього процесу в школі (Полтавська, 2009, с. 17-18).

О. А. Каташова в дисертаційній роботі «Виховання духовних цінностей старшокласників в умовах багатопрофільного ліцею» доводить, що педагогічний потенціал багатопрофільного ліцею полягає в системі відбору контингенту ліцеїстів, духовному середовищі, створеному на основі впровадження технології виховання духовних цінностей учнів, формуванні позитивної мотивації ліцеїстів. Авторка розробила педагогічну технологію виховання духовних цінностей учнів, базовими ідеями якої є: створення духовного середовища для розкриття природного потенціалу вихованців, аксіоцентричність виховного процесу (Каташова, 2010, с. 17).

Зустрічаємо окремі дослідження, присвячені тематиці сімейних цінностей та цінностей здоров'я у шкільному середовищі, що підтверджує актуалізацію проблеми підготовки підростаючого покоління до життя у соціальному статусі дружини/чоловіка/матері/батька, а також як духовно і фізично здорової, зміцнілої особистості. Власне, С. О. Пшеславська в науковій праці «Формування сімейних цінностей учнів 10-11 класів засобами української

літератури» виділяє педагогічні умови формування сімейних цінностей старшокласників: забезпечення готовності суб'єктів освітнього процесу до формування сімейних цінностей учнів засобами української літератури; налагодження творчої співпраці між вчителями, учнями і їх батьками в процесі формування сімейних цінностей, шляхом використання дидактичних фільмів і театральних постановок творів української літератури (Пшеславська, 2019, с. 17).

Зі свого боку, С. А. Закопайло в науковій роботі «Педагогічні основи виховання в юнаків 10-11 класів цінностей здорового способу життя» обґрунтовує, що поєднання фізкультурно-спортивної мотивації з ціннісними мотивами сприяє формуванню в юнаків позитивного ставлення до здорового способу життя. Важливим висновком стало виокремлення психологічного аспекту сформованості цінностей культури здоров'я, що проявлялася в якості психічного здоров'я, гарному самопочутті, впевненості (Закопайло, 2003).

Особливий науковий інтерес становить дисертаційне дослідження доктора педагогічних наук К. Журби «Теоретико-методичні засади виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи». Авторка дослідила, що найбільш значущими смисложиттєвими цінностями для школярів основної та старшої школи є: свобода, любов, справедливість, гідність. Учена доводить, що смисложиттєва цінність як предмет виховання у школярів основної і старшої школи є результатом взаємодії усіх суб'єктів виховного процесу, діяльності, спрямованої на формування гуманістичного мислення, усвідомлення значущості смисложиттєвих цінностей (свободи, любові, справедливості, гідності) у власному житті, формування моральних якостей, розвиток емоційно-почуттєвої сфери, рефлексії, здатності до свободи вибору, готовності до самореалізації.

Науковиця розробила концепцію виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи, яка поєднує методологічний, теоретичний, практичний концепти (Журба, 2019).

Більшість із сучасних наукових досліджень щодо розвитку системи цінностей майбутніх фахівців у вищій школі представлені у контексті професійної підготовки педагогів, поодинокі – фахівців інших спеціальностей (культурологічних, технічних, медичних). Зокрема, вчені приділяють особливу увагу формуванню

особистості вчителя на засадах гуманістичних цінностей, що має стати запорукою їх ефективної майбутньої педагогічної взаємодії з учнями. Так, В. Г. Кузнецова в дисертаційній роботі «Формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів» доводить, що оптимальним засобом відповідної професійної підготовки педагогів є естетизація процесу навчання. Авторка резюмує, що процес формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів протягом навчання не можна вважати завершеним, але закріплення тенденцій до духовної діяльності, світосприйняття з позицій ціннісних орієнтацій забезпечують необхідні умови для самостійного розвитку морально-духовної сфери, гуманістичних цінностей (Кузнецова, 2001, с. 14).

В. В. Денисенко в науковій роботі «Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів» репрезентує характеристики професійно-педагогічних цінностей, серед яких: духовна приналежність, яка визначає властивості особистості вчителя та характер його діяльності; компонент особистості вчителя, котрий передбачає комплекс професійної спрямованості педагога; показник рівня професійної самосвідомості та майстерності; орієнтація на загальнолюдські, культурні та національні цінності (Денисенко, 2005, с. 13).

Автор дослідження «Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки» Н. Ю. Шемигон обґрунтовує педагогічні умови, які слід забезпечувати для ефективного формування професійних цінностей майбутніх учителів: організація та стимулювання рефлексивної діяльності студентів для орієнтації на професійні цінності; упровадження в процесі викладання суспільно-гуманітарних дисциплін спеціального курсу, що інформує про професійні цінності і базується на основних поняттях педагогічної науки; використання діалогових технологій (Шемигон, 2008, с. 15).

Наукова праця Д. С. Мацько «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів зарубіжної літератури в процесі фахової підготовки» репрезентує базові гуманістичні цінності особистості вчителя (доброта, толерантність, людяність, громадянськість, свобода, чутливість, естетичність, альтруїзм, справедливість, креативність, моральність, пізнання). Автор пропонує педагогічні умови формування зазначених цінностей: перенесення загальнолюдських гуманістичних цінностей твору на ситуацію

«Я-існування»; творче осмислення гуманістичного ціннісного навантаження літературного твору, творча діяльність та ін. (Мацько, 2008, с. 14-15).

Дослідження О. Ф. Александрової «Формування гуманістичних цінностей у фаховій підготовці майбутнього вчителя» репрезентує модель розвитку гуманістичних цінностей, що є пріоритетними в педагогічній діяльності майбутнього вчителя (людяності, совісті, віри, доброти, працелюбності), які в процесі педагогічної діяльності трансформуються в педагогічні цінності (підтримку учня, відповідальність, оптимізм, доброзичливість, бажання бути корисним) (Александрова, 2010, с. 16).

У контексті нашого дослідження інтерес становить дослідження О. П. Панасюк «Формування моральних цінностей у майбутніх учителів фізичної культури», в якому представлено результати наукового пошуку щодо методики розвитку системи цінностей здобувачів вищої педагогічної освіти. Дослідник розкриває зміст навчально-виховної роботи з майбутніми фахівцями та його значення для рефлексії й еволюції моральних цінностей у освітньому дискурсі фізичної культури. Відтак, науковець пропонує методику формування моральних цінностей учителів як складової їх професійної підготовки (Панасюк, 2011).

Авторка дослідження «Формування гуманістичних цінностей студентів природничих спеціальностей у навчально-виховному процесі педагогічних університетів» О. М. Блашкова, зокрема, репрезентує цільовий проект «Крок до гуманності – це просто», який реалізовується за допомогою такої педагогічної умови, як сприяння саморозвитку гуманістично-ціннісного орієнтування до довкілля. Актуальними є цілі проекту: сприяння усвідомленню власних ціннісних орієнтирів та потенційних можливостей до їх самовдосконалення; зосередження уваги студентів на вмінні здійснювати самоаналіз (Блашкова, 2019, с. 17).

Дослідники приділяють особливу увагу особистісному розвитку майбутніх вчителів, використовуючи, зокрема, виховний потенціал артпедагогіки, що повинно сприяти формуванню цінностей їх самореалізації як людини та фахівця. Наприклад, у науковій роботі О. І. Кондрицької «Формування у студентів педагогічних університетів цінностей особистісно орієнтованої моделі виховання засобами артпедагогіки» розроблено педагогічні умови розвитку цінностей особистісно орієнтованого виховання

в контексті артпедагогіки. Це усвідомлення студентами на рівні переконань гуманістичного сенсу особистісно орієнтованого виховання; включення майбутнього вчителя у професійно значущу діяльність артпедагогічного змісту, пріоритетом якої є дитиноцентризм (Кондрицька, 2009, с. 19-20).

Автор наукової праці «Формування цінності самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки» Ю. А. Гришко доводить ефективність використання авторських та запозичених методичних розробок з моделювання квазіпрофесійних ситуацій, проведення зустрічей з педагогами-майстрами, рефлексивного аналізу педагогічної діяльності під час педагогічної практики, методичні прийоми з «катарсизації» занять, що сприятиме формуванню професійних цінностей майбутніх учителів (Гришко, 2009, с. 16).

Окрім вчені репрезентують наукові розвідки стосовно формування цінностей майбутніх фахівців культурно-мистецьких спеціальностей, що сприяють упровадженню методики використання виховного потенціалу суспільних і гуманітарних дисциплін у цьому процесі. Так, результати дослідження В. В. Ципко «Формування гуманістичних цінностей студентів культурно-мистецьких спеціальностей у процесі навчання суспільствознавчих дисциплін» обґрунтовують методичні умови, які слід реалізувати при викладанні в умовах вищої школи. Серед них: включення у навчальний зміст дисциплін суспільствознавчого циклу (політології, соціології, історії) елементів, що дозволяють реалізувати їхній аксіологічний потенціал, зокрема, в когнітивній, операційній, емоційно-чуттєвій сфері; забезпечення відповідного рівня опанування студентами аксіологічних знань, умінь та ставлень (Ципко, 2007, с. 17-18).

Дослідники, які вивчають проблему розвитку системи цінностей майбутніх фахівців технічних спеціальностей, зосереджують увагу на формуванні у них соціальних цінностей, що допомагає застосовувати ефективні методики вироблення навичок соціальної взаємодії. Зокрема, авторка дисертаційної роботи «Виховання соціальних цінностей у студентів вищих технічних навчальних закладів» Ю. А. Корницька репрезентувала змістове та організаційне забезпечення виховної роботи, орієнтоване на осмислення студентами сутності соціальних цінностей та їх значущості для життєдіяльності; переживання нових ціннісних ставлень; залу-

чення студентів до ситуацій ціннісного вибору як передумови формування в них умінь/навичок соціально схвалюваної поведінки (Корницька, 2011).

Безпосередній науковий інтерес становлять праці, в яких представлено різні аспекти виховання майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я у середовищі медичного коледжу: розвиток їхньої деонтологічної культури (Переїмибіда, 2008), виховання гуманності у процесі фахової підготовки (Андрійчук, 2003), організаційно-педагогічні умови виховної роботи (Мазепа, 2001), виховання в позааудиторний час (Дем'янчук, 1998), формування професійно-етичної культури в процесі гуманітарної підготовки (Колісник-Гуменюк, 2012), відбір учнів на професії медичного профілю (Цехмістер, 2001); а також медичного університету: розвиток навичок професійного мовлення майбутніх медичних працівників у медичних закладах вищої освіти (Лісовий, М. І., 2006), особливості формування ціннісних орієнтацій студентів вищих медичних навчальних закладів у контексті вивчення соціально-гуманітарних дисциплін (Скрябіна, 2010).

Зокрема, Т. О. Скрябіна аналізує гуманізацію й аксіологізацію медицини та лікарства як соціокультурну проблему, акцентує увагу на формуванні ціннісного ставлення до людини як біологічної та соціальної істоти, обґрунтовує доцільність синергетичного підходу до наукового пізнання, власне, в контексті медичної науки; виокремлює роль вченого-медика у збереженні придатних умов для існування людини та людства.

З метою формування ціннісної сфери особистості студентів медичних ЗВО, дослідниця пропонує враховувати такі принципи, як відкритість системи ціннісних орієнтацій, безперервність процесу формування ціннісних орієнтацій, їх динамізм і змінюваність (поєднання традиційних ціннісних орієнтацій з новими аспектами їх прояву) та ін. (Скрябіна, 2010).

Особливу увагу авторка приділяє змістовому потенціалу культурологічного характеру, що може слугувати засобом формування відповідних ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців медичної галузі.

Зі свого боку, наукова робота Ю. Колісник-Гуменюк щодо формування цінностей у майбутніх фахівців у середовищі медичного коледжу сприяє розумінню специфіки виховних завдань у контексті сучасної медичної освіти, а саме на основі моральних

цінностей. Адже авторка розглядає предмет свого дослідження як сукупність моральних цінностей та етичних норм, які стали внутрішніми особистісними переконаннями і спрямовують професійну діяльність медиків на формування і відтворення морально-етичних вимог суспільства (Колісник-Гуменюк, 2012, с. 189).

Дослідниця пропонує методику формування професійно-етичної культури студентів медичних коледжів шляхом запровадження експериментальних професійно спрямованих курсів з культурології та історії України, застосування інтерактивних методів навчання з урахуванням комплексу психолого-педагогічних підходів, насамперед, аксіологічного. Наукові висновки авторки сприяють розвитку педагогічних досліджень у царині вищої медичної освіти (Колісник-Гуменюк, 2012).

Новий напрям розвитку вітчизняної педагогіки періоду Незалежності пов'язаний із дослідженням виховного потенціалу християнської релігії та моралі, що детермінувало становлення християнської педагогіки. Особливості запровадження змісту навчально-виховної роботи, базованої на ідейних засадах і цінностях християнства, вивчали низка українських учених.

Так, науковий інтерес становлять праці А. Вихруща, В. Карагодіна і Т. Тхоржевської «Основи християнської педагогіки» (1999), Ю. А. Щербяка «Освітня доктрина української греко-католицької церкви та її впровадження в Україні (середина XIX-XX століття)» (2009), О. Кислашко та І. Сіданіч «Християнська педагогіка» (2018), та інших дослідників, які обґрунтовують педагогічну цінність християнської освітньої парадигми.

Окремої уваги заслуговують фундаментальні узагальнюючі праці, в яких учені представляють теоретико-методичні основи розвитку духовних патріотичних цінностей майбутніх фахівців, зокрема, в полікультурному просторі, а також особливості формування системи цінностей студентів з особливими освітніми потребами. Власне, сприяє розумінню ціннісної проблематики в освіті фундаментальне дослідження доктора педагогічних наук В. В. Лаппо «Теоретико-методичні засади формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу».

Суттєвим результатом дослідження вченої є розкритий потенціал суспільно-гуманітарних дисциплін та позааудиторної діяльності у формуванні духовних цінностей студентської молоді.

Так, на основі аналізу змісту навчальних дисциплін «Філософія», «Історія української культури», «Культурологія», «Етика і естетика», «Загальна педагогіка», «Історія педагогіки» В. В. Лаппо визначила, що потенціал суспільно-гуманітарних навчальних дисциплін зумовлений особливостями змісту, пов'язаного з духовним і соціальним життям людини і людських спільнот, що створюють умови для розкриття духовного та творчого потенціалу особистості (Лаппо, 2018, с. 26).

Авторка обґрунтовує, що потенціал позааудиторної діяльності задля формування духовних цінностей студентів може бути реалізований за цілеспрямованого комплексного застосування різних форм і методів, що передбачають вирішення й моделювання професійних ситуацій, озброєння студентів методами управління власним настроєм і поведінкою, «програвання» життєвих ситуацій, які ефективно сприяють формуванню духовних цінностей (Лаппо, 2018, с. 27).

У науковій роботі «Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі» В. О. Долженко констатує, що посилення інтернаціоналізації всіх процесів у сучасних умовах в усьому світі приводить до явища пріоритету загальнолюдських цінностей у їхньому взаємозв'язку з національними. Результати наукового пошуку автора підтверджують тезу про те, що виховання на основі цінностей – це основний шлях майбутніх фахівців, їхнього духовного світу, моралі й культури (Долженко, 2006).

Актуальним є дослідження С. М. Додурич «Формування патріотичних цінностей у студентів коледжів засобами краєзнавчо-пошукової діяльності», адже репрезентує педагогічні умови успішного розвитку патріотичних цінностей у молодого покоління. Це, зокрема, формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до патріотичних цінностей як моральних регуляторів поведінки; залучення студентів до різних форм, методів краєзнавчо-пошукової діяльності, підвищення мотивації кураторів до організації краєзнавчо-пошукової роботи зі студентами (Додурич, 2010, с. 17).

За результатами дослідження на тему «Виховання духовно-моральних цінностей у студентів з обмеженими фізичними можливостями» О. С. Хорошайло доводить, що вирішення завдань виховання молодих людей зазначеної категорії є можли-

вим в умовах Центру духовно-інтелектуального розвитку молоді з обмеженими фізичними можливостями. Сутність його роботи полягає в забезпеченні соціального захисту молодих людей з особливими потребами, їхнього духовно-інтелектуального розвитку, психолого-фізичної реабілітації; зміцненні віри, морально-вольовому загартуванні, наверненні до духовних цінностей (Хорошайло, 2008).

Дані наукові праці допомагають упроваджувати в навчально-виховний процес у вищій школі засади гуманітаризації, гуманізації та інклюзивного підходу.

Важливими є дослідження (зокрема, порівняльні) зарубіжного досвіду формування цінностей школярів та студентської молоді, результати яких мають практичне значення для застосування кращих адаптованих методик виховання в українських закладах загальної середньої і вищої освіти, з урахуванням прогресивних європейських демократичних традицій. Так, наукові результати, які О. В. Бажановська репрезентує в дисертаційній роботі «Загальнолюдські цінності в контексті громадянського виховання учнів середньої школи у Франції», відображають напрямки використання зарубіжного досвіду виховання в українській системі освіти. Авторка обґрунтовує потребу переорієнтувати зміст громадянської освіти й виховання в Україні на ідеї демократичної громадянськості, а саме: визнання прав людини як єдиної норми для всіх; взаємозв'язок індивідуальної свободи та громадянської відповідальності; національна самосвідомість і почуття патріотизму; повага до таких цінностей, як свобода, рівність, справедливість; повага до законів, демократичні норми життя (Бажановська, 2004, с. 22).

У контексті нашої проблематики актуальним є дослідження І. В. Василенко «Виховання громадянськості студентів засобами самоврядування у вищих навчальних закладах Канади». Авторка доводить, що специфіка діяльності студентського самоврядування в сучасній вищій школі країни кленового листу диктується метою громадянського виховання і передбачає формування громадян, готових до участі в створенні демократичного устрою; з почуттям власної гідності та навичками соціальної комунікабельності, відкритості, відповідальності й толерантності (Василенко, 2009).

У науковій роботі А. В. Очеретяного «Формування життєвих цінностей у студентів вищих навчальних закладів США та України» розкрито особливості формування життєвих цінностей

американських студентів, зокрема: студентоцентричний підхід; урахування їх ментальності, сенситивності, життєвого досвіду та можливостей; взаємозв'язок з розвитком життєвих потреб, життєвих орієнтирів та принципів; надання переваги інтерактивним інструментам і методам; поєднання реального та віртуального освітнього середовища; здійснення анімованого проектування життєвих ситуацій для визначення можливості дотримання цінностей; створення життєвого портфоліо студента – кодексу його життєвих цінностей (Очеретяний, 2020).

Відзначимо важливість дисертаційних досліджень з різних галузей знань, що містять окремі аспекти ціннісної проблематики. Йдеться про наукові праці з соціології, філософії, політології, культурології, психології, юриспруденції, економіки тощо, в яких автори досліджують специфіку системи цінностей різних соціальних, вікових груп населення та її вплив на поведінку, діяльність людини в широкому спектрі її соціальних ролей.

Цікаві наукові розвідки репрезентують вчені-соціологи. Так, Ю. В. Борисова в роботі «Традиціоналістські та модерністські цінності в структурі молодіжної ціннісної свідомості: соціологічний аналіз» доводить, що необхідною передумовою формування у молодих людей установок на вільний вибір життєвих стратегій є їх забезпеченість комплексом ресурсів. І серед них авторка виділяє систему цінностей, що забезпечують готовність до найбільшої кількості варіантів подій, а також матеріальний базис практичної реалізації даних цінностей (Борисова, 2001).

Результати фундаментального соціологічного дослідження представляє Л. Г. Сокурянська у дисертації «Ціннісна детермінація становлення соціальної суб'єктності студентства в умовах соціокультурної трансформації». Учена репрезентує матеріали свого дослідження, які засвідчують, що головними чинниками ціннісної диференціації студентської молоді є економічний, культурний та соціальний капітал батьківської родини, високоурбанізований/неурбанізований спосіб життя до вступу в заклад вищої освіти, престижність обраної професії. Авторка обґрунтовує, що задля успішного функціонування, сучасні заклади вищої освіти повинні адаптуватися до нового студента, а це можливо за умови посилення гуманістичної складової навчально-виховного процесу, формування системи цінностей студентів як професіоналів і громадян (Сокурянська, 2007, с. 29-30).

Ціннісну проблематику з позиції соціології представляє М. П. Бліхар у дослідженні «Духовні цінності студентської молоді в сучасному українському суспільстві». Цікавими є висновки вченої про те, що з-поміж духовних цінностей особистісного порядку найбільше значення для студентів мають моральні цінності, цінності самореалізації та саморозвитку, а також особистісні цінності (Бліхар, 2018, с. 14).

Суміжними з позиції аналізу ціннісних пріоритетів суспільних груп виступають культурологічні розвідки. Так, актуальними є результати дисертаційного дослідження К. А. Гайдукевич «Морально-естетичні цінності в духовній культурі сучасної української молоді сім'ї» про те, що в сучасних умовах система духовних цінностей молоді є нерозвинутою, вона формується спонтанно й, переважно, середовищем масової культури. Автор обґрунтовує, що сімейне дозвілля має перспективи стати фактором удосконалення змісту дозвіллевих потреб української молоді сім'ї (Гайдукевич, 2011, с. 17).

Актуальними постають наукові дослідження з філософії, присвячені різним аспектам ціннісної проблематики, які допомагають урахувувати вплив макрофакторів (процеси глобалізації, демократизації, ринкової трансформації тощо) на формування ціннісних орієнтацій сучасного покоління. Наприклад, І. А. Кадієвська в дослідженні «Цінності освітнього гуманізму в контексті глобалізації» вводить у науковий обіг поняття «освітній гуманізм», яке сприяє дослідженню ролі гуманності в сучасному суспільстві, що трансформується. Авторка акцентує увагу на цінностях освітнього гуманізму, які обумовлюють підготовку моральної особистості (Кадієвська, 2011).

Інша дослідниця, Т. П. Артимонова, у науковій праці «Ціннісний дискурс студентської молоді в період ринкових та демократичних трансформацій» визначає механізм формування ціннісних орієнтацій, який здійснюється таким чином: пред'явлення цінностей студенту; усвідомлення їх молоддю; ухвалення ціннісної орієнтації; реалізація її у діяльності і поведінці; закріплення її у спрямованості особистості і перехід у статус якості особистості; актуалізація потенційної ціннісної орієнтації (Артимонова, 2011).

На увагу заслуговують праці вчених з політології, присвячені аналізу цінностей, акумульованих у різних ідеологіях, політичних, державних доктринах, що автоматично й монополюють поши-

рюються на громадян країни, міждержавних об'єднань тощо. Такі розвідки є актуальними в контексті реалізації завдань громадянської освіти сучасного покоління українців.

Скажімо, проблематику цінностей у політичному дискурсі представляє Ю. Е. Щербакова в дисертаційній роботі «Цінності об'єднаної Європи у контексті демократизації політичної культури українського суспільства». За результатами дослідження специфіки цінностей політичної культури українського суспільства, авторка визначає проблеми, перспективи та загальні тенденції на майбутнє щодо впровадження демократичного ідеалу в Україні. При цьому, радить звернути увагу на успіх політичного об'єднання Європи, що може стати прикладом для інших країн (Щербакова, 2011).

Унікальною для глибокого розуміння проблеми цінностей з позиції психологічної науки (а також застосування відповідних ідей у процесі викладання та виховної роботи у вищій школі) є антологія «Гуманістична психологія» за редакцією Р. Трача & Г. Балла (2001, 2005), в якій репрезентовано доробок низки видатних психологів-гуманістів Європи та Америки.

Упорядники антології представляють українській науковій громадськості бачення проблеми гуманітарного виживання людства, головним чином, через призму гуманістичної психології Е. Гуссерля, К. Роджерса, Ф. Лерша, В. Франкла, Д. Елкінза, І. Пріллетенскі й ін. Наприклад, актуальними є серйозні застереження Гуссерля про те, що наукова «тоталізація» (монопольне домінування наукового емпіричного знання як єдиної істини) усуне всі питання, які є найбільш специфічними для людини («кінцеві», «найвищі»): справжніх цінностей, етичної дії, Бога, безсмертя, свободи. І це спричинить утрату людиною самої себе – сенсу свого справжнього людського буття (Трач & Балл, 2001, с. 28).

Власне, дослідження учених-психологів сприяють розумінню специфіки процесу формування ціннісних орієнтацій особистості, соціальних груп із урахуванням закономірностей психічного розвитку дитини, її соціалізації та, власне, етапу прийняття, засвоєння, інтеріоризації цінностей. Так, С. Є. Сосніхіна в роботі «Структура ціннісно-сислової сфери студентів з різним соціальним статусом» представляє наукові висновки про те, що осмисленість та екзистенційна наповненість життя у студентів

незалежно від їх шлюбно-сімейного статусу сприяють більш гармонійному становленню ціннісно-сміслової сфери особистості (Сосніхіна, 2017, с. 18).

Особливий науковий інтерес становить дослідження доктора психологічних наук Т. Л. Антоненко «Психологічні засади становлення ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього фахівця». Важливими є висновки вченої щодо смислоутворювального чинника становлення ціннісно-сміслової сфери особистості – ідеалу як форми конструювання майбутнього, як стимулу, здатного зберегти цілісність особистості. У цьому контексті вагоме значення має професійний ідеал як суб'єктивний образ професійної досконалості особистості, в якому втілено найкращі й найбільш характерні риси професії і працівників, як образ-орієнтир бажаного стану професійної діяльності (Антоненко, 2019, с. 450).

Також значущими є результати дослідження про те, що феномени «совість», «віра», «істина» як вищі духовні цінності входять у рефлексивний шар свідомості й забезпечують функціонування цілого, здійснюють зв'язок між глибинними структурами підсвідомості й свідомістю людини, між окремим індивідом і світом (Антоненко, 2019, с. 452).

Аналіз деяких питань проблематики цінностей знаходимо в дослідженнях із юридичних наук, де автори простежують трактування важливих соціально-правових цінностей з позиції чинного законодавства. Зокрема, юридичний аспект ціннісного підходу репрезентує С. З. Холоднюк у роботі «Історико-теоретичні засади відображення соціально-правової цінності людини в сучасному праворозумінні». На основі аналізу сутності соціально-правової цінності людини дослідник обґрунтовує тезу, що основою людиноорієнтованого позитивного права має бути право природне, а роль людини – володіючи високим рівнем правової культури, втілювати вимоги природного права у відповідну нормативну форму вираження (Холоднюк, 2018, с. 19).

Окрему увагу вчені приділяють вивченню економічних процесів, явищ у їх взаємозв'язку із ціннісними пріоритетами особистості, соціальних груп, що дозволяє розробляти відповідні стратегії економічної політики та концепції економічної освіти майбутніх фахівців. Так, проблематику цінностей в економічній сфері відображено в дисертаційному дослідженні О. М. Сомик «Регулювання економічної активності молоді на основі її ціннісних орієнта-

цій». Зокрема, згенеровано портрет сучасної української молоді в розрізі її ціннісних орієнтацій (Сомик, 2021, с. 5).

З часу проголошення Незалежності України вийшла низка монографічних досліджень, у яких репрезентовано різні аспекти проблеми цінностей в контексті формування особистості (в т.ч., майбутніх фахівців) та розвитку окремих сфер суспільного життя. Наприклад, автор монографії «Аксіологія і медицина (проблеми цінностей і медицина)» М. В. Попов уперше в українській філософії та медичній науковій літературі проаналізував зміст аксіології – вчення про цінність – та її вплив на розвиток медичної науки. Важливим є аналітичний висновок щодо аксіології як методологічної основи науково-медичного пізнання й налагодження функціонування системи охорони здоров'я в демократичній державі. Актуальною складовою наукової розвідки стало вивчення системи цінностей сучасних лікарів. Автор репрезентує бачення ролі медичних фахівців у суспільному житті з позицій аксіологічного підходу із урахуванням реалій, що забезпечує практичне спрямування даного монографічного дослідження (Попов, 2003).

У 2005 р. видано монографію М. М. Підлісного та В. І. Шубіна «Цінності та буття особистості», в якій дослідники проаналізували особливості формування системи цінностей у вітчизняній філософії та розкрили сутність основних реформаторських ідей, етико-гуманістичних та науково-просвітницьких концепцій. Охарактеризувавши цінності стабільних і перехідних епох, автори визначили динаміку ціннісної свідомості української молоді на початку третього тисячоліття (Підлісний & Шубін, 2005).

У монографії «Психологічні закономірності розвитку духовності особистості» за редакцією М. Й. Боришевського виявлено природу феномена духовності як системи морально релевантних ціннісних орієнтацій, що стали внутрішньо особистісними детермінантами життєдіяльності людини. Важливими є результати дослідження щодо провідної ролі сімейно-родинних ціннісних орієнтацій у духовному розвитку особистості. Актуальним постає висновок учених щодо інтерпретації духовності як вияву здатності особистості до творчого оволодіння цінностями, їх екстраполяції у контекст реальної поведінки (Боришевський, 2011).

Науковий інтерес становить колективна монографія «Соціальні цінності малої групи школярів» за редакцією Т. Ф. Алексеєнко, видана в 2012 році. Цікавими є результати дослідження

щодо виховного потенціалу добродійних соціальних проєктів у формуванні соціальних цінностей учнів і профілактиці соціальних відхилень у їх поведінці. Значущими постають висновки, які відображають специфіку формування такої цінності, як толерантність, у дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, влаштованих до сімейно-орієнтованих будинків, а також – базових соціальних цінностей у малих групах неповнолітніх засуджених (Алексєєнко, 2012).

Автори монографії «Цінності та постекзистенціалістське мислення» репрезентували результати дослідження феномену загальнолюдських цінностей в таких культурологічних синтезах постекзистенціалістського мислення, як екзистенціальні аксіологія, психологія, теологія. Учені пропонують шляхи вирішення проблеми теперішньої глобалізованої реальності, що детермінувала низку викликів для людини третього тисячоліття, і це засвідчує практичне спрямування даного дослідження (Ємельяненко, Райда & Шевченко, 2012).

У 2016 р. вийшла колективна монографія «Формування цінностей особистості: теорія і практика» за редакцією М. Чепіль. Особливу увагу присвячено технологічному компоненту в процесі розвитку цінностей особистості у сучасному освітньому середовищі. Так, репрезентовано авторську програму «Лицем до дитини», що передбачає створення ситуації сприяючої педагогіки, врахування інтересів дітей, варіативностей в організації розвивального простору. Актуальними є висновки авторів про базові цінності педагогів: психофізичне здоров'я, творчі здібності, мотивація, моральність та самовиховання дітей (Чепіль, 2016, с. 134).

Автори монографії «Морально-етичні цінності громадянського суспільства» за редакцією Є. Р. Борінштейна характеризують освіту як основний напрямок реалізації морально-етичних цінностей в соціокультурному просторі громадянського суспільства. Аналізуючи проблему переоцінки морально-етичних цінностей, вчені визначають свободу особистості пріоритетною цінністю громадянського суспільства в сучасній Україні (Лазарева & Юшкевич, 2016).

Особливий науковий інтерес становить монографія доктора педагогічних наук Е. Р. Заредінової «Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика». Адже в дослідженні репрезентовано тео-

ретико-методичні засади формування соціокультурних цінностей студентів у середовищі закладу вищої освіти. Авторка обґрунтувала «соціокультурні цінності» в контексті міждисциплінарної інтеграції, визначила структуру, критерії, показники та рівні сформованості соціокультурних цінностей студентів.

Актуальними постають висновки вченої про аксіозорієнтоване середовище закладу вищої освіти як сфери формування соціокультурних цінностей; логіку аксіогенезу соціокультурних цінностей студентів. Практично значущими є результати дослідження щодо моделі й методики формування соціокультурних цінностей студентів закладу вищої освіти (Заредінова, 2020а, 2020б).

М. М. Підлісний, досліджуючи в монографії «Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення» питання функціонування цінностей у контексті сучасної епохи, обґрунтовує філософський світогляд як соціальну цінність, аналізує особливості цінностей сім'ї, виховання, освіти, творчості, що є актуальними для українства (Підлісний, 2020, с. 142).

Інститут соціології НАН України презентував колективну монографію «Цінності та ціннісні зміни в сучасному суспільстві: тренди і перспективи». Науково вартісними постають результати дослідження динаміки ціннісних пріоритетів населення модерної України в європейському контексті, специфіки ціннісних режимів влади, а також перспективи ціннісної трансформації в українському суспільстві, що сприяли б реформаційним процесам (Костенко, 2020).

Авторка монографії «Шкільний спорт як засіб формування цінностей учнівської молоді США: теорія і практика» І. Х. Турчик досліджує особливості розвитку громадянських, родинних цінностей, життєвих навичок американських учнів засобами шкільного спорту (Турчик, 2020, с. 394). Наукові висновки авторки можуть стати підґрунтям для освітніх ініціатив, спрямованих на формування цінностей сучасної молоді.

Зазначені праці сприяють формуванню комплексної наукової картини розвитку концепту «цінність» у контексті сучасних філософських, психологічних, соціологічних, педагогічних та міждисциплінарних досліджень.

Отже, представлений історіографічний огляд засвідчує, що науковці вивчали різні аспекти ціннісної проблематики в ос-

вітньому та інших дискурсах, але ми не знаходимо цілісного комплексного дослідження формування системи цінностей майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти України в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. Тому очевидною постає необхідність вивчення відповідного історико-педагогічного досвіду та його актуалізації в сучасних умовах розвитку української освіти.

У цьому контексті опорною виступає джерельна база нашого дослідження, яку становлять джерела, згруповані за спільними видовими ознаками. До першої групи належать нормативно-правові документи, які відображають тенденції та цілі освітньої гуманітарної політики, а також політики в царині інформаційної безпеки, права, медичного права, біоетики в Україні та в контексті міжнародного співробітництва світових інституцій.

Другу групу становлять архівні матеріали й документи Державного архіву м. Києва, Державного архіву Вінницької області, Державного архіву Тернопільської області (протоколи засідань кафедр, профспілкових комітетів, адміністративних органів медичних інститутів; інформаційно-звітні матеріали про політвиховну роботу з майбутніми лікарями, студентські конкурси наукових робіт, художньої самодіяльності, організаційно-масові заходи кафедр (головним чином, кафедр марксизму-ленінізму, які в радянський період відповідали за ідейно-політичне виховання студентів), студентських гуртків, клубів, товариств, секцій філософії, та інші форми навчально-виховної діяльності; плани, проекти наукових розробок ефективної політвиховної роботи, «соціалістичні зобов'язання» колективів медичних інститутів (лейтмотивом яких було формування особистості «радянської людини» з відповідною системою цінностей)).

До третьої групи віднесено наративні джерела, зокрема, публікації на сторінках періодичних видань радянського періоду (головним чином, «Радянська освіта», «Радянська школа») та з часу проголошення Незалежності України в 1991 р. («Рідна школа», «Молодь України», «Ровесник», «Медична освіта» та ін.), які відображають специфіку виховної роботи в закладах освіти та в позаінститутському середовищі й дозволяють визначити відповідні цінності, що формували у студентської молоді, загалом, та майбутніх лікарів, зокрема.

Так, простежуємо тенденцію, що для журналу «Радянська освіта» (1923-1931) характерним було представлення ідей виховання майже повністю в середовищі середньої школи (лише дві статті (з доступних у Педагогічному музеї України НАПНУ примірників видання) стосувалися вищої школи: «Свято єднання студентства з дітьми» (Зімеченко, 1923-1924) та «Критика й самокритика студентської педпрактики» (Тичина, 1931)).

Аналіз тематичного змісту журналу свідчить, що пріоритетними напрямками формування особистості виступали:

- а) антирелігійне виховання (типовими були статті: «Практика антирелігійної боротьби в школі» (Щербаков, 1929), «Піонери і справа антирелігійного виховання» (Чивень, 1929), «На безвірницькому фронті в школі» (Браїловський, 1929), «Художня література в антирелігійному вихованні» (Солодкий, 1930));
- б) соціальне виховання («Чергові питання соцвиху» (Скрипник, 1929), «Основні проблеми соціального виховання за реконструктивної доби» (Скрипник, 1930));
- в) комуністичне (політичне) виховання («Безперервний рік комуністичного виховання» (Скуратівський, Д., 1929а), «Система народної освіти – знаряддя комуністичного переродження суспільства» (Скуратівський, Д., 1929б), «Шкільне учнівське самоврядування на службу комуністичному вихованню» (Тирін, 1931), «Про стан політвиховання в школах» (Журавлев, 1929), «Про занепад громадсько-політичного виховання в школі» (Чефранів, 1929));
- г) колективістське виховання («Виховання колективізму в дитячій установі» (Гук, 1929));
- д) трудове (кооперативне, сільсько-господарське) виховання («Весняно-літній період у практиці трудового виховання» (Чепіга, 1923-1924), «Суспільно-корисна праця школи» (Ремінник, 1928), «Кооперативне сільського-господарське товариство дітей, як форма сільського-господарського виховання» (Татомір, 1929), «Трудове виховання в молодшому концентрі» (Давиденко, 1929));
- е) інтернаціональне виховання («Політичні, інтернаціональні та антирелігійні моменти в програмовому матеріалі» (Шульман, 1929));
- е) санітарне виховання («Санітарно-освітня робота в сільській школі» (Рацефельд, 1929));

- ж) політехнічне виховання («Про політехнічне виховання» (Б. Ч., 1930), «Технічне виховання сільської дитини й колгоспівський рух» (Лещов, 1930));
- з) художнє виховання («До проблеми художнього виховання дітей» (Бервицький, 1930)).

Власне, найбільший інтерес до проблем виховання спостерігається в останні роки існування журналу (1929-1931), при цьому, домінувала тематика антирелігійного, комуністичного/політичного й трудового напрямків формування особистості. Але навіть обмежені тоталітарним режимом творчі пошуки педагогів на чолі з редактором М. Скрипником, який намагався сприяти розвитку теорії та практики виховання «за реконструктивної доби», виявилися неугодами в умовах закріплення сталінізму й посилення політизації освіти на початку 1930-х рр. І хоча тоді на сторінках видання знаходимо публікації, які свідчили про зміщення акцентів на монопольний політичний вектор (промовистими були заголовки на кшталт «Не громадсько-корисна, а громадсько-політична робота школи» (Горовий, 1930)), у 1931 р. тематика журналу піддана жорсткій критиці. Відтак, було вирішено, що «Радянська освіта» з 1932 р. «видаватиметься як масовий педагогічний і методичний журнал початкової й середньої школи під назвою «Політехнічна школа»» (Шевченко, В., 2018).

Зауважимо, з 1940 р. виходила газета «Радянська освіта» як друкований орган Наркомосвіти УРСР і ЦК профспілки працівників початкової і середньої школи, а з 1960 – орган міністерств – освіти УРСР, вищої і середньої спеціальної освіти УРСР та Республіканського комітету профспілки працівників освіти вищої школи і наукових установ УРСР, де репрезентовано питання комуністичного виховання в учбових закладах УРСР всіх типів (Радянська освіта, 1973, с. 2453).

Серед характеризованих нами наративних джерел слід виокремити видання «Радянська школа» (1922-1990), в якому вже частіше, ніж у журналі «Радянська освіта», знаходимо публікації стосовно проблем вищої школи, виховання загалом, та формування особистості студента (студентки), зокрема.

Але присутність досліджуваної нами проблематики також була нерівномірною упродовж 1950-1980-х рр., що свідчило про відповідну змінну освітню політику в УРСР та декларовані педагогічні цінності (див. рис. 1.1).

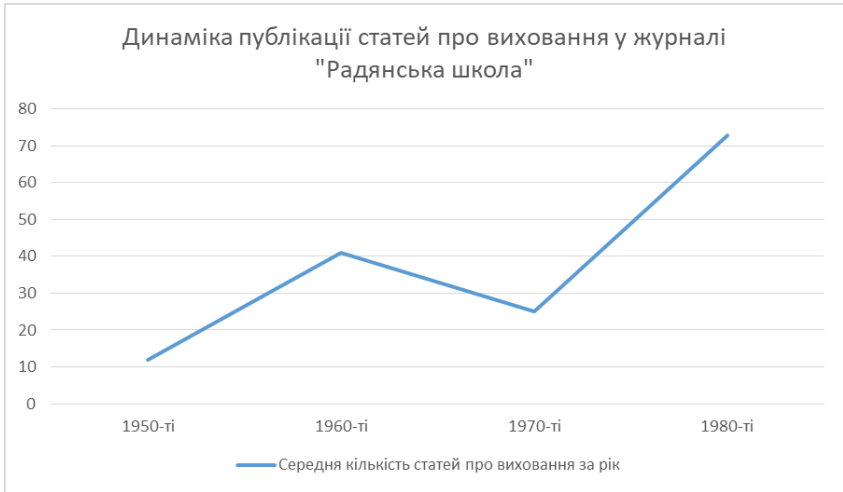


Рис. 1.1. Динаміка публікації статей про виховання у журналі «Радянська школа»

Як бачимо, в 1950-х рр. виховній проблематиці приділялося значно менше уваги, ніж у наступних десятиріччях; при цьому, спостерігається рівномірне акцентування на таких питаннях: «радянський патріотизм» (який до 1953 р. включав і «відданість вождю, вчителю народів – великому Сталіну» (Республіканська нарада працівників, 1952, с. 56)); фізичне, моральне, гігієнічне, атеїстичне, колективістичне, трудове виховання; «ленінізм» як основа комуністичного виховання (Шурубалко, 1953, с. 11); формування особистісних якостей (відповідальність, сила волі й характеру).

Для 1960-х рр. характерне суттєве зростання кількості публікацій з виховної тематики. Прикметно, що в той час автори «Радянської школи» масово писали про виняткову важливість атеїстичного виховання молоді (скажімо, за 1964-1965 рр. опубліковано близько 30-ти статей щодо антирелігійного спрямування навчально-виховного процесу; цінністю тут виступав науково-матеріалістичний світогляд; антицінностями – ідеалізм, віра, релігійна мораль, церква). Крім цього, певна увага приділялася інтернаціональному, естетичному, військово-патріотичному й, традиційно, колективістичному і трудовому вихованню.

Упродовж 1970-х рр. статті, присвячені питанням формування особистості молодшої людини, з'являлися трохи рідше, ніж у 1960-х, а до кінця десятиріччя їхня кількість, порівняно, зменшилася (нагадаємо, це був період «консервації» і «стагнації» радянської тоталітарної системи). Контент-аналіз тематичного змісту видання засвідчує тенденцію утримання пильної уваги на питаннях атеїстичного виховання учнів і студентів (підкреслювалися «моральні цінності марксистсько-ленінського атеїзму» (Терещенко, 1975, с. 53)), актуалізацію організаційно-пропагандистської та контрпропагандистської підготовки молоді, пріоритетність військово-патріотичного, фізичного й трудового виховання в закладах народної освіти (проблематика статевого й екологічного виховання була представлена поодинокими статтями).

Це безпосередньо вказує на підпорядкування освіти й виховання цілям тоталітарної системи, яка в зазначений період намагалася втримати позиції узурпації (монополії) державної влади, незважаючи на деструктивні процеси в соціально-економічному, суспільно-політичному житті, що супроводжували період «стагнації» в СРСР.

У 1980-х рр. простежується суттєве послідовне зростання кількості публікацій виховної тематики (в перші роки «перебудови» це було близько 70-ти статей на рік). Саме тоді репрезентовано поняття громадянського виховання як одного з пріоритетних напрямів формування особистості учнів, студентів. Воно відображалось в тогочасній науковій риторичі (в т.ч., на шпальтах «Рідної школи») як «громадянське становлення» особистості, виховання «високої громадянськості» («громадського обов'язку») тощо.

Спостерігається посилення уваги до сімейного виховання; традиційно писали про військово-патріотичне, комуністичне, моральне; трохи менше – про атеїстичне й контрпропагандистське. Саме в 1980-х рр. можна знайти низку публікацій щодо антиалкогольного виховного впливу, та поодинокі статті з питань економічного й правового виховання. Крім цього, частіше трапляються оприлюднені результати наукових психолого-педагогічних досліджень теоретичних і прикладних проблем виховання (комплексний підхід у вихованні, соціологічні аспекти процесу виховання, наукові основи управління виховним процесом, методика морального, трудового й інших напрямів формування особистості, самооцінка тощо).

Зазначений аналіз свідчить про певну (хоч і не докорінну) ціннісну переорієнтацію освітньої політики на суспільний, соціальний, власне, педагогічний, а не винятково політико-ідеологічний дискурс навчально-виховного процесу, як це було до періоду «перебудови».

Четверту групу джерел, на які ми опираємося у своєму дослідженні, репрезентують інтерпретаційні джерела – монографії, дисертації, автореферати дисертацій, праці радянських, українських і зарубіжних учених; статистичні звіти, довідкова література – в яких знаходимо результати наукових розвідок стосовно низки аспектів проблематики цінностей у різних сферах суспільного життя.

До п'ятої групи увійшли інтернет-ресурси, в яких представлено законодавчу та нормативну базу; проекти концепцій; навчальні програми; інформаційні матеріали про розвиток системи виховання цінностей у студентів медичних закладів вищої освіти України.

Таким чином, історіографічний огляд та джерельна база нашого дослідження підтверджують актуалізацію дослідження проблеми розвитку системи цінностей майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти України зазначеного періоду з урахуванням, з одного боку, принципів історичної об'єктивності, а з іншого – сучасних викликів, які постають перед українською державою на початку третього тисячоліття.

1.2. Система цінностей у вітчизняній педагогіці

Досвід формулювання та реалізації системи цінностей у житті народу є багатоаспектною та невід'ємною складовою його буття в контексті історичної ретроспективи. Проблема визначення пріоритетності, важливості, значущості тих чи інших почуттів, рис характеру, феноменів, виявів та норм міжособистісних, суспільних відносин споконвіків перебувала в центрі уваги людської спільноти й залишається актуальною донині. Унікальною історичною формою самопрезентації цінностей в контексті формування особистості є народна педагогіка.

Українські народні пісні, легенди, казки, прислів'я, приказки відображають ціннісне сприйняття нашими предками оточуючо-

го світу, людини, громади, а також відповідні виховні пріоритети. Так, у народних піснях сконцентовано низку цінностей, серед яких: працьовитість («Вийшли в поле косарі»), гостинність («Зелене жито зелене»), патріотизм «Ой на горі тай женці жнуть»), вірність («Ой, та на горі, ой, там на крутій»), кохання («За городом качки пливуть»), життя, любов («Пливе кача по Тисині»), героїзм/жертвоність («Там, під Львівським замком») та ін. Народні прислів'я також виражають світоглядні цінності українців, які передавалися з покоління в покоління: рішучість («Або пан, або пропав»), свобода («Або дома не бути, або волі здобути»), дружба («Без вірного друга – велика туга»), обачність («Береженого Бог береже»), єдність («Гуртом і батька добре бити»), розсудливість, виваженість («Сім разів відміряй, а раз відріж»), благодійність («З миру по нитці – бідному сорочка»), самостійність («Людей питай, а свій розум май»), освіченість («Наука в ліс не веде, а з лісу виводить»), активність («Під лежачий камінь вода не тече»), відповідальність («Що посієш – те й пожнеш») та ін.

Окрему особливу увагу українці приділяли проблемі людського здоров'я, підкреслюючи його унікальну цінність, про що свідчать, зокрема, народні прислів'я, на кшталт «Без здоров'я немає щастя», «Здоров'я за гроші не купиш», «Хворому і мед гіркий», «Здоровий злидар щасливіший від хворого багача», «Здоров'ю ціни немає», «Доки здоров'я служить, то людина не тужить», «Здоров'я мати – вік біди не знати» та ін.

А ще народ формував свої поради і навіть «рецепти» задля збереження і зміцнення духовного й фізичного благополуччя особи та нації («У ворожки лікуватись – без здоров'я зостатись», «Бережи одяг, доки новий, а здоров'я – доки молодий», «Весела думка – половина здоров'я», «Хто праці не боїться, того хвороба сторониться», «Часник сім хвороб лікує»).

Загалом, твори усної народної творчості є унікальним засобом виховання особистості, адже акумулюють усе найцінніше з соціального досвіду й виховної практики. Як зазначає М. Стельмахович, «народна педагогіка найдемократичніша, бо твориться, шліфується й побутує у гушці народу, обслуговує його найперші потреби, виражає й реалізує його виховні ідеали, волю й інтереси, віру, надію й любов. Це прародителька батьківської мудрості, демократичної педагогічної науки, професійної педагогіки й шкільної практики» (Стельмахович, 1997, с. 4).

Водночас, ядро української концепції виховання становлять історичні джерела, створені у різні періоди розвитку національної державності, починаючи з часів заснування Київської Русі. Так, «Слово про закон і благодать» митрополита Іларіона репрезентує вічні універсальні духовні цінності, серед яких: істина (істинний милосердний Бог, явлений в Ісусі Христі), благодать (Божа сила, яка допомагає людям відкидати зло/гріх і дарує спасіння), власне, спасіння (дар людству від Бога-Отця через Ісуса Христа – досягнути після фізичної смерті вічне життя у присутності люблячого Бога), віра (визнання істинного Бога, Божої всемогутності і любові, довіра до Бога), покаяння (усвідомлення людиною власних негідних вчинків, слів, думок, вольовий акт змінити себе, вдосконалювати), гідність (усвідомлення божественного походження та покликання людини, що апріорі означає універсальне об'єктивне наділення кожної істоти людського роду цією невід'ємною ознакою – гідністю людини; а формувати вміння бути гідною людиною на практиці постає як пріоритетна ціль виховання) (Київський, Іларіон, б.д.).

Для майбутніх медиків тут особливо важливо розуміти історико-філософську основу поняття гідності людини, щоб розвивати її в собі, поважати у пацієнтах, реалізовувати в контексті громадянської відповідальності, яка впливає з усвідомлення концепту «гідність» (гідна людина, гідний вчинок, гідна громадянська позиція тощо).

«Повчання дітям» Володимира Мономаха як історичне джерело містить низку фундаментальних цінностей, спрямованих на вироблення навичок достойного життя мудрої людини. Це, зокрема, гідність (яку автор асоціює з мудрістю – хто мудрий, той поводить себе гідно), праведність (як богоугодне життя), добродійність (як спосіб реалізувати своє покликання, немарність життєвого існування), милостиня як необхідна умова добродійного життя (всебічна допомога сиротам, вдовам, убогим) знаходиться майже на рівнозначній позиції із повагою до величі і могутності Бога («майте страх Божий в серці своєму і милостиню подавайте щедрі, бо то початок всякого добра»), гостинність (сформована на ґрунті християнської культури, органічно впливається у національну ментальність українців, виражену в народних прислів'ях на кшталт «гість у дім – Бог у дім»), працьовитість (як цінність виступає найкращим стилем людського існування, що забезпе-

чує загальне благополуччя, щасливе життя особи), сміливість (у трактуванні автора є ціннісною рисою людини, яка прагне жити достойно і щасливо, адже саме сміливість необхідна, щоб жити за Божим законом і вести гідний спосіб життя) (Повчання Володимира Мономаха, б.д.).

Відтак, «Повчання» Володимира Мономаха акцентує увагу на практичному вимірі життєвої позиції людини – як члена родини, громади, держави – з перспективи її моральної відповідальності та високого покликання як дитини Божої.

У період розвитку братського руху в Україні творилася система цінностей державотворчого ґатунку, яка також актуальна до сьогодні і на її основі варто виховувати майбутніх громадян-лікарів. Так, середовище братських шкіл стало «промоутером» базових громадянських вартостей, серед яких: єдність (насамперед, заради відстоювання національно-культурних прав та інтересів українства в умовах політичної бездержавності), національна та релігійна самобутність/свідомість (як єдиний шлях збереження власної національної ідентичності та української культури в поліетнічному геополітичному середовищі та формування плацдарму для національно-політичного визволення з метою творення самостійної української держави), гуманізм (як українське суголосся із західноєвропейськими ідеями Просвітництва, Ренесансу; антропоцентризм у поєднанні з філантропією, що виявлялися у меценатській, опікунській та інших формах), власне, милосердність (цінною і необхідною поставала опіка вдів і сиріт та потребуючих загалом), освіченість (як результат і маніфестація високого рівня розвитку інтелектуально-духовних сил нації, а також умова формування української еліти, провідників народу, активних членів громад, різних фахівців, митців тощо), рідна мова (власне, українська та слов'янська як мова предків особливо цінувалися у «братському» середовищі та виступали духовною зброєю захисту української нації від полонізації, русифікації, асиміляції під впливом, натиском іноземної геополітичної кон'юнктури; у зв'язку з цим книга, книгодрукування рідною мовою стало неоціненним історичним здобутком українських братств), соціальна рівноправність (унікальна в європейському контексті цінність, яка вирізняла українське самоорганізоване освітнє середовище – діти усіх станів могли навчатися у братських школах) (Артемова, 2006).

Ця прекрасна націєбудівна ініціатива пов'язана із відповідними індивідуальними цінностями українських меценатів, завдяки яким засновували освітні заклади для українських дітей та молоді; так, фундаторка Києво-Могилянської академії (1632) столична шляхтянка Єлизавета (Гальшка) Гулевичівна подарувала Київському братству землю для будівництва школи якраз з умовою, що там зможуть навчатися діти усіх верств, незалежно від соціального походження та/чи майнового стану).

Духовна спадщина українського козацтва як унікального історико-культурного явища репрезентує самобутню систему цінностей. В її основі знаходимо українські національні та християнські релігійні концепти – рідна мова, історія, культура, віра, церква. Їхній виховний потенціал передбачав формування у молоді поваги, любові, вірності Богу, Пресвятій Богородиці та Матері-Україні. С. Оришко зазначає, що козацька педагогіка як система ідей, форм, методів, засобів виховного впливу на молоде покоління виховувала захисників Батьківщини, справжніх патріотів, для яких гідність, честь, свобода й слава України були найвищими цінностями (Оришко, 2006, с. 155).

Переосмисленню й актуалізації унікального багатого виховного потенціалу козацької педагогіки сприяє фундаментальне дослідження Ю. Руденка та О. Губка «Українська козацька педагогіка: витоки, духовні цінності, сучасність». Автори обґрунтовують педагогічну значущість системи національних, громадянських та індивідуальних цінностей, сформованої у контексті виховної концепції козацької культури. Так, за результатами їхнього дослідження, аналіз української національної системи освіти і виховання свідчить, що найхарактернішими її ознаками були самобутній український національний дух, культивування лицарських цінностей, козацької енергії та ініціативності, високої моралі та духовності рідного народу (Руденко & Губко, 2007, с. 297).

Науковці звертають увагу на невикористаний потенціал української історико-культурної спадщини в процесі національного виховання українських дітей і молоді. Далі цитуємо: «Значна частина викладачів нерідко забуває, що українському національному духу притаманна висока поезія, задушевна лірика, стійкий оптимізм, розмаїта і високопоетична художня образність. Гармонійне поєднання в навчально-виховному процесі ВНЗ наукових ідей та художньо-образних цінностей, високого естетизму та оптимі-

стичної емоційності стане в найближчі роки одним із найпотужніших чинників виховання – майбутніх професіоналів різного фаху, характерною ознакою нашої системи освіти і виховання. Це сприятиме подальшому розвитку аристократизму українців, їхньої козацько-лицарської духовності як «ядра» національного духу» (Руденко & Губко, 2007, с. 301).

Актуальними постають твердження авторів про важливість вивчення здобувачами вищої освіти історії України як джерела формування національних цінностей, адже глибоке знання студентами своєї етноісторії допомагає виявити героїчні сторінки минулого, подвижництво наших предків; і на такі знання, духовні цінності, святині «можна оперти безсмертя нації» (Е. Сміт). Дослідники переконують, що відчуття кровної, культурної та духовної спорідненості з рідним народом, усвідомлення своєї з ним ідентичності є важливими факторами патріотичної спрямованості особистості, її громадянськості (Руденко & Губко, 2007, с. 303). Реалізацію козацько-лицарських ідей, цінностей учені називають одним із найважливіших шляхів формування у студентської молоді глибокої історичної пам'яті, національної свідомості і самосвідомості (Руденко & Губко, 2007, с. 294).

Власне, з джерел козацької педагогіки постають патріотизм і гуманізм як найвищі моральні категорії, як найглибші мотиви, стимули практичної діяльності, чинники творення добрих справ, достойної громадської поведінки. Дослідники підкреслюють, що засвоєння молодим поколінням цінностей козаків означатиме його готовність у будь-яку хвилину по-козацькому стати оборонцем рідної землі, мови, культури, конституційних прав громадян України, її демократичного ладу, а також самопосягати, жертвувати у ім'я перемоги виплеканих віками козацько-лицарських ідеалів, зміцнення незалежної Української держави (Руденко & Губко, 2007, с. 94).

Важливим висновком авторів є визначення важливих цінностей з історичної спадщини козаків, які потенційно сприяють формуванню гідної громадянської позиції особистості: ініціативність, підприємливість, кмітливість, уміння долати будь-які життєві труднощі, глибоке взаєморозуміння, взаємодопомога і взаємопідтримка всіх членів суспільства. Йдеться, власне, про сформовані ідеали людини-козака, лицаря, що допомагають бути в житті бадьорими та енергійними, діяльними та оптимістичними (Руденко

& Губко, 2007, с. 295). Автори також зауважують, що, завдяки вихованню цінності «здоровий спосіб життя» на прикладі козаків, зростатиме рівень фізичного та духовного здоров'я нації, утверджуватиметься національно-патріотичний дух у житті та побуті народу.

Результати дослідження науковців указують на те, що козацькі ідеї, цінності згуртовують українців, надихають їх на розв'язання важливих політичних, державних, військово-оборонних проблем і завдань, об'єднують у міцну єдину націю. Ці висновки мають практичне значення, адже, як зазначають автори, відчуття і розуміння українцями козацьких коренів даватиме впевненість у своїх силах, сприятиме визначенню високих суспільно-політичних, національно-державницьких цілей і досягненню їх за історично короткі строки. Особливо це важливо сьогодні, в час війни росії проти України, коли український народ повинен мобілізувати всі свої сили, духовні і фізичні, в боротьбі за свободу і безпеку рідної землі.

Цілу скарбницю цінностей для виховання молодих людей як добропорядних гідних громадян та майбутніх лікарів становить творча спадщина видатного українського мислителя європейського, світового рівня Григорія Сковороди. На його переконання, критерієм та запорукою цінності самої людини є рівень її духовності, виявом якої виступає віра та любов, що стосуються, насамперед, Бога як абсолютної цінності. Відтак, процес виховання особистості повинен спрямовуватися на розвиток її духовних сил, віри у вищі ідеали істини, любові, добра, краси, які, за Сковородою, концентруються у божественній сутності триєдиного Бога. Щоб підготувати майбутніх лікарів до виконання громадянського обов'язку – натхненного відданого служіння людям (пацієнтам), слід опиратися на базові цінності духовного змісту, передусім любов (до професії, до людей, до своєї країни).

Григорій Сковорода дуже багато приділяє уваги духовному здоров'ю людини, що базується на відповідних цінностях. Так, радість і щастя є цінними в тому сенсі, що виступають запорукою здоров'я душі. На думку мислителя, без відчуття радості в серці, піднесеності духа, перманентного натхнення жити і творити людина ніколи не почуватиметься по-справжньому щасливою. Водночас, відсутність радості і щастя, а натомість сум, докори сумління, пригноблення духа виснажують людину духовно й фізично, позбавля-

ють сенсу її існування. Філософ не просто констатує базові цінності, що забезпечують щасливе буття особистості, але й пояснює умови, шлях досягнення такого стану. До них належить плекання культури чистого сумління, адже саме чисте серце, чиста совість є фундаментальною цінністю духовно здорової та сильної людини.

Окрему унікальну роль у забезпеченні духовного здоров'я, за твердженням Григорія Сковороди, відіграють історично-духовні християнські джерела, насамперед, Біблія. Її феноменальна універсальна екзистенційна цінність полягає в тому, що ця «аптека», набута Божою премудрістю для лікування душевного світу людини, не має аналогів/замінників. Адже, як констатує мислитель, проблеми/хвороби душі неможливо вилікувати жодними земними ліками; натомість Боже Слово спрямоване на зцілення, зміцнення і розвиток духовних сил людини.

Репрезентуючи концепцію «філософії серця», Григорій Сковорода трактує чисте серце як сутність, вияв істинної людини в екзистенційному контексті, у її покликанні. Такий підхід детермінує практичне застосування культури чистого сумління (чистого серця) у забезпеченні духовної витривалості, стресостійкості як лікарів, так і пацієнтів, а ще співчутливого милосердного чесного справедливого ставлення людей одне до одного.

Водночас, у контексті філософії Григорія Сковороди цінностями виступає самопізнання як пізнання божественного походження людини («щастя твоє і світ твій, і рай твій, і Бог твій всередині тебе є»), а ще виявлення своїх індивідуальних природних нахилів, талантів, які варто розвивати шляхом виконання «сродної праці», що також становить базову цінність у процесі становлення особистості.

Мислитель зосереджує увагу людей на цінностях, що підтверджують об'єктивні онтологічні засади, важливі для організації життєдіяльності людини, громадянина, фахівця. Серед них час («з усіх утрат втрата часу найтяжча»). Ця цінність залишатиметься надзвичайно актуальною завжди, тим більше в умовах ХХІ сторіччя, перенасиченого розмаїтими пропозиціями сучасній людині, «як провести час» і часто це просто «трата часу», яка несе стратегічно важливі незворотні негативні наслідки; в контексті професійної, просвітницької, громадської діяльності сучасних медиків цінність часу є особливо відчутною (Христенко, 2022а, с. 112).

Якщо моделювати образ ідеальної людини за Сковородою, то він повинен відображати ще й такі індивідуальні цінності як простота («у істини проста мова» – так філософ пояснює принцип доступності, яким варто послуговуватися у спілкуванні з людьми та при пошуку істини в реаліях щоденного буття; істина є посильною для розуміння і прийняття, але її може «побачити» лише «чисте серце», вчить мислитель), благородство, скромність, поміркованість, працьовитість, доброзичливість.

Водночас, вершиною в ієрархії індивідуальних цінностей людини, на переконання Григорія Сковороди, є добродійність як синонім святості. Таким чином, життєдіяльність медика, громадянина, в якій знаходиться місце для добрих вчинків, благодійності, милосердного ставлення до соціально вразливих категорій суспільства, служіння людям в цілому, якраз і виражає зміст справжньої «практичної» святості.

Щоб усвідомити аксіологічну сутність такого стилю життя, треба мати «світлий розум, просвітлений Біблією і книгами», і чисту совість (моральність), звірену з євангельськими заповідями, вважає мислитель. Поряд із формуванням моральної людини, автор «Саду божественних пісень» звертає увагу на прищеплення молодому поколінню національних, громадянських цінностей. Це, насамперед, патріотизм як любов до свого народу, що формується на основі поваги до батьків та земляків. З метою ефективного патріотичного виховання філософ пропонує приділяти належну увагу почуттям дитини, що є запорукою розвитку відповідних цінностей особистості (Сковорода, 1983).

Репрезентоване обґрунтування «методики» формування громадянської відповідальності та культури психологічного, духовного здоров'я людини має безпосереднє значення для майбутніх лікарів, які зможуть використовувати її особисто та в контексті професійної, просвітницької, громадської діяльності.

У період українського національно-культурного відродження XIX – початку XX сторіччя на перший план вийшли цінності національні та громадянські. Це, насамперед, національна самосвідомість, боротьба (за українську національну ідентичність – мову, освіту, культуру, церкву), громадська самопомога, національна гідність, моральність, вірність Україні, що виявлялися у творчій спадщині Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Франка та інших українських мислителів.

Великий Кобзар як пророк і вчитель нації репрезентував українцям низку національних, громадянських, індивідуальних цінностей: освіченість, милосердність до потребуючих, єдність, національна гордість і гідність, рідна незалежна держава, боротьба за правду і свободу, любов до України, вірність Батьківщині, рідна мова, віра, молитва за Україну, свобода людини і нації, людська гідність, самоповага, любов як перманентний стан душі (Шевченко, Т., 2003).

Виховний потенціал творчості Лесі Українки розкривається в обґрунтуванні цінностей: воля, активність, безсмертна душа, духовна витривалість, сміливість, вірність народові, страждання, випробування заради вищої мети, цінності («завжди терновий вінець буде кращий, ніж царська корона. Завжди величніша путь на Голгофу, ніж хід тріумфальний» (Українка, Леся, б.д.б, с. 189)). У творчій спадщині Івана Франка викристалізуються актуальні донині цінності: свобода людини, нації, боротьба за неї (наполеглива, цілеспрямована, завзята), духовна єдність з народом, дієвий, практичний патріотизм як праця («тяжке ярмо»), пошанування великих, видатних людей, моральна, духовна стійкість особистості серед важких життєвих обставин... (Франко, б.д.).

Видатні педагоги цього періоду синхронно артикулюють у своїх працях цінності, які слід плекати в дітей та молоді. Так, О. Духнович, представляючи ідею народної педагогіки, акцентував увагу на цінності почуття власної гідності, порядності, доброзичливості, дисциплінованості, працьовитості, любові до України. Педагог підкреслював величезну потребу в творенні системи освіти, базованої на виховному потенціалі інтелектуально-духовних ресурсів українського народу (рідна мова, національна історія, народні пісні, народна культура загалом) (Духнович, 2003), і, водночас, волів розвивати цю педагогічну (в широкому сенсі) автентичність шляхом викристалізування в ній загальнолюдських моральних цінностей. У цьому контексті важливими засобами виховання українських дітей та молоді, на думку педагога, є добрий приклад (життя видатних історичних особистостей із позитивною харизмою, а також найближчого оточення – батьки, вчителі...).

К. Ушинський репрезентує виховний пріоритет у концепті «моральна гідність» з огляду на те, що «моральний вплив становить головне завдання виховання, значно важливіше, ніж розвиток розуму взагалі» (Ушинський, 1974, с. 58). Від того, чи будуть у

нас гідні матері, батьки як вихователі для своїх дітей, залежить, чи виростатиме в країні гідне молоде покоління, наголошує мислитель. Адже, провідна роль у формуванні моральної гідності особистості, на його думку, належить сімейному вихованню, яке разом із такими чинниками, як література, громадське життя, інші суспільні сили, може мати сильний виховний вплив.

Педагог обґрунтовував ідеї трудового виховання, позиціонуючи працю як цінність у контексті розвитку особистості, здатної до самореалізації та готової до творення блага для суспільства, про що, зокрема, підкреслювали радянські дослідники його творчості (Копачов, 1971).

Водночас, у працях К. Ушинського «Рідне слово», «Дитячий світ», «Про народність у громадському вихованні» знаходимо такі цінності, як: любов до Батьківщини, національна гідність, альтруїзм (Левківський & Дубасенюк, 1999). Автор обґрунтовує педагогічну та соціальну значущість цих вартостей, утвердження яких забезпечуватиме формування особистості як гідного громадянина, громадянки, представників свого народу, нації на універсальному фундаменті людяності, що розкривається у здатності самовіддано чинити добро потребуючим.

К. Ушинський констатував брак гідних людей у тогочасному суспільстві і закликав розвивати систему навчання й виховання з огляду на цю першочергову потребу. Й у сучасних умовах, коли спостерігаємо чимало різних негативних соціальних явищ, цінність моральної гідності людини як мета виховання залишається відкритою для реалізації.

С. Русова в своїх працях закликала виховувати такі моральні якості, як: відповідальність, стриманість, мужність, пошану до старших і товаришів, терпимість, настирливість, творчість, розважливність, любов до правди, чуйність, доброту, уважність, скромність та ін. Цінністю виступає «дієва любов до оточуючого», яка здатна попередити формування в юних душах байдужості, а також готовність співчувати іншій людині, яка страждає. Незамінним засобом виховання громадсько-педагогічна дічка вважала вивчення закону Божого – джерела вічних духовних цінностей істини, любові, справедливості, добра, краси, гідності, милосердя.

Вчена сформулювала низку ціннісних орієнтирів для вихователів, які покликані оберігати самоцінність особистості кожної дитини, допомагати їй у пошуку свого індивідуального шляху до

добра, сприяти розвитку її духовних сил та кращих моральних якостей, підтримувати в дитини віру в свої сили. На думку мислительки, важливо, щоб у кожної дитини розуміння добра і зла, правди і неправди виробилося власними зусиллями, адже тільки самоусвідомлене сприйняття фундаментальних смисложиттєвих цінностей дає їй змогу, виростаючи, бути завжди чесною щодо самої себе й незалежною від оцінюючих суджень інших (Русова, 1999, с. 224).

У контексті виховної концепції С. Русової одну з провідних позицій займає моральна стійкість людини як ознака високого рівня її духовного розвитку, як стержнева властивість її ціннісної сутності. Відтак, завданням виховання є формування особистості, яка «ніде, ні при яких обставинах не загине морально» (Русова, 1913, с. 37). Артикулюючи принцип народності у вихованні, авторка праць «Дошкільне виховання», «Теорія і практика дошкільного виховання», «Моральні завдання сучасної школи», «Сучасні течії в новій педагогіці» стверджує, що найцінніше те, що рідне; дітей слід виховувати на рідному ґрунті – насамперед, на враженнях, які закладає рідна сім'я, рідна хата (Документи (накази, плани), 1983, арк. 28-56).

Український вчений, педагог, психолог, автор проекту «Система освіти в самостійній Україні» Григорій Ващенко репрезентував виховний ідеал, що відповідає психічним та природним властивостям української людини. Зміст цієї концепції зосереджено в сентенції «Служба Богові й Батьківщині». Відтак, Бог та Україна виступають абсолютними цінностями, становлять ядро виховання підростаючого покоління. «Перша абсолютна вартість для молоді є Бог, друга Батьківщина», – зазначає автор концептуальної праці «Виховний ідеал» (Ващенко, 1994, с. 174). Відповідно, кінцевою ціллю виховання дітей і молоді має бути підготовка до служби Батьківщині на християнських засадах; а пріоритетними напрямками виховної роботи – патріотичне та християнсько-моральне виховання.

Г. Ващенко обґрунтовує необхідність формувати в дітей та молоді переконання про служіння Україні, рідному народові як про моральний обов'язок перед самим Богом. Такий підхід забезпечить утвердження абсолютних найвищих духовних цінностей у світоглядній системі окремої особистості та українського суспільства в цілому. Якщо екстраполювати концепцію Г. Ващенко на

сферу медичної освіти, то побачимо, що підготовка майбутніх лікарів до професійної діяльності одночасно передбачає готовність до служіння людям/суспільству як практичного патріотизму та виконання християнського обов'язку.

Систему цінностей у контексті виховання молодого покоління обґрунтували громадські, політичні, релігійні діячі. Так, духовний провідник, громадсько-політичний активіст, митрополит Української греко-католицької церкви Андрей Шептицький залишив ідейну спадщину, з якої черпаємо низку громадянських та індивідуальних цінностей, які, на думку мислителя, слід формувати у молодого покоління. Серед них: совісність («жити за совістю – важливіше за будь-які віросповідання»), загальне благо народу (як протизвага вузьким егоїстичним інтересам), любов до своїх земляків та всіх людей, єдність, згідливість, взаємопідтримка між патріотами (а не «внутрішні роздори, взаємне поборювання й отаманщина»), добротність (не просто матеріально допомогти вбогим, а сприяти їм в здобутті засобів для існування), загальна культура українців, оперта на моральні основи (моральність) як ціннісна платформа (Маринович, 2020).

Учений-історик, поет, громадсько-політичний і церковний діяч, міністр освіти та ісповідань УНР, митрополит Української автокефальної церкви Іван Огієнко в праці «Історія української культури» базовими цінностями виховання молодого покоління визначає сім'ю, рідну мову, народні традиції. Так, рідна мова в його розумінні виступає як політична, національна, культурна цінність екзистенційного характеру.

Мислитель обґрунтував свою позицію таким чином, що поки живе мова народу, житиме й цей народ як окрема самобутня нація. А коли мови не стане, зникне й сама нація, адже вона асимілюється іншими сильнішими націями (Огієнко, 1994). Відтак, ідея рідномовного виховання, яку пропагував І. Огієнко, залишається актуальною в сучасних реаліях українського буття.

Низка громадянських, національних цінностей репрезентована в життєдіяльності історика, історіософа, громадсько-політичного діяча В'ячеслава Липинського. Серед них: солідарність, єдність, любов до рідного краю. Наприклад, єдність, в розумінні мислителя, це вираження патріотизму, що на практиці означає взаєморозуміння і співпрацю всіх громадян, постійних мешканців української землі, які можуть належати до різних національнос-

тей, віросповідань, соціальних верств, культурного рівня... (Липинський, 2000, с. 131).

Охарактеризовані ідеї історико-культурної спадщини українського народу та вищезазначених педагогів, учених, духовних, громадсько-політичних лідерів утворюють фундамент для сучасних концепцій формування системи цінностей у підростаючого покоління.

Окремий специфічний пласт цінностей виховання дітей та молоді становить спадщина класиків педагогічної науки радянського періоду, яким потрібно було, залишаючись у жорстких рамках державної ідеології, сприяти розвитку юної особистості та українства загалом.

В. О. Сухомлинський як автор праць «Народження громадянина», «Батьківська педагогіка», «Як виховати справжню людину», «Серце віддаю дітям» репрезентує низку ціннісних пріоритетів, якими повинні керуватися педагоги. Так, у творі «Серце віддаю дітям» педагог увиразнює цінності: школа, школа радості (діти мають цінувати школу і йти до неї з радістю), природа (її краса як джерело мислення і мови), батьки, турбота про них (коли дитина бере гроно винограду для мами) (Сухомлинський, 1972; Сухомлинський, 1976b; Сухомлинський, 1977b; Сухомлинський, 1978).

У вченого базовими цінностями виховання особистості постають мудрість, допитливість, гідність, волева стійкість особистості. Педагог закликав дбати про те, щоб кожен вихованець ріс мудрим мислителем і дослідником, щоб кожен крок пізнання ушляхетнював серце і гартував волю. У контексті естетичного виховання базовою цінністю виступає краса (внутрішня, душевна краса), яку автор ототожнює із плоттю і кров'ю людяності, добрих почуттів, щиросердних взаємин. Водночас, людяність і любов, на переконання В. Сухомлинського, є найціннішими риси педагогів, здатних створити для вихованців справжню «школу радості». Актуально звучать поради вченого і щодо турботи вихователів про здоров'я підростаючого покоління як базову педагогічну цінність, від якої по-своєму залежить процес навчання, виховання і розвитку дітей та молоді.

Уся педагогічна мудрість, за В. Сухомлинським, зосереджується у концепті «людина» як цінність. При цьому, автор уживає уточнюючий синонім «добра людина», що виступає універсаль-

ним ідеалом для вихованців. Педагог залишив багату творчу спадщину, яка розкриває сутнісний зміст цієї фундаментальної цінності через конкретні приклади милосердних добрих учинків. Мотивацією благородної гідної поведінки В. Сухомлинський визначив твердження, яке звучить апіорно: «бо я – людина» (Сухомлинський, 1977а).

Важливим є трактування педагогом цінності внутрішнього світу людини, його визначальної ролі у прийнятті рішень. Відтак, завдання вихователів – формувати в дітей уявлення про серце як джерело любові, душевного тепла, мудрості. Автор обґрунтовує модель «педагогіки душі і серця», в основу якої покладено принцип сердечності як основний вимір духовності (Бех, 2004). А саму духовність як індивідуальну та суспільну цінність асоціює, зокрема, із концептом «щастя», стверджуючи, що людина, «яка не визначила свого місця в суспільстві, стає особисто нещасливою, а кожен нещасливий – це лихо суспільства» (Сухомлинський, 1976а, с. 203).

За В. Сухомлинським, цінність відповідальності полягає в тому, що відповідальність перед колективом зливається з відповідальністю перед власною совістю (Фіцула, 1978, с. 26). У цьому контексті актуалізується цінність совісті (совісності) як морального імперативу (автор показує виняткове значення моральності людини, що формується через досвід власного вибору, поведінки, вчинків: совість підказує провідати хворого, а людина робить це або ні). У такий спосіб В. Сухомлинський акцентує увагу на практичній реалізації морального виховання дітей з молодшого шкільного віку.

Важливими є педагогічні поради вченого щодо формування в учнів такої цінності, як «вдячність», що виступає невід'ємною рисою справжньої гідної людини (див.: Сухомлинський, 2016). У системі пріоритетних виховних цінностей, за В. Сухомлинським, важлива роль належить слову, мові, а, точніше, «доброму сердечному слову», «слову доброму, з теплотою вимовленому», яке зміцнює, надихає, підтримує, вберігає, «оживляє» людину. Власне, автор підкреслює особливість мови як духовного феномена, що артикулюється у моральну силу підтримки потребуючих, і є унікальною цінністю, яку неможливо замінити формами матеріальної допомоги.

Праця для загального блага також виступає цінністю, яку, на думку вченого, варто формувати в підростаючого покоління, адже

людина покликана жити не лише заради себе, а й укладати свої зусилля, здібності у великі спільні справи заради морального й матеріального благополуччя суспільства.

В. О. Сухомлинський обґрунтовував принцип виховуючого навчання у зв'язку із суспільно корисною працею (як цінністю); і в ній убачав можливість формування в особистості власних міцних переконань. Так, у статті «Щоб знання ставали переконаннями» на шпальтах журналу «Радянська освіта» педагог стверджував: «Переконання – це своє, глибоко особисте сприйняття, осмислювання, переживання ідей. У людини утверджуються свої переконання лише тоді, коли в її житті є праця, напруження сил в ім'я того, щоб світ став кращим, ніж він є» (Сухомлинський, 1971, с. 11).

О. Захаренко зосереджував увагу на ключовому завданні виховання особистості: формувати кращі якості кожної дитини, кожної молодої людини, які притаманні українському народові. Відповідно, пріоритетними цінностями повинні бути: моральність, чуйне ставлення до природи, світу, сила волі, почуття обов'язку (перед родиною, сусідами, односельцями, Батьківщиною), людська гідність, шляхетність (порядність), краса (і в природі, і в суспільстві, і в людині) як основа людського буття, милосердність, саморозвиток, самовдосконалення (див.: Орлова, 2008).

Проблеми ціннісного вибору української освіти в контексті реформування всіх сфер життя відродженої самостійної держави Україна аналізує у своїх працях О. Вишневський (2005, 2006, 2010). Засадничими є тези вченого стосовно існування двох протилежних систем цінностей, які витворилися у світовій ідейно-політичній практиці та реалізуються у різних країнах. Автор називає їх термінами «лівизна» та «правизна» (нам більш знайомі визначення «ліві партії», «праві партії», але дослідник веде мову про ідеологічні тенденції у найширшому розумінні).

Для «правизни» характерні цінності: активність, свобода, діяльність, якість, старанність, добросовісність, відповідальність, самостійність, наполеглива праця тощо (її втілюють по-справжньому демократичні країни із ринковою економікою). «Лівизна» як стиль мислення, поведінки, життєвої, громадянської позиції віддзеркалює радше систему антицінностей: споживацтво, ледачість, безініціативність, безвідповідальність, аморальність, знижене почуття власної гідності і суверенітету особи щодо держави (яка сприймається як «опікун людини», а, отже, обмежує її свобо-

ду), зрештою, відсутність чіткої власної системи цінностей (такий підхід характерний для тоталітарних/постколоніальних держав) (Вишневський, 2005, с. 12).

Відтак, актуальними звучать рекомендації дослідника про доцільність розпочинати всі реформи (економічні, політичні, культурні) в Україні з реформи освіти і педагогіки як її філософської основи. Обґрунтованою є теза О. Вишневського про центральне місце характеру в особистісному становленні молодої людини, що детермінує виховання характеру як пріоритетне завдання усіх освітніх, виховних інституцій. При цьому, автор наголошує, що «ядро» характеру – це мета в житті особи (вона може бути різною: служити Божій Правді, народові, «класовій ідеології», собі, щоб стати знаменитим); і навколо неї формуються відповідні ціннісні орієнтації (Вишневський, 2005, с. 17).

Особливо вартісними постають наукові висновки вченого щодо важливого завдання педагогів – сприяти формуванню в дітей та молоді здатності узгоджувати власну систему цінностей із цінностями суспільства. На його думку (з якою однозначно погоджуємося), основа такої гармонії – традиційно-християнська система цінностей з її вимогою недоторканості моральних категорій, визнання національних цінностей, демократії, поваги до сім'ї, довкілля (Вишневський, 2005, с. 19). Як нові для української (постколоніальної) системи освіти, резюмує учений, постають демократичні цінності, насамперед, соціальна активність і відповідальність особистості (Вишневський, 2005, с. 20), що повинні цілеспрямовано формуватися не лише в контексті навчально-виховного процесу, а й усіма засобами освітньої, інформаційної політики.

Багатий науковий доробок Г. Васяновича репрезентує нам результати різноаспектного аналізу проблематики цінностей у контексті історії педагогіки, сучасних реалій та перспектив розвитку системи освіти й виховання в Україні. Так, учений характеризує категорію «свобода» як індивідуальну й суспільну цінність у їх діалектичній єдності. Звертаючись до спадщини Я. Коменського та Г. Сковороди, автор підкреслює вплив цієї категорії на життя людини, суспільства через присутність/відсутність внутрішньої свободи особистості, гуманізму (людяності), християнських засад свободи, набуття освіченості і культури як смислу свободи (Васянович, 2019, с. 26).

Унікальними є результати досліджень Г. Васяновича, присвячені вивченню моральних, духовних цінностей і смислів у жит-

тедіяльності і науково-творчій спадщині видатних українців найвищого духового рівня: власне, Г. Сковороди ((в ідейній єдності з французьким поетом П.-Ж. Беранже) (справедливість, гуманність, честь, гідність, мир); Т. Шевченка (свобода, творчість, любов до Батьківщини, боротьба, доброта, друзі-однодумці); І. Франка (моральність – її втрата як втрата сенсу/цінності життя, гуманність, чесна праця, воля); І. Огієнка (мова тотожна з духом, совість/совісний акт, культура як рух культурних цінностей); В. Сухомлинського (гуманність, чесність, порядність, любов до дітей).

Низка праць ученого розкриває і «ціннісний світ» видатних українських науковців-педагогів, наших сучасників, зокрема: І. Зязюна (свобода, добро, «педагогіка добра», «моральна доброта»); О. Рудницької (особистісна культура як опанування культурними цінностями); Г. Сагач («чисте слово, напоєне благодаттю істини, добра, краси»); Г. Філіпчука (єдність загальнолюдських і національних цінностей) (Васянович, 2019).

Власні рефлексії стосовно духовно-моральних цінностей елітної особистості педагога Г. Васянович виражає а аксіологічному «ланцюжку»: честь – гідність – совість – свобода – рівність – справедливість (Васянович, 2019, с. 326). Загалом свої наукові висновки про ціннісний дискурс освіти (просвіти) вчений буде на тезах: свобода, базована на моральності; творчість – вияв божественного в людині; духовна культура як досвід освоєння духовних цінностей; добро, моральне добро як цінність, а зло – антицінність у християнській/світській етиці (Васянович, 2019). При цьому, автор опирається на засади християнсько-філософської ноології, згідно з якими, будь-яке явище, не пов'язане з цінностями духовними, цінностями добра, краси, істини, випадає із кола культури та гуманізму (Васянович, 2019, с. 392).

Актуальними постають і висновки Г. Васяновича щодо необхідності застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховному процесі не заради самих технологій, а з метою залучення дітей і молоді до морально-духовних цінностей. У цьому полягає «духовний смисл» (Васянович, 2019, с. 330) будь-яких інновацій у сфері освіти.

Педагогічно вартісними для глибокого розуміння проблеми цінностей у освітньому дискурсі вважаємо ідеї представників гуманістичної психології, представлені, зокрема, в однойменній антології за редакцією Р. Трача & Г. Балла (2001, 2005).

Так, Р. Трач зосереджує увагу на питанні ідейно-інтуїтивного мислення, яке має на меті буттєві (за А. Маслоу) цінності; пошук цінностей у контексті питання: для чого я живу? (Трач & Балл, 2001, с. 14). Важливою є акцентуація автором специфіки і значущості даного типу мислення, яке, на відміну від раціонально-технічного (що втілює технологію управління природою/людьми), спрямоване на осягнення суті добра, краси і правди. Буттєві цінності Р. Трач називає трансперсональними, котрі знаходять вияв у любові, доброзичливості, у продуктивній і творчій праці для добра суспільства. Продуктами ідейно-інтуїтивного мислення також є мистецтво, філософські та релігійні шукання (Трач & Балл, 2001, с. 14).

Зі свого боку, Г. Балл як співредактор характеризуваної нами антології та автор одноосібних наукових праць з гуманістичної психології зосереджує увагу на діалогічних універсалиях сучасного гуманізму, підкреслюючи ціннісну функцію діалогу. В зв'язку з цим, важливими є висновки дослідника про зміну сутності діалогу в контексті гуманістичної парадигми. Йдеться про те, що якщо раніше діалог позиціонували винятково як форму спілкування, то зараз – робиться наголос на повазі до партнера і щирій налаштованості на співпрацю.

Коли спробуємо застосувати такий підхід у сфері освіти, вищої медичної освіти, медичної практики, то нам у пригоді стануть наукові обґрунтування Г. Балла стосовно розуміння, визнання і застосування ціннісного потенціалу діалогу, який виявляється у тому, щоб прийняти партнера (студента, клієнта, пацієнта) таким, яким він (вона) є, та орієнтуватися на його (її) найвищі досягнення (реальні й потенційні), на перспективу, що відкривається перед нею (ним) (Балл, 2001).

Відроджену систему виховних цінностей на засадах християнської моралі знаходимо в контексті досліджень з християнської педагогіки – нового напрямку педагогічної науки, що формується у період Незалежності України. Серед праць, присвячених особливостям змісту навчально-виховної роботи, базованої на ідейних засадах і цінностях християнства, науковий інтерес становить дослідження А. Вихруща, В. Карагодіна, Т. Тхоржевської «Основи християнської педагогіки», в якому розглянуто теоретичні основи християнської педагогіки. Автори проаналізували вплив християнської культури на розвиток класичної педагогіки, визначили структуру й специфіку змісту, форм і методів морального

виховання, опертого на цінності християнської етики. Важливим результатом праці педагогів стало обґрунтування науково-практичної значущості християнської педагогіки як самобутньої необхідної методологічної складової української освітньої парадигми XXI сторіччя (Вихрущ, А. та ін., 1999).

Т. Тхоржевська в своїй дисертаційній роботі «Розвиток теорії та практики виховання дітей на засадах православної моралі в історії педагогіки України» обґрунтовує православ'я як формувальний чинник українських виховних ідеалів, цінностей, усієї системи виховання. Актуальним постає висновок ученої, що православна віра від часів хрещення Київської Русі є потужним фактором освітніх, виховних процесів в українських землях, транслятором християнських моральних цінностей та ідеалів, що призвело до далекоглядних суспільних наслідків: сучасна Україна, попри довгий період відлучення від християн світу, має світоглядне підґрунтя для єднання з цивілізованим світом (Тхоржевська, 2006, с. 26).

Авторка репрезентує свободу й гуманізм як базові цінності розвитку християнської та світської педагогіки, хоча, згідно з результатами її дослідження, між світськими і православними педагогами залишається суттєва, принципова різниця в розумінні даних концептів. Важливий висновок Т. Тхоржевської про те, що конкурентна спроможність виховних систем залежить від кількості істинно віруючих у неї людей (Тхоржевська, 2006, с. 26), сприяє усвідомленню педагогічною громадськістю практичної християнської моральності як базової цінності особистості вихователя/виховательки, які прагнуть формувати в дітей і молоді систему духовних цінностей, виплеканих на ґрунті Христового вчення.

Серед дослідників у контексті християнської педагогіки варто зазначити Ю. Щербяка, автора праці «Освітня доктрина української греко-католицької церкви та її впровадження в Україні (середина XIX-XX століття)». Власне, за результатами наукового дослідження, педагог представляє виховні цінності, впроваджені релігійно-освітніми інституціями Української Греко-Католицької Церкви (УГКЦ). Так, проаналізувавши організаційно-культурну, добродійну та освітньо-виховну роботу напіврелігійних мирянських товариств УГКЦ, Ю. Щербяк виокремив головні напрями їхньої діяльності, серед яких: побудова християнського суспільства на духовно-культурних засадах, збереження національно-культурних цінностей (Щербяк, 2009, с. 28).

Практично значущими є висновки автора про базові цінності просвітницької діяльності УГКЦ, що відповідають сучасним освітнім потребам, а саме: моральне виховання, духовність особистості, екуменізм, християнська етика на основі біблійних заповідей, українська національна ідентичність. А для збагачення історико-педагогічної спадщини України важливими постають наукові результати дослідника, що розкривають систему виховних цінностей у працях видатних представників церкви: І. Бартошевського, Ю. Дзеровича, М. Конрада, Г. Костельника, В. Лициняка, О. Лещука, І. Назарка, Й. Сліпого, А. Шептицького та ін. Принагідно зауважимо, що творчим доробком вище перелічених громадсько-духовних діячів було б доцільно доповнювати навчальну літературу з відповідних шкільних предметів та навчальних дисциплін у закладах вищої освіти.

Оригінальне бачення виховних цінностей, базованих на засадах християнської етики, репрезентують О. Кислашко та І. Сіданіч – автори посібника «Християнська педагогіка» (Кислашко & Сіданіч, 2018). Вартісним є обґрунтування ученими доцільності інтеграції християнської педагогіки та класичної педагогіки, включення релігійно-моральних цінностей у навчально-виховний процес світських закладів освіти.

Мова йде, скажімо, про формування в учнів/студентів цінності патріотизму не просто в сенсі любові до Батьківщини, а й моральної готовності до самопожертви заради рідного народу (що особливо актуально в умовах війни, розв'язаної росією проти України 24 лютого 2022 року). Також педагогічно вартісними постають висновки вчених стосовно вираження й посилення морального аспекту виховання в дітей і молоді сімейних цінностей, що повинні опиратися на норми християнської моралі. Сутність такого підходу передбачає формування у вихованців світоглядних переконань про те, що сім'я, батьки, діти, дружина, чоловік, подружжя вірність, дошлюбна чистота, повага, порядність і відповідальність у міжособистих стосунках, взаємодопомога, любов апіорі мають виступати цінностями для кожного потенційного і дійсного члена сім'ї.

Слушними є рекомендації педагогів щодо використання у навчально-виховному процесі виховного потенціалу таких оригінальних джерел, як життєписи святих, християнська поезія тощо. Сприяють удосконаленню змісту морального виховання й наукові результати дослідження авторів стосовно педагогічної доціль-

ності формування духовності особистості через систему фундаментальних християнських чеснот, цінностей: віру, надію, любов (любов до Бога, ближніх, батьків, учителів, Батьківщини, народу, дітей), миролюбство, правдивість, доброчесність, незлобивість, милосердя (Кислашко & Сіданіч, 2018, с. 287).

Отже, в українській історико-культурній спадщині, народній педагогіці та педагогічному доробку низки вітчизняних учених, мислителів, громадських, просвітницьких діячів репрезентовано ідеї виховання особистості на засадах моральних, національних, духовних цінностей. Їхня реалізація у сучасному навчально-виховному процесі в умовах вищої школи сприятиме формуванню гармонійно і всебічно розвинутої особистості, національно свідомої, моральної, духовно багатой.

1.3. Цінності в педагогіці вищої школи зарубіжних країн

Для української наукової спільноти важливим є вивчення зарубіжного досвіду дослідження цінностей, оскільки це питання (як і перелічені виклики сучасній цивілізації) носить глобальний характер і мусить вирішуватися у світовій науковій інтеграції. У даному параграфі проаналізовано особливості й тенденції розвитку зарубіжних досліджень ціннісної проблематики в освітньому контексті. Визначено сутнісну структуру поняття «цінності», яка, зокрема, містить: принципи або якості, що виражають кардинальні чесноти, які роблять людину гідною уваги і поваги; переконання про те, що є важливим у житті та котрі контролюють поведінку людей; духовні, ідеальні, вічні категорії, які відображають вищі цілі, ідеали, до яких прагнуть люди; джерело позитивних емоцій та натхнення до етичних дій; критерії індивідуальних та колективних оцінок дій та переконань інших людей; індикатор совісті й характеру людини, що формується шляхом самоосвіти й самовдосконалення; структуровані мотиви особистості.

Охарактеризовано такі тенденції розвитку ціннісної проблематики, як: розширення відповідальності за формування моральних цінностей на основні суспільні інститути (заклади освіти, церква, неурядові організації), розвиток різних форм

соціальної активності, доброчинності як вияв прикладного характеру цінностей у контексті сучасної зарубіжної науки та практики. Дослідницькі результати вчених спонукають до подальшого аналізу сприйняття моральних цінностей студентською молоддю задля визначення ключових сфер самовдосконалення молодшої людини.

Очевидно, що стан духовної культури й моральності суспільства в цілому світі викликає занепокоєння. Занепад духовних цінностей став наслідком прагматизації життя, пропаганди насилля, нехтування правовими, моральними, соціальними нормами, і виріс до масштабів глобальної соціальної проблеми (Якухно, 2019, с. 70). Освіта, яка виступає фундаментом імплементації ключових ініціатив, потребує відповідних дослідницьких пошуків з метою формування особистості на справжніх цінностях.

Проблематику цінностей в різних аспектах репрезентують чимало зарубіжних учених, серед яких А. Гернандо (A. Hernando), І. Дієз-Вега (I. Diez-Vega), Л. Кольберг (L. Kohlberg), М. Лопез дел Геро (M. Lopez del Hierro), А. Макінтайр (A. MacIntyre), Г. Олпорт (H. Allport), Ш. Г. Шварц (Sh. H. Schwartz), Е. Шпрангер (E. Spranger), М. Штейн (M. Stein) та низка інших мислителів. Їхні праці показують розуміння представниками інших націй, культур ціннісного підходу в окремих сферах життя.

Наше завдання – проаналізувати особливості й тенденції розвитку зарубіжних досліджень ціннісної проблематики в освітньому дискурсі. Та спершу зауважимо, що зміст концепту «цінність» у контексті зарубіжної педагогічної думки розгортається на тлі історичних традицій і сучасних досягнень міжнародного права. Ціннісні пріоритети, зосереджені у принципах гуманізації, гуманітаризації, демократизації, егалітаризму, полікультурності, особистісного підходу в освіті, базуються на відповідних засадах, що задекларовані в європейських, міжнародних нормативних документах.

Це, насамперед, «Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод», у якій артикульовано фундаментальні цінності: життя, свобода, особиста недоторканість, справедливість, здоров'я, мораль, шлюб чоловіка і жінки, рівність (Конвенція про захист прав, 2021). Зазначені цінності розширені та доповнені у «Хартії Європейського Союзу про основоположні права» й також слугують відправними точками модернізації освітнього процесу в країнах-членах ЄС. Серед них: гідність, безпека, солідарність,

плюралізм, освіта, академічна свобода й ін. (Хартія Європейського Союзу, 2021).

«Європейська хартія регіональних мов або мов меншин» закріплює історичні регіональні мови як цінність, охорона яких сприяє збереженню і розвитку культурного багатства Європи. Документ передбачає і викладання регіональних мов у закладах освіти, в т.ч., у межах вивчення історії та культури відповідних націй (Європейська хартія, 1992/2003). Базові цінності соціального характеру репрезентовано в «Європейській соціальній хартії»: сім'я, материнство, діти, інваліди, соціальний захист, гідність людини в професійному середовищі (Європейська соціальна хартія, 2016). Їхня імплементація тісно пов'язана з упровадженням інклюзивної освіти, забезпеченням високих соціальних стандартів у системі всіх ланок освіти.

Низку цінностей знаходимо в міжнародних нормативних документах, які безпосередньо стосуються освітньої сфери. Так, у «Хартії Європейських університетів з питань безперервної освіти» цінністю виступає власне безперервна освіта, яку розглядають як складову концепції якості освіти, що передбачає доступ до якісної вищої освіти широкого кола студентів та гнучке креативне освітнє середовище (Хартія Європейських університетів, 2008).

«Хартія Ради Європи з Освіти для Демократичного Громадянства й Освіти з Прав Людини» репрезентує сучасні громадянські цінності, які варто формувати в здобувачів освіти: демократичні права й обов'язки, верховенство права, права людини, самоврядування, соціальна згуртованість, міжкультурний діалог, різноманітність, ненасильство тощо (Хартія Ради Європи, 2016).

Освітні цінності, які потенційно відповідають сучасним глобальним викликам, представлено у «Великій Хартії Університетів», що загалом визначає університет як центр культури, знань і досліджень (Москаленко та ін., 2013). Серед декларованих освітніх цінностей: академічна свобода як життєва сила університетів, академічна доброчесність, європейський гуманізм, взаємодія культур, автономія університетів, громадська відповідальність, інклюзивність. Зазначені цінності є життєво важливими для посилення ролі університетів у збереженні планети, зміцненні здоров'я людей, процвітання освіти в усьому світі (Велика Хартія Університетів-2020, б.д.).

Ознайомившись із нормативною базою розвитку проблеми цінностей у світовому дискурсі, перейдемо до її детального аналізу через дослідження сутності відповідного концепту.

Отож, репрезентуючи етимологію слова «цінність» як похідного від латинської та запозиченого з англо-французької мови, словник Мерріам Вебстер трактує його значення як «вартий», «високоякісний», «добрий» («Value», б.д.б). Відтак, дефініція цінностей передбачає принцип або якість, самоцінну (бажану). Цікаво, що джерело подає нам синонімічний ряд даного поняття, де знаходимо кардинальні чесноти (виділені ще Платоном), серед яких мужність, справедливість, розсудливість, помірність, стійкість.

Оксфордський словник визначає цінності як переконання про те, що є правдивим і неправдивим та що є важливим у житті. В цьому контексті знаходимо поняття «моральні цінності», «традиційні цінності», «сімейні цінності». Так, останні передбачають переконання про значущість високих моральних стандартів й традиційний сімейний союз матері, батька і дітей. Наприклад, у США сімейні цінності є сильно пов'язаними з консервативними християнськими цінностями. Водночас, система консервативних цінностей не пов'язана із сучасним лібералізмом («Value», б.д.а).

Дещо подібну дефініцію «цінностей» зустрічаємо і в Кембриджському словнику, де вони трактуються як переконання людей про те, що є правильним, неправильним і найважливішим у різних сферах життя, та котрі контролюють поведінку людей («Values», б.д.а). Дане джерело представляє цінності з позиції їх класифікації на основні (спільні), культурні, соціальні, традиційні тощо. При цьому, вони поруч з культурою виступають об'єднавчим чинником у ділових та інших відносинах.

Згідно з тлумаченням у словнику Коллінза, цінності – це моральні принципи і переконання, які людина і суспільство приймають («Values», б.д.б). У даному випадку підкреслюється загальнообов'язковий характер цінностей, яким повинні слідувати як окрема особистість, так і суспільство в цілому.

Як зазначено в німецькому словнику Дудена, цінності виражають позитивну сутність чогось або когось («Wert», б.д.). Відтак, вони постають як духовні, ідеальні та вічні категорії, що підкреслює об'єктивістський підхід до трактування цінностей у західній традиції.

Аналізуючи зміст поняття «цінності» в лінгвістичному контексті, можемо простежити закономірність детермінованості да-

ної дефініції характерною специфікою конкретної мови, що, серед іншого, виражає світоглядно-ментальні риси й культуру носіїв цієї мови. Так, французький словник Лероберта виявляє істинність (справжність), красу та добро як неодмінні властивості цінностей, котрі, в свою чергу, поділяються на моральні, соціальні, естетичні. Характерно, що поняття «цінності» асоціюється з такими чеснотами: хоробрість, непохитність, героїзм, доблесть, благородність, щедрість, гідність, велич (душі) («Valeur», б.д.).

Оригінальний зміст досліджуваного нами поняття представлено в італійському словнику Ла Гранде Лібрерія. Тут цінностями називають комплекс найбільш позитивних якостей у духовній, інтелектуальній, професійній сферах, які роблять людину гідною уваги і поваги («Valore», б.д.). Серед них, наприклад, сміливість, самопожертва з метою допомоги й порятунку інших людей. Основною властивістю цінностей виступає їх натхненність; так, моральні цінності надихають людину до етичних дій, релігійні – до життя у вірі, загальнолюдські – до досягнення людських ідеалів.

Низка німецьких дослідників розширюють зміст цінностей на основі власної національної духовно-інтелектуальної спадщини. Так, Ш. Шварц, простежуючи етимологію даного поняття із витоків старонімецької мови, трактує цінності як стандарти ідентифікації, критерії індивідуальних та колективних оцінок дій та переконань інших людей, а також як цілі, до яких прагнуть люди, та принципи, що керують їхнім життям (див.: Stein, 2013, р. 12; Halil, 2013, р. 247). Вчений підкреслює, що цінності є визначальним чинником у розумінні й інтерпретації соціальної поведінки особистості (групи), особливо, в умовах конкуруючого світу (Schwartz, 2009).

М. Роккіч поділив цінності на цільові та операційні, пояснюючи їх чітко визначені функції (див.: Stein, 2013, р. 12). Так, перші акумулюють у собі всі ідеали, до яких повинні прагнути особистість та суспільство (мир, любов, справедливість, безпека тощо), натомість операційні цінності покликані забезпечувати досягнення цільових (мужність і патріотизм як шлях до миру, чи повага, турботливість, доброзичливість, самопожертва як спосіб досягнення любові...).

У своїх фундаментальних дослідженнях Т. Парсон репрезентує цінності як загальноприйняті бажані цілі, ідеї, складові культури суспільства, а також як переконання людей, що мають специфічний когнітивний зміст та асоціюються з позитивно емоційними аспектами життя (див.: Halil, 2013, р. 247). Водночас, на

думку вченого, саме цінності сприяють прийняттю рішень у конфліктних ситуаціях, виражаючи ідеї «бажаного» для конкретної людини. Такий підхід увиразнює безпосередню практичну складову даної дефініції та визначає відповідні освітні цілі стосовно формування системи цінностей дітей і молоді.

Апріорно моральну сутність цінностей підкреслює М. Штейн, зазначивши, що вони становлять зміст моральних концепцій та етики в цілому. Погоджуємося з думкою авторки про те, що індивідуальні цінності виступають індикатором совісті й характеру людини. Відтак, аналізуючи вчинки, поведінку та й висловлювання особи, можна моделювати її ціннісні пріоритети (що особливо важливо в умовах закладу освіти, метою якого повинно бути формування відповідної системи цінностей молодого покоління). До речі, М. Штейн уточнює цей взаємозв'язок та, опираючись на ідеї Т. Парсона, зазначає, що дотримання людиною власних цінностей супроводжується позитивними почуттями й виявляє так звану добру совість і, навпаки, – нехтування своїми моральними стандартами детермінує негативні емоції як прояв так званої поганої совісті (Stein, 2013, p. 12).

Щоб у підростаючого покоління формувалися ціннісні основи «доброї совісті», його соціальне оточення повинно «випромінювати» моральність у практичному аспекті – в діях, манерах, словах, виборі... Як стверджує Г. Йоас, просто граючись й перебуваючи з іншими соціальними партнерами діти вже вивчають цінності та норми (див.: Halil, 2013, p. 248). Відтак, досліджуючи походження цінностей, вчений констатує їх прив'язаність до людської життєдіяльності й наполягає на тому, що формування системи індивідуальних вартостей не відбувається винятково через раціональне аргументоване розуміння, а швидше шляхом самоосвіти й самовдосконалення (див.: Halil, 2013, p. 251).

Дане твердження співзвучне з науковими ідеями Е. Шпрангера, який розробив модель цінностей у значенні форми пізнання світу або форми життя. Шукаючи оптимальні способи розвитку позитивного в людині, ми можемо опиратися на його типологію світопізнання, якій відповідають шість типів особистості з конкретними цінностями. Очевидно, що Е. Шпрангер визначає теоретичний, економічний, естетичний, соціальний, політичний та релігійний типи особистості, виходячи з емпіричних даних, а не абстрактного теоретизування. Поведінка людей, детермінована її

ціннісними пріоритетами, стала основною підставою для вченого структурувати відповідним чином систему індивідуальних цінностей особистості (Spranger, 1928).

У контексті дослідження процесу становлення особистості Г. В. Олпорт розвиває модель Е. Шпрангера, означивши цінності основою індивідуальної філософії життя й структурованими мотивами (Олпорт, 2002, с. 51). Так, для людини теоретичного типу базовою цінністю (особистісною рисою глибинного рівня) виступає теоретичність, яка передбачає домінування інших похідних цінностей: раціоналістичність, критичність, пізнання. Економічний тип передбачає економічність й практичну корисність як домінуючі цінності в житті людини. Основою ціннісних пріоритетів особистості може виступати естетичність, коли найбільш цінується зовнішня привабливість, насолода (естетичний тип). Для особистості соціального типу найвищою цінністю постає любов до людей, виражена, зокрема, в добродійності, волонтерстві. Політичність як домінуюча цінність детермінує вибір людиною відповідного типу таких похідних цінностей: влада, вплив, слава. І, нарешті, релігійність є пріоритетною цінністю для релігійного типу особистості, коли мотиви життєдіяльності виражаються в прагненні духовного саморозвитку та кінцевій меті – єднання з вищою реальністю, Богом.

Сам Е. Шпрангер аналізує сильні та слабкі сторони кожного типу людей, зазначаючи, що ніхто не може реалізувати всі цінності. Переваги тієї чи іншої системи вартостей, на переконання вченого, впливають з їх придатності до певних форм життя. Наприклад, віра, любов і надія як цінності релігійного типу, за Е. Шпрангером, виражають основні умови життя, а релігійність функціонує як принцип виживання. Характерно, що Е. Шпрангер визначає близькість вихователя (який / яка формує цінності в підростаючого покоління) власне до релігійного типу (див.: Neumann, 2002, р. 727), що має забезпечити повноцінний духовний розвиток особистості дитини.

Вартою особливої уваги є характеристика Е. Шпрангером соціального типу особистості, для якого притаманна висока цінність іншої людини (ближнього / ближньої), що детермінує постійну готовність до філантропічної діяльності. Але, на думку вченого, існує зворотній бік такої ціннісної орієнтації, а саме надмір ідеалізму та оптимізму, що змушує репрезентаторів соціального типу

думати краще про людей, ніж це є в реальності (див.: Neumann, 2002, р. 727-728).

Дані дослідження сприяють розробці виховних концепцій в частині визначення співвідношення, взаємовпливу та пріоритетності цінностей різних типів людини, що є необхідним для формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості двадцять першого сторіччя. За результатами нашого дослідження визначено сутнісну структуру поняття «цінності» у контексті зарубіжної науки (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Дефініція поняття «цінності» у працях зарубіжних дослідників й академічних енциклопедичних виданнях / словниках

Автор	Структура поняття						
	1	2	3	4	5	6	7
Ш. Шварц (S. Shwartz)			+		+		
М. Роккіч (M. Rokeach)	+		+				
Т. Парсон (T. Parson)				+		+	
М. Штейн (M. Stein)						+	
Г. Йоас (H. Joas)						+	+
Е. Шпрангер (E. Spranger)		+					+
Г. Олпорт (G. Allport)		+			+		+
Л. Кольберг (L. Kohlberg)		+				+	
Е. Макінтайр (A. MacIntyre)	+						+
Словник Ла Гранде Лібрерія	+			+			
Словник Мерріам Вебстер	+				+		
Оксфордський словник		+			+		
Кембриджський словник		+			+		
Словник Дудена			+	+			
Словник Лероберта	+			+			

Примітки. 1. Принципи або якості, що виражають кардинальні чесноти, які роблять людину гідною уваги і поваги. 2. Переконавання про те, що є важливим, правильним у житті та котрі контролюють поведінку людей. 3. Духовні, ідеальні, вічні категорії, які відображають вищі цілі, ідеали, до

яких прагнуть люди. 4. Джерело позитивних емоцій та натхнення до етичних дій. 5. Критерії індивідуальних та колективних оцінок дій та переконань інших людей. 6. Індикатор совісті й характеру людини, що формується шляхом самоосвіти й самовдосконалення. 7. Форма життя, основа індивідуальної філософії життя, структуровані мотиви особистості.

Педагогічно вартісними для глибокого розуміння проблеми цінностей в освітньому дискурсі є ідеї представників західної гуманістичної психології. Так, К. Роджерс розкриває сутність цінності «свобода» (для людини) як свободу «бути собою» (будувати свою систему цінностей, виробляти своє внутрішнє ставлення до оточуючих обставин й обирати власний шлях за тих обставин) (Трач & Балл, 2001, с. 39; 44).

Зважаючи на онтологічні закономірності, учений пояснює свободу в сенсі реалізації людиною свого потенціалу, відповідального й свідомого виконання своєї ролі «у призначених долею подіях» (Трач & Балл, 2001, с. 45). І тут важлива річ – проблему становлення внутрішньої свободи в психотерапії К. Роджерс трактує і як шлях виховання вільної особистості в університетах (Трач & Балл, 2001, с. 48). На його переконання, освіта має стати середовищем формування внутрішньо вільних людей; відтак, внутрішня свобода особистості постає не лише базовою у філософії, психології цінністю, а й освітньою/виховною цінністю, що передбачає вироблення у здобувачів освіти вміння чути себе, приймати себе, вдосконалювати себе, «бути собою» (Трач & Балл, 2001, с. 49).

Тут зробимо невеликий відступ і коротко представимо позицію І. Пріллетенскі, який, власне, запропонував «стратегію» виховання внутрішньо вільної людини (з цього приводу автор послуговується терміном «емансипація» в сенсі досягати цілей без пригнічувальних обмежень (Трач & Балл, 2005, с. 218)) шляхом втілення трьох наборів взаємодоповнювальних цінностей: людських, моральних і політичних.

Отже, людські цінності, за І. Пріллетенскі, є втіленням уявлень про добре життя і добре суспільство (турбота і співчуття, самовизначення, людська різноманітність, співпраця й демократична участь, дистрибутивна справедливість (у сенсі справедливого розподілу ресурсів, прав/обов'язків)). Моральні – співзвучні із «золотим правилом»: роби іншим те, що ти бажаєш, щоб тобі робили; до цього автор додає і «принцип цілей» – людину слід розглядати

як ціль, а не засіб. А політичні цінності, на його думку, передбачають, головним чином, політичну грамотність – здатність аналізувати, чи практикує влада людські й моральні цінності (Трач & Балл, 2005, с. 222; 226). Самобутня концепція цінностей вченого є релевантною виховним завданням сучасної вищої школи, покликаної формувати особистість майбутніх фахівців із високим рівнем духовності та громадянської культури.

Ще повертаючись до наукового доробку К. Роджерса, зауважимо, що практично значущою для нас є теза вченого про три умови доброї праці психотерапевта, які одразу доцільно екстраполювати на сферу медичної освіти в цілому, бо розуміємо їх, власне, як професійні цінності. До них належать: конгруентність (коли лікар сам розуміє, відчуває і є переконаним у тому, що пропонує пацієнтам), безумовне позитивне ставлення та емпатичне розуміння (Трач & Балл, 2001, с. 46).

Педагогічно вартісними в контексті морального виховання особистості постають результати досліджень Ф. Лерша про «цінності сенсу», пов'язані із серцем людини («мати серце» означає сприймати оточуючий світ і людей як цінність; а коли ми не вчинили, як наказувало серце, нас хвилює сумління (Трач & Балл, 2001, с. 102)). Учений використовує терміни «цінності сенсу», «понадчасові цінності людства» (Трач & Балл, 2005, с. 53) для позначення духовної основи людського ества, яким «служать» почуття любові, благоговіння і смутку.

Власне, автор виокремлює два аспекти буття людини, які зосереджені на відповідних системах цінностей: «*homo religious*» – коли особистість долучається до цінностей надособового сенсу (вчений підкреслює зміст поняття «*religio*» як зв'язок серця/сумління із цінностями сенсу) та «*homo faber*» – коли людина реалізує цінності, необхідні для її фізичного/матеріального життя (Трач & Балл, 2001, с. 102). Важливим є висновок Ф. Лерша про те, що свідомою особистістю повинна втілювати обидва означених аспекти повноцінного буття – через долучення до цінностей сенсу та матеріальних цінностей. На це мають спрямовуватися зусилля усіх педагогів. Особливо важливим є розуміння того, що брак у людини «понадчасових», сенсових «вічних», духовних цінностей призводить до «екзистенційного вакууму», «духовної пустелі» (Трач & Балл, 2005, с. 10).

У цьому контексті актуальними постають думки В. Франкла, який наголошує, що саме молоде покоління найбільш охоплене

почуттям браку сенсу; й витоки явищ наркоманії, агресії, депресії лежать у почутті порожнечі, відірваності від сенсорних цінностей (пов'язаних із тим же питанням: навіщо я живу?). Автор констатує вияв сенсорних цінностей у релігійності людини, покликуючись на твердження класиків людського розуму і духу А. Ейнштейна (бути релігійним – знайти відповідь, у чому сенс життя) та Л. Вітгенштайна (вірити в Бога – це бачити, що життя має сенс) (Трач & Балл, 2001, с. 167; 175). Відтак, бачимо виразну філософсько-психологічно-педагогічну детермінованість релігійно-морального виховання особистості, яке майже не зреалізоване в сучасних умовах розвитку освіти.

Педагогічно вартісними є результати досліджень Д. Елкінза щодо класифікації цінностей на фемінні та маскулінні. У контексті концепції мислителя душа людини апіорі постає унікальною цінністю і виявляється у низці притаманних їй рис – фемінних цінностей: гуманність, душевна теплота, милосердя, чуйність, краса, гармонія. Вони, за твердженням дослідника, є відмінними від маскулінних цінностей, таких, як влада, раціональність, корисливість, егоцентризм (Трач & Балл, 2005, с. 113).

З огляду на «втрату душі» (фемінних цінностей) модерним європейським суспільством, що Д. Елкінз називає «хворобою суспільства ХХ століття», актуальним і обґрунтованим для використання в освітній політиці є твердження вченого про життєво необхідну річ – «вносити душу» (цінності гуманності, душевної теплоти, милосердя, чуйності, краси, гармонії) в інституції, релігії, владні, силові центри – інакше західна культура загине (Трач & Балл, 2005, с. 113).

Автор наголошує на важливості буттєвих (за А. Маслоу) цінностей (любов, істина, добро, краса) в особистісному розвитку людини: якщо ці цінності не задовільняються, тоді має місце депривація на духовному рівні. Тому духовність позиціонується дослідником як базова індивідуальна й суспільна цінність, якої бракує для психічного здоров'я сучасної людини (Трач & Балл, 2005, с. 123). Оригінальним є увиразнення Д. Елкінзом сутності духовності, яка передбачає, що відкриваються наші серця, наша здатність відчувати благоговіння і вдячність; це моменти, які роблять наше життя гідним, щоб жити (Трач & Балл, 2005, с. 123; 125). Зазначені тези доповнюють обґрунтування пріоритетності духовного виховання особистості у системі сучасної (вищої) освіти.

У науковій спадщині американського вченого Л. Кольберга концепт цінностей пов'язаний із проблемою морального виховання. Виділяючи три рівні морального розвитку особистості, дослідник наголошує, що його поступальність виражається у взаємовпливі суспільних та індивідуальних цінностей. Так, на другому рівні суспільна загальноприйнята мораль домінує над особистісними цінностями, а на третьому – людина сама вибудовує власну систему етичних принципів, цінностей, норм і свідомо їх дотримується (див.: Сухомлинська, 2015, с. 7).

Подібні моделі моральної соціалізації Ж. Піаже, Л. Кольберга стали вже класичними, а сучасні дослідники пропонують нові концепції та підходи, в основі яких знаходимо систему інноваційних цінностей. Наприклад, у контексті етики піклування К. Галліган концепт цінностей репрезентований з феміністичної перспективи й виражений гендерною, статеворольовою основою морального розвитку жінки й чоловіка. Так, для маскулінного типу характерною є орієнтація на дотримання норм, а для фемінного – турбота і прийняття відповідальності не лише за себе, але й за інших виступають ключовими смисложиттєвими цінностями (див.: Сухомлинська, 2015, с. 8). Даний підхід відповідає фундаментальним положенням Г. Олпорта, який використовує категорії «маскуліність» та «фемінність» у контексті аналізу індивідуальних та суспільних цінностей.

Нові моральні засади розвитку особистості та суспільства пропонують автори етики добродійності Е. Макінтайр, П. Гіч, Ф. Фут, М. Слоут. Основоположник даної концепції Е. Макінтайр представляє її з позиції історії, філософської історії, а також традицій, що творять живий рух історичного розвитку, охоплюючи неперервність існуючих конфліктів та перебуваючи у постійному діалозі з власним першоджерелом (див.: Сухомлинська, 2015, с. 9). Базовими цінностями людини в контексті етики добродійності виступають: великодушність, дружба, мужність, приязність, чесність, сміливість, справедливість, правдивість тощо.

Ще одну концепцію, базовану на інноваційних цінностях, пропонує Чарлз Тейлор. Це етика автентичності як антитеза до сучасних глобалізаційних процесів. Її основною ідеєю виступає самоусвідомлення, самовираження людини, прислухання до самої себе. Ідеал автентичності – реалізувати потенціал, що належить виключно мені (див.: Сухомлинська, 2015, с. 10). В сучасних умо-

вах автентичність має сенс у плюралістичному середовищі, де є виразна «інша» особистість зі своєю (національною, культурною та / чи само-) ідентичністю. Власне, етика автентичності спрямована на багатокультурність, різноманітність, громадянське суспільство, комунітаризм (див.: Сухомлинська, 2015, с. 10).

Характерно, що дана концепція поєднує одночасно цінності, які, з одного боку, виражають автентичність людини (справжність, істинність, самоусвідомлення, самореалізація, індивідуалізм), а, з іншого, – забезпечують гармонійне співіснування окремих особистостей у полікультурному суспільстві (різноманітність, взаєморозуміння, повага до «інших» індивідуальностей, світоглядів, культур).

В інститутах сім'ї та школи (закладу освіти) концепції духовного розвитку набувають прикладного характеру, реалізуються на практиці. Як зауважує О. Сухомлинська, нині зарубіжна освіта звертається до питань моральності й морального виховання, що можна класифікувати як новітню тенденцію, оскільки дотепер це завдання головним чином покладалося на сім'ю (Сухомлинська, 2015, с. 11). Сьогодні ж, окрім родини та школи, проблемою формування морально-етичних цінностей дітей і молоді займаються Церква, релігійні, громадські організації, політичні партії. Зокрема, вони ініціюють волонтерську, філантропічну діяльність учнів і студентів при лікарнях, будинках для літніх людей, в спеціальних дитячих закладах (Сухомлинська, 2015, с. 12).

Незамінним засобом духовного розвитку особистості й формування її етичних цінностей виступає релігійна мораль. Майже в усіх країнах Європи традиційно зберігається релігійна освіта як окремий предмет початкової і середньої ланки освіти (Данія, Великобританія, Ірландія, Швеція), або переважно як конфесійне навчання, чи релігієзнавчий предмет, що подає інформацію про різні релігії / предмет гуманітарного циклу (Бельгія, Франція, Швейцарія). Також прищеплення цінностей релігійної моралі дітям і молоді відбувається у середовищі недільних шкіл при церквах, монастирях, приватних школах (Сухомлинська, 2015, с. 12).

Як зауважує І. Якухно, актуальність релігійної освіти посилюється станом духовної культури й моралі суспільства в цілому світі, який викликає занепокоєння. Занепад духовних цінностей став наслідком прагматизації життя, пропаганди насилля, нехтування правовими, моральними, соціальними нормами, і виріс до

масштабів глобальної соціальної проблеми (Якухно, 2019, с. 70). А вивчення християнської етики, зокрема, сприяє розвитку дійсного релігійного досвіду, який, за словами Е. Фромма, полягає у «відновленні людиною божественного образу своєї особистості», формуванні ціннісних орієнтирів і морального еталону життєдіяльності (Якухно, 2019, с. 74).

Серед засобів розвитку моральних, духовних цінностей студентської молоді у країнах Європи та Америки самобутнє місце посідають суспільно-політичні дисципліни на кшталт «Демократія в школі», «Громадянознавство». Так, у США реалізовується базовий виховний проект «Character counts!», очікуваними результатами якого мають стати «шість стовпів» характеру: повага, надійність, справедливість, відповідальність, турботливість, громадянськість. О. Сухомлинська зазначає, що даний проект ґрунтується на загальнолюдських цінностях і виступає загальноносуспільною, а не лише педагогічною, освітньою метою (Сухомлинська, 2015, с. 13).

Власне, така тенденція притаманна і для зарубіжної вищої школи, адже, як стверджують А. Гернандо, І. Діез-Вега, М. Лопез дел Геро та ін., суспільство вимагає університетської освіти, базованої на етичних принципах, а виховання моральних цінностей є відповідальністю університетів (Hernando et al., 2018). Автори репрезентують результати дослідження, що є важливими для розуміння тенденцій розвитку етичних цінностей у молодіжному середовищі. Так, студенти медичних коледжів Іспанії сприймають відповідальність і повагу як найважливіші цінності, а солідарність та соціальну участь як найменш важливі.

Дослідники зазначають, що, на переконання студентів, гармонію міжособистісних відносин можуть забезпечити такі цінності: повага до інших (їх поглядів), урахування побажань інших, ненав'язування, відповідальність перед однокурсниками, викладачами, бережливе ставлення до навколишнього середовища і природи, ощадливість, допомога, конфіденційність, співчутливість, чемність, уважність, терпеливість, солідарність, щедрість, справедливість, свобода від забобонів, емпатійність (до складних ситуацій / людей). У цьому контексті ставлення до себе студенти трактують через призму таких цінностей: добре самопочуття, дитячий досвід як основа формування власного «Я», самооцінка, самоповага, самовдосконалення, відповідальність за себе, емоційна

рівновага, працьовитість, постійність, пріоритетність важливих справ, організованість, навчання.

За результатами дослідження іспанських учених, у ставленні до загальноприйнятих правил і норм студенти керуються цінностями, серед яких: справедливість, дотримання власних принципів, цінностей та повага до інших, виконання правил, соціальна активність (Hernando et al., 2018).

Отже, зарубіжні дослідники репрезентують дефініцію цінностей зі студентської позиції, що виражає тісний зв'язок між етичними цінностями, які асоціюються з почуттям доброго, позитивного, та емоційною рівновагою. Наукові результати А. Гернандо, І. Діез-Вега, М. Лопез дел Геро та ін. спонукають до аналізу сприйняття моральних цінностей студентською молоддю задля визначення ключових сфер її самовдосконалення.

Важливим фактором імплементації відповідних цінностей у освітній процес є належна підготовка педагогів. М. С. Додру та І. Демірбаш досліджують співвідношення між сприйняттям мультикультурної компетентності та демократичних цінностей викладачів, які працюють з іноземними студентами в умовах закладу вищої освіти. Такий підхід є особливо важливим, зокрема, для реалізації освітньо-виховних завдань у контексті вищої медичної освіти в Україні, де її прагнуть здобувати абітурієнти різних національностей та культур.

Наголошуючи на тому, що цінності є фундаментальним елементом, який формує суспільства і відрізняє їх одне від одного, автори підкреслюють універсальний характер демократичних цінностей, здатних об'єднати всіх людей з їх культурними відмінностями, забезпечити їх взаємодію та права. Дослідники обґрунтовують свою позицію, апелюючи до таких змістових елементів демократичних цінностей, як: рівність, повага до життя, свобода, справедливість, чесність (порядність), розуміння, співпраця, самовпевненість, толерантність, чутливість, відповідальність, прийняття відмінностей, безпечність, мир (Doğru & Demirbaş, 2021, p. 26).

Результати цього дослідження засвідчують залежність сприйняття викладачами мультикультурної компетентності від рівня сформованості у них демократичних цінностей. Автори наголошують, що найважливіший зв'язок було виявлено між величиною (ступенем) поваги до відмінностей (як елемента демократичних цінностей) та обізнаності, вмінь і знань щодо сприйняття мульт-

тикультурної компетентності. Відповідно, коли рівень згоди викладачів з повагою до відмінностей у контексті демократичних цінностей зростає, показники їхньої обізнаності, вмінь та знань стосовно мультикультурної компетентності також зростає (Doğru & Demirbaş, 2021, p. 34). І, навпаки, у викладачів з низьким рівнем імплементації демократичних цінностей виявлено знижене сприйняття мультикультурної компетентності.

Підтримуємо доцільну пропозицію дослідників, які рекомендують розширювати позааудиторну виховну роботу з іноземними студентами, організовуючи освітні заходи для представників різних націй, щоб, з одного боку, забезпечувати їх культурні права, й, з іншого, – інтегрувати до культури країни, де вони на даний час проживають (Doğru & Demirbaş, 2021, p. 34). У цьому контексті Тернопільський національний медичний університет має багатий досвід виховної роботи з іноземними студентами на засадах ціннісного сприйняття рідної культури, а також української мови й культури.

Інша дослідниця Д. К. Донох'ю обґрунтовує практичну функцію цінностей у навчальному процесі, досліджуючи вплив культурних цінностей (у порівнянні з теоріями інтелекту) на внутрішню мотивацію до навчання студентської молоді. Розглядаючи цінності як репрезентатора культури, автор наголошує, що остання пов'язана з внутрішньою мотивацією її носіїв. І коли порівнювали специфіку виконання навчальних завдань (складання анаграм – творення слів із поданого невпорядкованого переліку літер) дітьми з Азії та Америки, з'ясувалося, що свобода вибору мала більший вплив на внутрішню мотивацію до виконання завдання американських школярів, ніж учнів з Азії. Тому авторка підкреслює значення подібних висновків для розуміння того, що культура може виступати фактором процесу пізнання (Donohue, 2021, p. 2).

Оскільки люди часто формально й неформально привчені діяти і виявляти цінності відповідно до їхньої культури, ці культурні цінності виступають суттєвим фактором в освітньому середовищі, відповідаючи на запитання: чи варте навчання старань? Дослідниця звертає увагу на відмінності між так званими колективістськими (переважно країни Азії) та індивідуалістськими (західноєвропейські країни, США) культурами, які можна простежити через їх вплив на ціннісні пріоритети в освіті. Так, студенти, які належать до колективістських культур, можуть мати вищу внутрішню мотивацію (цінність) досягнень, адже вони переконані,

що це спосіб здобуття успіху для їх спільноти (громади); більше того, вони шукають допомоги і вчаться один від одного, що потенційно посилює їх індивідуальне виконання навчальних завдань. Пріоритетна роль сім'ї в колективістській культурі може чинити вплив на ціннісне сприйняття освіти, яке залежить від потреб та інтересів родини.

Коли ми навчаємо студентів з інших країн, важливо брати до уваги результати, зокрема, аналізованого нами дослідження, адже вони сприяють розумінню особливостей культурних цінностей представників різних країн.

У даному контексті індивідуалістські цінності пов'язані з досягненням цілей. Д. К. Донох'ю подає приклад порівняльної характеристики американських та данських респондентів, яких запитували про важливість цілей життєвих досягнень, таких як: прагнення досягнень, влада, традиція, згідливість і безпека. Так, американці більше цінують досягнення цілей, а данці – смирення. Стосовно ж освітнього середовища, то студенти, представники індивідуалістських культур, також можуть мати цінності, які посилюють мотивацію до навчання. Почуття змагальності, автономія і прагнення «бути найкращими» сприяють їх бажанню вчитися і досягати (Donohue, 2021, p. 3).

Результати дослідження авторки про те, що культурні цінності виступають потенційним фактором внутрішньої мотивації студентів до навчання (Donohue, 2021, p. 11) спонукають посилювати увагу у вищій школі до його врахування у навчально-виховному процесі. Особливо, коли в закладі вищої освіти є велика кількість іноземних студентів, що детермінує необхідність укладання змісту навчальних програм, організації навчально-виховного процесу з урахуванням відповідних культурних цінностей. Адже, такий підхід не лише сприятиме підвищенню у студентів рівня мотивації до навчання, а й забезпечуватиме міжкультурну взаємодію та інтеграцію у середовищі закладу вищої освіти.

Наслідки імплементації системи універсальних цінностей в освіту досліджує Г. Берджес-Пуйо. В полі зору автора нецілеспрямований вплив освітньої моделі, базованої на універсальних ціннісних засадах, який вона має не лише на студентів та викладачів, а також на сім'ї, громаду, уряд, адміністрацію закладів освіти, сучасні і майбутні покоління. Г. Берджес-Пуйо вважає, що використання універсальних цінностей в освітніх інституціях у цілому

світі допомагають студентам бути кращими й щасливішими та щоб їх життя також ставало якіснішим і плідотворним.

Якщо наші студенти є незалежними, активними, натхненними, працьовитими особистостями, котрі люблять і насолоджуються своїм навчальним досвідом, то весь світ навколо них перебуватиме під позитивним впливом, а доброта, терпіння, повага, співчуття і любов слугуватимуть як щоденні засоби для чудового змістовного життя (Berges-Puyo, 2021, р. 101). Актуальність такого бачення обумовлена зміною концептуального підходу до місця цінностей в освіті, який був тісно пов'язаний із соціально-політичною кон'юктурою країн. Якщо раніше формування цінностей виступало безпосереднім обов'язком, завданням шкіл, то особливо в другій половині XIX століття домінувала ідея, що молоді люди мають право вибирати особистісні, моральні цінності, які вони самі вважають вартими; а роль викладачів була допомогти студентам зрозуміти ті цінності.

Масове вбивство у Columbine High School в американському штаті Колорадо в квітні 1999 року, вчинене двома підлітками, вочевидь стало однією з перших передумов для перегляду ролі освіти у формуванні та імплементації належних цінностей підрастаючого покоління. Відтак, початок XXI століття у цьому контексті позначений як період «повернення обличчям» до ціннісної проблематики, а головний меседж мав би звучати: освіта повинна забезпечити розвиток універсальних позитивних цінностей та характеру сучасної особистості. З цього приводу в низці країн сформовано концепції на кшталт «освіта цінностей», «позитивне виховання», «навчання стійкості» чи «виховання характеру» з метою реалізації потреби допомогти студентам розвинути їх цінності й характер. Крім цього, створено організації відповідного профілю по всьому світу: Асоціація для виховання життєвих цінностей, Фундація людських цінностей тощо.

Г. Берджес-Пуїо підкреслює нерозривний зв'язок між цінностями та характером особи, цитуючи з цього приводу своїх колег про те, що добрий характер і п'ять людських цінностей (любов, правдивість, мир, правильна поведінка та ненасильство) є синонімами (Berges-Puyo, 2021, р. 101-102). Власне, характер уважається практичним упровадженням особою позитивних цінностей, що засвідчує актуальність навчально-виховної роботи закладів освіти з метою формування характеру молоді людини.

У контексті власного дослідження авторка репрезентує концепцію навчання цінностей (values education) як багатогранний процес соціалізації в школі, який передає домінуючі цінності, щоб забезпечити й легітимізувати необхідний зв'язок між індивідом, групою та суспільством. Відтак, метою даної концепції виступає викладання студентам системи цінностей для вдосконалення (покращення) суспільства, в якому ми живемо. Щоб відповісти на питання: про які цінності, власне, йдеться, Г. Берджес-Пуїо використовує перелік двадцяти двох цінностей Й. Зайда: толерантність, альтруїзм, аскетизм, доброзичливість, чесність, мужність, справедливість, поміркованість, сумлінність, самостійність, щирість, смиренність, скромність, великодушність, співчутливість, тактовність, старанність, благородність, відповідальність, самовладання, солідарність, ощадливість (Berges-Puyo, 2021, p. 102), які все ж є суб'єктивними і відносними.

У контексті аналізу досягнень зарубіжних країн щодо впровадження концепції навчання цінностей (values education) варто підкреслити досвід австралійського уряду, який виступив піонером в імплементації даного підходу в освітню систему, створивши національну програму навчання цінностей. Відповідні дослідження засвідчили співвідношення між використанням цінностей та досконалішою педагогічною практикою. Особливі покращення стосувалися навчального середовища, великої уваги студентів, їх більшої шанобливості і прагнення бути найкращими, щасливіших викладачів і студентів та набагато мирнішої (спокійнішої) школи.

Результати досліджень підтвердили взаємозв'язок між імплементацією цінностей у навчальні програми й покращеною академічною поведінкою та навчанням студентів (Berges-Puyo, 2021, p. 104). Відтак, висновки про те, що впровадження концепції навчання цінностей сприяє удосконаленню освіти, академічним досягненням, шкільній культурі та позитивній аудиторній психологічній атмосфері яскраво показують її ефективність й конструктивні практичні наслідки.

У Європі з 1991 року започаткували принаймні два великих проекти «Цінності в освіті в Європейському проекті» та «Європейське навчання цінностей» з метою дослідити досвід запровадження концепцій ціннісної освіти в різних європейських країнах.

Поза Європою, Індія, Індонезія, Японія, Філіппіни, Сінгапур, Таїланд також започаткували навчання цінностей у межах освіт-

ньої системи. Так, у Індії навчальні програми доповнюють серією цінностей, орієнтованих на допомогу студентам ставати кращими громадянами, добрими співрозмовниками, палкими вкладниками до скарбниці суспільних благ, позитивно мислячими і спраглими самовдосконалення. У Філіппінах модель цінностей імплементували шляхом викладання спеціальних навчальних курсів, таких, як «Вступ до філософії людської особи», «Особистісний розвиток» (Berges-Puyo, 2021, p. 103).

А загалом упродовж останніх десятиліть в різних країнах світу додають до навчальних програм специфічні аспекти задля популяризації, підсилення і підтримки низки цінностей, які б формували характер студентів у позитивному сенсі. Прикметно, що до цього фактично освітнього руху долучаються різні організації, котрі й репрезентують громадянське суспільство.

Особливої уваги вартують результати розробок групи експертів (освітян, бізнес-лідерів, дослідників), які об'єдналися в межах організації «Character.org» з метою допомогти особам і групам розвивати їхній характер через підхід натхнення і співчутливості. Так, у співпраці із закладами освіти було сформульовано одинадцять принципів ефективного навчання цінностей, а саме:

принцип 1-й: основні цінності є визначеними, впровадженими і вбудованими в шкільну культуру;

принцип 2-й: школа формує характер особи всебічно, щоб охопити мислення, почуття та вчинки;

принцип 3-й: школа застосовує комплексний, цілеспрямований і проактивний підхід до розвитку характеру особи;

принцип 4-й: школа творить турботливу спільноту;

принцип 5-й: школа забезпечує учням можливості/умови для моральних учинків;

принцип 6-й: школа пропонує змістовний навчальний план, який стосується всіх учнів, розвиває їхній характер, допомагає їм досягати успіху;

принцип 7-й: школа виховує самомотивацію студентів;

принцип 8-й: увесь персонал закладу освіти несе відповідальність за розробку, імплементування моделі моральності, формування морального характеру особистості учнів, студентів;

принцип 9-й: ініціатива школи стосовно формування характеру вихованців має спільне керівництво й довготривалу підтримку для постійного вдосконалення;

принцип 10-й: школа залучає сім'ї та громаду як партнерів у реалізації ініціативи морального характеру молоді;

принцип 11-й: школа регулярно оцінює запровадження концепції навчання цінностей та формування характеру, культуру і атмосферу в школі, розвиток характеру учнів, студентів (Berges-Puyo, 2021, р. 103-104). Завдяки об'єктивності, універсальності та ефективності, застосування зазначених принципів є орієнтованим на поширення в усьому світі.

Зарубіжні дослідники репрезентують досвід освітніх практик, які оптимізують формування індивідуальних цінностей. Так, Г. Берджес-Пуїо зосереджує увагу на п'ятнадцяти категоріях М. Берковіца: інтерактивні стратегії, корпоративне навчання, дискусії щодо моральних дилем, розвиваюча дисципліна, рольове моделювання і менторство, емоційно-фізична підтримка й турбота, надійність, високі очікування, загальношкільний характер охоплення, залучення сім'ї, громади, педагогіка розширення можливостей, соціально-емоційні компетенції викладачів, офіційне запровадження, професійний розвиток (Berges-Puyo, 2021, р. 105).

Щоб забезпечити ефективне застосування зазначених стратегій, необхідно є співпраця кількох суб'єктів, які впливають на освітній процес, мають різні можливості й об'єднані спільною метою. Дослідник конкретизує дану ціль, яка полягає в тім, аби допомагати студентам ставати найкращими «версіями» їхньої індивідуальної сутності як людини, що, зрештою, сприятиме їхній кращій підготовці до життя та його майбутніх викликів (Berges-Puyo, 2021, р. 106). До цих суб'єктів належать: сім'я, уряд, шкільна адміністрація, викладачі і самі студенти.

Так, сімейні цінності істотно впливають на дитяче життя у школах США. Автор підкреслює, що різні родини мають різні набори цінностей, які залежать від їхніх власних переконань, культур, освіти, досвіду й віри: наприклад, концепція аграрних цінностей як опозиційна до академічної професійної моделі. Власне, аграрні цінності є характерними для тих, хто живе в сільській місцевості, фермерських громад чи маленьких ізольованих теренів, де мешкають стоїчні самостійні особистості, схильні справлятися з проблемами, страждаючи в тиші й радше покладатимуться на сім'ю та друзів, ніж на професіоналів. Також резиденти цих територій, швидше за все, візьмуть на себе більшу відповідальність. За певних умов дані

цінності можуть бути додатковими до шкільних і слугувати підтримкою навчальної адаптації та досягнень студентів.

Джордж Пуїо (1898-1990), видатний самоучка, пастух і автор, втілює найкращий приклад вияву аграрних цінностей у житті людини. На сторінках своїх книг він нагадує читачам про важливість бути лояльними і чесними по відношенню до тих цінностей, які допомогли йому в невгамовному завзятті продовжувати навчання й всіляко вдосконалюватися. Він був останнім чоловіком, хто носив традиційний сільський костюм («ansotano») як символ його прихильності до аграрних цінностей, завдяки котрим автор став визначним членом його громади (Berges-Puyo, 2021, p. 106).

З іншого боку, дослідники виокремлюють академічну професійну модель, які характеризується конкурентним ринком праці, соціальною мобільністю, навчанням у закладах освіти, що становить основу підготовки до економічно спеціалізованого заняття і масової участі в національному уряді (Reese et al., 1995, p. 76). Водночас, залучення батьків до освіти в цьому контексті вважається позитивним фактором, що впливає на продуктивність навчання студентів зонайменше з таких причин: батьки розвивають сенс участі родини в навчанні молодого покоління; вони переконані, що їхня допомога сприяє успіхам дітей; батьки бачать можливість, щоб співпрацювати зі школою, університетом.

Як наголошує Г. Берджес-Пуїо, незважаючи на різні мотиви залучення батьків до освіти, цінності, що передаються сім'ями від покоління до покоління, мають сильний вплив на дітей та молодь. До того ж, ці самі цінності відіграють особливу роль у взаємодії між сім'ями, викладачами й адміністрацією як важливими елементами освітньої системи (Berges-Puyo, 2021, p. 106).

Незамінним суб'єктом у ціннісно-освітньому вимірі виступає уряд країни, котрий, будучи владною інституцією, має відповідальність репрезентувати й передавати громадянам цінності, на яких дане суспільство було засноване. Підтримуємо позицію М. Фрідмана, згідно з якою обґрунтовується місія уряду як безпосереднього реалізатора суспільних цінностей. На думку дослідника, в будь-якій діяльності, професії найкращим способом донесення відповідальності, завдань, пов'язаних із певними посадовими обов'язками, є повага та цінування членів, організацій, структур, які представляють конкретну галузь. Ці люди повинні відчувати, пише автор, що їх шанують, цінують і ставляться до них гід-

но (Friedman, 1955). Це є суттєвим чинником, що детермінує підтримку, яку політики обіцяють задля забезпечення якісної освіти.

Таким чином, уряд має можливість впливати на культуру вищої школи через розвиток візії, згідно з якою адміністрація, викладачі і студенти орієнтуються на максимальні очікування, а високі стандарти є частиною цінностей закладу освіти. Аналізуючи ситуацію в США, Г. Берджес-Пуїо зазначає, що студентам не достатньо сприяють, оскільки суспільні очікування з роками стають менш вимогливими. З цього приводу дослідник запевняє, настав час змінити цю культуру і допомогти студентам бути тими, ким вони є: дивовижними людьми, здатними до надзвичайних учинків за умов істинної культури, бачення та спрямованості (Berges-Puyo, 2021, p. 108).

Важливим фактором забезпечення ефективного навчання цінностей є педагогічні кадри. Саме від педагогів очікують бути взірцем доброго характеру й моральності і для студентів, і для батьків. Г. Берджес-Пуїо репрезентує результати дослідження, які відображають погляди студентів щодо найважливіших ціннісних рис викладачів. Дані характеристики можна об'єднати в чотири аспекти: почуття гумору, повага й піклування, промоція добрих відносин у аудиторії, бути добрим, терплячим і чесним (Berges-Puyo, 2021, p. 109).

З цього видно, що студенти оцінюють викладачів, насамперед, як людей, як особистостей, з якими вони сподіваються мати добрі відносини. Водночас, викладачі потребують підтримки, щоб гармонізувати зростання вимог до їхньої професії з сімейними обов'язками. Адже, якщо ми хочемо, аби хто-небудь виконував роботу на найвищому рівні, то суттєвою є необхідність забезпечення обставин, за яких людина почуватиметься захищеною, шанованою і задоволеною (Berges-Puyo, 2021, p. 109-110).

Тож, коли ми бажаємо, щоб викладачі здійснювали свою місію якнайкраще, то батьки, адміністрація закладу освіти, уряд і студенти повинні працювати спільно, засвідчуючи, по-перше, що всі є почуті, а, по-друге, що визначеним і визнаним є середовище піклування, де система цінностей – таких як повага, комунікація, підтримка, чесність, турбота і любов – покращуватимуть досвід для всіх.

Важливим питанням виступає вплив ціннісно орієнтованого навчання на професійну підготовку студентів. Оскільки такий під-

хід сприяє академічним досягненням, кращій атмосфері закладу освіти й більшій прихильності студентів до навчання. Автор привертає увагу до ключової позиції у системі взаємовідносин суб'єктів освітнього процесу: студенти потребують навчання, провладу, поради, допомоги й підтримки від різних репрезентаторів освітніх інституцій. Адже вони є майбутніми генераціями батьків, професіоналів та лідерів, які впливатимуть на світ у різних його сферах.

Тому школи й університети в співпраці із сім'ями мають вирішальну місію підготувати студентів вести здорове, щасливе, успішне життя. Водночас, щоб бути здатними здійснювати цю місію, важливим є, аби викладачі розвивали турботливі й шанобливі відносини зі студентами, коли всі відчують, що їх поважають, підтримують і координують. З іншого боку, студенти повинні бути відповідальними за навчальний процес, оскільки викладачі та батьки не можуть вчитися за них.

Оригінальним є приклад формування відповідальності студентської молоді через єдність викладання і навчання, модель «студенти як вихованці та як викладачі», що передбачає активну участь студентів у різних аспектах навчання й викладання. Справді, важливо, що такі моделі посилюють розуміння студентами зв'язку, який забезпечує можливості покращувати їхній потенціал і створювати простір для їх відповідальності (Cook-Sather, 2010, p. 571). Будучи учасниками такого спілкування, в якому обговорюється навчання й викладання, студентам легше зрозуміти мотивації та цілі рішень викладачів.

Відтак, концепція навчання цінностей та характеру пропагує упровадження серії цінностей (скажімо, відповідальність) у контексті різних ролей, до яких молода особа може бути залученою. З цього приводу забезпечення зворотного зв'язку завжди є вигідним і допомагає підготувати умови для майбутніх сприятливих дискусій задля вдосконалення процесу навчання й викладання.

Погоджуємося із твердженням Г. Берджес-Пуїо про те, що спільною місією викладачів, менеджерів освіти та батьків є забезпечувати найкраще можливе середовище, в якому студенти почуваються безпечно, захищеними і підтримуваними. Такий тип атмосфери може бути тривалим лише завдяки «стовпам» системи цінностей, які б могли в період труднощів підтримувати організацію та стабільне середовище, де всі особи зобов'язані поважати й допомагати одна одній (Berges-Puio, 2021, p. 110).

Отже, освітяни, батьки, адміністратори, урядові інституції та посадовці мають незрівнянний привілей впливати на долю тисяч студентів з метою сприяння їм у підготовці до життя і щоб зробити цей світ найкращим місцем. Таке можливе, якщо ми обізнані й реалізуємо систему цінностей, котрі допомагають нам ставати кращими в усіх соціальних ролях – батьки ми, студенти, педагоги чи міністри...

Як наголошує Г. Берджес-Пуїо, люди можуть бути досконалішими, коли цілеспрямовано пам'ятатимуть, що любов, толерантність, повага, співчутливість, смиренність тощо є ключовими, вирішальними цінностями людського буття. Таким чином, дослідник резюмує, що слід поширювати ідею про ці цінності, які об'єднують усю людську спільноту, а також розвивати культуру сприйняття індивідів як людей, як «серця», як братів і сестер (Berges-Puyo, 2021, р. 111). Без сумніву, заклади освіти можуть відігравати в цьому суттєву роль. Йдеться про те, що (вищі) школи повинні прагнути формувати це усвідомлення, реалізуючи ціннісний підхід до навчальних програм, визнавши потребу ставитися до студентів як вихованців і понад усе як до людей. Так школи й університети можуть розвивати етичне лідерство, наповнюючи не лише розуми, але й серця студентів, нагадуючи їм, що знання повинне бути корисним для блага цілого суспільства.

Суттєвими є результати дослідження Г. Берджес-Пуїо, зокрема, про те, що імплементація ціннісно орієнтованої освітньої системи сприяє академічній досконалості, відчуттю наповненості, піднесення у студентів, базованому на вищому розвитку самосвідомості, співпереживання, співчуття і розуміння. Актуально звучить твердження автора про те, що саме зараз є найбільш доречно й необхідно говорити зі студентами про сенс життя та цінності, за якими слід жити. Наукове обґрунтування сентенцій щодо корисності й впливовості ціннісного підходу в освіті Г. Берджес-Пуїо репрезентує через практичний досвід низки країн.

Зокрема, стратегія Toogoolawa School в Австралії є типовим прикладом, коли вся шкільна навчальна програма базується на моделі ціннісного навчання. На веб-сайті цього закладу освіти (www.toogoolawa.com.au) першим повідомленням, яке можна побачити, є гасло: «Місце в серці» («A place in the heart»). Воно, фактично, надсилає студентам, викладачам і громаді потужний меседж стосовно того, що вважається суттєвим (Berges-Puyo, 2021, р. 111).

Практично значущими є висновки зарубіжних учених, які відображають взаємозв'язок між застосуванням цінностей та покращеннями в педагогічній практиці, уважністю студентів, розвитком їхніх здібностей та набагато досконалішим навчальним середовищем. Ці цінності можуть виявлятися з різних джерел. Так, духовна присутність, провід і цінності походять від сімей, близьких друзів, психологів, фахівців з питань молодіжної політики, духовенства, тренерів і вихователів. Як наслідок, творення освітнього середовища на основі серії цінностей має, по суті, революційний вплив на життєдіяльність людей, роблячи їхнє буття щасливішим і більш наповненим.

Також, у контексті досліджень Г. Берджес-Пуйо виховання дітей і молоді визначено найвищою місією, згідно з якою усі причетні особи й інституції повинні прагнути комунікувати й працювати разом. При цьому, стратегічною метою є розвивати у вихованців почуття «сердечності», що сприяло б формуванню у них співпереживання та розуміння у ставленні до інших людей.

Отже, в освітньому вимірі зарубіжні дослідники репрезентують дефініцію цінностей як показники моральності людини, зокрема, в її ставленні до себе, інших людей, природи, Всесвіту... Виразними є і такі тенденції розвитку ціннісної проблематики: розширення відповідальності за формування моральних цінностей на основні суспільні інститути (школа, церква, неурядові організації), розвиток різних форм соціальної активності, добротинності як вияв прикладного характеру цінностей у контексті сучасної зарубіжної науки та практики; збільшення міждисциплінарних досліджень фізичного, психічного, духовного, соціального здоров'я як базової цінності в сучасних умовах пандемії. Дослідницькі результати вчених спонукають до подальшого аналізу сприйняття моральних цінностей студентами задля визначення змісту самовдосконалення молоді.

Власне, у перспективі розвитку наукової думки і практики щодо формування системи цінностей молодого покоління слід ураховувати планові нормативні документи міжнародного рівня, у яких окреслено загальні тенденції глобальної освітньої політики. Йдеться, головним чином, про Інчхонську декларацію, прийняту на Світовому форумі з питань освіти, що проходив під егідою ООН у 2015 р. Даний документ відображає стратегію розвитку освіти до 2030 року на основі нової концепції: забезпечити інклюзивну

і справедливу якісну освіту й створити можливості для навчання упродовж всього життя для всіх (Incheon Declaration «Education 2030», 2016).

У декларації стверджено таку систему цінностей: освіта (як суспільна цінність); якість освіти; права і гідність людини; соціальна справедливість та інтеграція; гендерна рівність; інклюзивність; захист; культурна, мовна, етнічна різноманітність; спільна відповідальність. Представники різних країн, підписанти Інчхонської декларації, назвали її реалізацію своїм історичним зобов'язанням, спрямованим на зміну життя людей за допомогою нової концепції освіти.

Звісно, кожна країна напрацьовуватиме свою стратегію втілення окреслених цілей, як, наприклад, це зазначено щодо польського «варіанту» «Освіта-2030», де можемо простежити акцентування уваги на таких цінностях, як творчість, мобільність, самостійність, індивідуальність, готовність до сімейного життя (Edukacja 2030, 2021), що не менш актуально і для української держави (Khrystenko, 2019). Адже, зокрема, знецінення інституту сім'ї у сучасному світі значною мірою детермінує аморальність, соціальне сирітство, підліткову вагітність, аборти, суїциди та інші негативні явища. Підготовка здобувачів освіти до сімейного життя сприятиме формуванню у них переконань про справжню цінність, роль і потугу сім'ї як осередку духовного виховання підростаючого покоління, прищеплення їм почуттів віри, надії, любові, гідності і відповідальності (Христенко, 2019а).

Висновки до першого розділу

Вивчення закономірностей функціонування системи цінностей в суспільстві дозволяє стверджувати, що ця проблема залишається актуальною на всіх етапах історичного розвитку. Засади етнопедагогіки передбачали систему цінностей, важливих для життєдіяльності народу. Серед них виокремимо персонологію (увагу до розвитку людини від народження до старості та смерті), цінність слова і спілкування, важливість стосунків у родині, причини і наслідки страху, раціональне використання часу, необхідність активної діяльності та відпочинку. Ставлення до здоров'я

як до необхідного елемента культури не втрачає актуальності до наших днів, у тому числі, у системі професійної підготовки майбутніх лікарів.

Серед перспективних напрямків подальших досліджень можна назвати теоретико-методичні засади системи цінностей в релігії, обґрунтування основ виховного процесу у філософії освіти, традиції ціннісних орієнтацій студентів університетів.

Виокремлено важливість теми в компаративістиці, узагальнення зарубіжного досвіду формування цінностей студентської молоді, результати яких мають практичне значення для упровадження кращих адаптованих методик виховання в українських закладах вищої освіти, з урахуванням прогресивних європейських демократичних традицій та досягнень вітчизняної теорії та практики.

Історіографічний аналіз засвідчує, що науковці вивчали різні аспекти ціннісної проблематики в освітньому та інших суспільних дискурсах, але ми не знаходимо цілісного комплексного дослідження розвитку системи цінностей майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти України. Відтак, історіографічний огляд та джерельна база нашого дослідження підтверджують актуалізацію дослідження зазначеної проблеми відповідного періоду з урахуванням принципів історичної об'єктивності, а також викликів, які постають перед українською державою на початку третього тисячоліття.

Розробляючи інноваційні підходи до виховання особистості в сучасних умовах, варто використовувати й інтелектуально-духовний досвід минулих поколінь, який містить ідеї та цінності, що залишатимуться актуальними. Тому, в процесі дослідження проблеми розвитку системи цінностей майбутніх лікарів ми проаналізували різнопланові історичні джерела, твори, результати наукових пошуків і виявили їхній відповідний виховний потенціал.

Виокремлено базові релігійно-моральні цінності в контексті прийняття християнства в Київській Русі: віра, любов, гідність людини, милосердя, прощення, моральність, сумління, освіченість, служіння, справедливість.

Середовище братських шкіл стало важливим чинником базових громадянських вартостей, серед яких: єдність, національна та релігійна свідомість, гуманізм, антропоцентризм, милосердність, освіченість, рідна мова, соціальна рівноправність.

Проаналізовано й систему цінностей українського козацтва, в основі якої були національні та релігійні концепти – рідна мова, історія, культура, віра, церква. Їхній виховний потенціал передбачав формування у молоді поваги, любові та вірності Богу, Пресвятій Богородиці та Матері-Україні.

Творча спадщина відомих українських мислителів містить цілу скарбницю цінностей для виховання молодих людей як гідних громадян та майбутніх лікарів (духовність, національна самосвідомість, боротьба, громадська самодопомога, національна гідність, моральність, вірність Україні, служіння суспільству як практичний патріотизм та виконання християнського обов'язку).

У розділі проаналізовано особливості й тенденції розвитку зарубіжних досліджень ціннісної проблематики в освітньому контексті. Так, визначено специфіку трактування зарубіжними вченими поняття належної підготовки фахівців (як важливого чинника імплементації відповідних цінностей у освітній процес) шляхом співвідношення між сприйняттям мультикультурної компетентності та демократичних цінностей викладачів, які працюють з іноземними студентами в умовах закладу вищої освіти. Такий підхід є особливо важливим, зокрема, для реалізації освітньо-виховних завдань у контексті вищої медичної освіти в Україні, де її прагнуть здобувати абітурієнти різних національностей та культур.

За результатами дослідження артикульовано висновки зарубіжних учених про те, що цінності є фундаментальним елементом, який формує суспільства і відрізняє їх одне від одного, водночас, універсальним постає характер демократичних цінностей, здатних об'єднати молодь з їх культурними відмінностями.

Дослідження особливостей дефініції поняття «цінності» у працях зарубіжних дослідників (принципи або якості, що виражають кардинальні чесноти, які роблять людину гідною уваги і поваги; переконання про те, що є важливим, правильним у житті та котрі контролюють поведінку людей; духовні, ідеальні, вічні категорії, які відображають вищі цілі, ідеали, до яких прагнуть люди; джерело позитивних емоцій та натхнення до етичних дій; критерії індивідуальних та колективних оцінок дій та переконань інших людей; індикатор совісті й характеру людини, що формується шляхом самоосвіти й самовдосконалення; форма життя, основа індивідуальної філософії життя, структуровані мотиви особисто-

сті) дозволяє зробити висновок щодо різноплановості підходів, переважання складових емоційного спрямування, відхилення від вимог логіки до визначення системи основних понять.

Визначено такі тенденції розвитку ціннісної проблематики в контексті зарубіжної науки: розширення відповідальності за формування моральних цінностей на основні суспільні інститути (школа, церква, неурядові організації), розвиток різних форм соціальної активності як вияв прикладного характеру цінностей у контексті сучасної зарубіжної науки та практики; збільшення між-дисциплінарних досліджень фізичного, психічного, духовного, соціального здоров'я як базової цінності в умовах війни.

Перспективним напрямком є лонгтюдні дослідження закономірностей розвитку цінностей на різних етапах розвитку людини від дошкільного періоду до зрілості та старості.

Узагальнення інформації з вітчизняних і зарубіжних джерел дозволило підтвердити достовірність нижньої межі хронологічних рамок дослідження. Отже, нижня межа – 1950 р. – обумовлена тим, що в 1948 р. Генеральна Асамблея Міжнародної медичної асоціації прийняла декларацію (звану Женевською), яка узагальнила й увиразнила фундаментальні професійні цінності медичних фахівців, які історично закорінені в минулому й доповнені відповідно до актуальних викликів ХХ ст. Згодом, у 1949 р. декларація увійшла в Міжнародний кодекс медичної етики й стала ціннісним орієнтиром для розвитку вищої медичної освіти в низці країн світу, які її ратифікували. Оскільки УРСР була однією із співзасновниць ООН, а Радянський Союз, хоч і залишався тоталітарною країною, формально декларував підтримку ідей, то Женевська декларація (Додаток А) у процесі поступової імплементації певною мірою впливала на базові ціннісні пріоритети в підготовці майбутніх лікарів. Зауважимо, що відповідні наукові інституції були добре поінформовані щодо досягнень колег з інших країн.

Верхня межа нашого дослідження обумовлена початком реформування системи охорони здоров'я, а також поступовими змінами в організації навчально-виховної діяльності медичних університетів України.

Результати дослідження спонукають до подальшого аналізу сприйняття моральних цінностей студентами задля визначення напрямів і змісту самовдосконалення молоді, підвищення якості професійної підготовки майбутніх лікарів.

Розділ 2

ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ У ПЕДАГОГІЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ (1950-1991)

2.1. Цінності в системі базових педагогічних понять

Щоб досліджувати розвиток системи цінностей майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти, нам потрібно з'ясувати сутність основних понять, що в своїй сукупності відображають своєрідну термінологічну «матрицю», в межах якої вони формуються, взаємодіють, розвиваються, трансформуються. Це дозволить нам одночасно показати специфіку предмета нашого дослідження у науковому дискурсі упродовж різних етапів досліджуваного періоду.

Для розуміння особливостей структури і змісту відповідних і необхідних для нашого дослідження понять, вважаємо доцільним охарактеризувати сам процес їх творення, вимоги, критерії, «методологію» конструювання понять як таких.

Зрозуміло, наукові підходи до понятійного апарату відображали особливості розвитку науки на конкретному етапі, тому ми враховуємо, насамперед, принцип історизму в межах досліджуваного нами періоду. Отож, у філософському словнику за редакцією М. М. Розенталя і П. Ф. Юдина (1963) «поняття» розглядали як одну із форм відображення світу в мисленні, за допомогою якої пізнається сутність явищ, процесів, узагальнюються їхні суттєві риси й ознаки.

Кожне поняття виступало своєрідним продуктом пізнання, яке історично розвивається, піднімаючись з нижчого ступеня на вищий, резюмує на основі практики добуті результати в щоразу

глибших поняттях, удосконалює, уточнює старі та формулює нові поняття. Автори підкреслювали, що поняття слід сприймати, враховуючи те, що воно не статичне, не остаточне, не абсолютне, а перебуває у стані розвитку, зміни, прогресуючи в бік адекватного відображення дійсності. Важливість понять полягала в їхній логічній функції мисленнєвого визначення предметів за певними ознаками (Розенталь і др., 1963, с. 354).

Вимогами до процесу творення понять були активність і творчий характер мислення, а також точність відображення об'єктивної реальності. При цьому, автори, опираючись на відповідні тези Леніна, позиціонували положення про гнучкість, рухомість, взаємозв'язки і переходи понять як один із найсуттєвіших аспектів учення діалектичної логіки про поняття; а діалектико-матеріалістичний підхід до поняття обґрунтовували тим, що вся тогочасна наука вказує на його достовірність (Розенталь і др., 1963, с. 355).

На початку 80-х років ХХ ст. «поняття» асоціювали з думкою, яка виражає в узагальненій формі предмети і явища дійсності та зв'язки між ними через фіксацію спільних і специфічних ознак, якими виступають якості предметів, явищ та відношення між ними. При цьому, в науковій літературі провідною була думка Леніна, що поняття – це «вищий продукт мозку», який, у свою чергу, назвали «вищим продуктом матерії» (Ильичев і др., 1983, с. 513).

Прикметно, що об'єкт характеризувався у понятті узагальнено; відтак, процес пізнання передбачав застосування таких розумових дій, як абстракція, ідеалізація, узагальнення, порівняння, визначення. Опираючись на тези Енгельса про відображення у понятті результатів наукових даних, автори філософського енциклопедичного словника, виданого в СРСР у 1983 р., підкреслювали, що в понятті часто відображаються такі предмети і їхні властивості, які неможливо уявити у вигляді наочного образу (Ильичев і др., 1983, с. 513).

До того ж, «поняття» становило предмет дослідження формальної логіки, яка визначала його загальну структуру, його види, структуру визначення «поняття», його структуру в складі більш складних контекстів, структуру відношень між поняттями. А ось із позиції діалектичної логіки слід було визначати процес формування і розвитку «поняття» у зв'язку з переходом знання від менш глибокої сутності до сутності більш глибокої, розглядаючи їх як ступені пізнання, як підсумок пізнавальної діяльності. Адже, діа-

лектична логіка вивчала «поняття» у контексті проблеми діалектичної суперечливості пізнання.

Водночас, вимогами до кожного «поняття» була потенційна можливість визначення його змісту і обсягу. Зміст поняття означав сукупність ознак предмету, виражених у понятті, а обсяг – злічувана (незлічувана) кількість (клас/вид) предметів, кожний з яких належать ознаки, що відповідають змісту цього поняття. При цьому, в контексті формальної логіки мав бути застосований закон зворотнього відношення змісту й обсягу поняття: чим більший зміст поняття, ти менший його обсяг і навпаки (Ильичев и др., 1983, с. 514).

В умовах перебудови Радянського союзу актуальним став перегляд ідеологічних засад розвитку країни, але не для того, щоб докорінно їх змінити, а внести певні «новації-додатки», в тому числі, у науково-методологічній сфері. Так, у філософському словнику за редакцією В. І. Шинкарука (1986) стаття про «поняття» вже не була «пересипана» цитатами класиків марксистсько-ленінської теорії. Саме поняття трактували, з одного боку, як спосіб розуміння та абстрактного уявлення результатів пізнання певної предметної галузі через усвідомлення істотних характеристик її об'єктів; з іншого боку – як форму мислення, що характеризується відображенням закономірних відношень та властивостей об'єктів у вигляді думки про їх загальні та специфічні ознаки (Шинкарук, 1986, с. 507).

При цьому, утворення поняття передбачало складний процес, у якому застосовують такі засоби пізнання, як порівняння, аналіз і синтез, абстрагування, ідеалізація, узагальнення, умовиводи. Автори наголошували, що до обсягу поняття входять не лише реальні, в даний момент існуючі предмети, а й усі ті, що коли-небудь мали ознаки, що входять до змісту поняття. Відтак, актуалізувалася теза про «сталість» поняття, незалежність його від окремих змін у матеріальному світі, що виступало одним із гносеологічних коренів об'єктивного ідеалізму.

Тепер радянські філософи визнавали, що поняття суперечливі за своєю природою. Оскільки вони абстрактні, створюється видимість відходу мислення в поняттях від дійсності. Насправді, наголошували автори, поняття, відображаючи сутність, поглиблюють знання людини про навколишню дійсність і є не менше, ніж засобом пізнання істини (Шинкарук, 1986, с. 507). Тому й вимогами

до «поняття» була, насамперед, їхня здатність знаходити істину й формулювати її відповідним чином.

У Психологічному словнику за редакцією В. І. Войтка (1982) «поняття» постає як одна з основних форм абстрактного мислення, відображення істотних ознак досліджуваного об'єкта. І джерелом поняття, власне, є об'єктивний світ. Відтак, кожне поняття (зокрема, те, що ми використовуємо в науковому контексті) повинне виступати мисленим відображенням загальних і істотних властивостей предметів і явищ дійсності. Закономірно, що трактування «поняття» вченими радянського періоду обумовлювалося відповідними методологічними засадами. Так, автори зазначеного словника підкреслювали, що, на противагу ідеалізму, який розглядає «поняття» лише як умовний знак, ієрогліф, символ, марксистська філософія вчить, що «поняття» – це результат узагальнення властивостей одиничних конкретних предметів і явищ. найабстрактніші поняття пов'язані з відчуттями, які виникають у результаті впливу матеріальних предметів на наші органи чуття. Реальність поняття виявляється у мові через слово (Войтко, 1982, с. 127).

Згідно із тлумаченням авторів, оволодіння поняттям не означає засвоєння лише загальних ознак, притаманних усім предметам чи явищам. Таке засвоєння було б чисто формальним; людина знала б лише загальне й не збагнула б часткового, «яке розкривається у чуттєвому пізнанні» (Войтко, 1982, с. 127).

Також учені визначали специфіку слова «термін», що виражає поняття з будь-якої галузі науки і техніки. Власне, з розвитком виробництва і науково-технічних досліджень знання людей збагачуються, виробляються нові поняття. Важливими для розуміння сутності наукових понять є теза про те, що всі вони, відображаючи дійсність, стають рухомими і гнучкими, як і самі предмети і процеси. Відтак, необхідною ознакою поняття виступало поєднання у ньому багатства одиничного, особливого і всезагального. Вимогами до наукових понять було те, що вони повинні служити не лише знаряддями теоретичного проникнення людини в сутність явищ, а й також сприяти практичному перетворенню матеріального світу в інтересах людства (Войтко, 1982, с. 127).

Ураховуючи вищезазначені особливості конструювання понять у контексті розвитку радянської наукової думки, перейдемо безпосередньо до аналізу сутності поняття «цінність» у психологічному, філософському та, власне, педагогічному розумінні.

Отож, на початку 60-х років ХХ ст. поняття «цінність» визначали як властивості матеріальних об'єктів і явищ суспільної свідомості, ідей, що характеризували їхню значущість для суспільства, класу (соціального) і людини. Прикладом цінності як ідеї була ідея комунізму, що втілювала «інтереси, прагнення і бажання народних мас, волю трудящих і практичну ціль комуністичних партій» (Розенталь и др., 1963, с. 497). Прикметно, що ідею комунізму називали духовною цінністю, а через відсутність її у «буржуазному суспільстві» останнє переживало «духовну кризу» (Розенталь и др., 1963, с. 497). Моральні цінності розглядали, як створені суспільством для регулювання поведінки людей. У соціалістичному суспільстві цінності мали (повинні були мати) яскраво виражену класову природу; тому і боротьба між комуністичною і буржуазною ідеологіями – це разом з тим боротьба протилежних систем цінностей (Розенталь и др., 1963, с. 497).

У середині 70-х років ХХ ст. поняття «цінності» трактували як специфічно соціальні визначення об'єктів оточуючого світу, що виявляли їхнє позитивне або негативне значення для суспільства й людини (благо, добро і зло, прекрасне і потворне – що були присутніми в явищах суспільного життя або природи). Стосовно людини (суб'єкта) цінності виступали об'єктами її інтересів. До цінностей відносили також деякі явища суспільної свідомості, які відображають інтереси суспільства в ідеальній формі (поняття добра і зла, справедливість і несправедливість, ідеали, моральні норми і принципи).

Автори філософського словника за редакцією М. М. Розенталя наголошували, що такі форми свідомості не просто описують певні дійсні чи уявні явища реальності, а оцінюють їх, одобряють чи осуджують, вимагають їхнього здійснення чи усунення, тобто, виступають нормативними за своїм характером (Розенталь, 1975, с. 453).

Водночас, важливим для тогочасної аудиторії було зауваження філософів, що не можна зводити до цього нормативного аспекту світоглядний, класово-партійний характер суспільної свідомості. Адже, підкреслювали автори, за зіткненням на ідеологічній арені різних і протилежних духовних цінностей треба було бачити боротьбу соціально-політичних позицій, інтересів класів, що виражалися у цілісних системах поглядів на суспільство, його розвиток і, зрештою, об'єктивну логіку історичного процесу. Відтак, було визначено перевагу свідомого розуміння об'єктивних істо-

ричних законів у контексті наукового марксистського світогляду над ціннісним поглядом на події і явища суспільного життя, який «не виходить за межі повсякденної або моральної свідомості» (Розенталь, 1975, с. 453). Як бачимо, радянські мислителі ставили в один ряд «повсякденну» і «моральну» свідомість, водночас, вищуючи над ними «науковість» марксистського світогляду.

У 1983 р. вийшов «Філософський енциклопедический словарь», у якому приділено більше уваги поняттю «цінність», а також представлено пов'язані з ним статті про теорію цінностей та ціннісні орієнтації (Ильичев и др., 1983, с. 763-765). Отож, його автори репрезентували «цінність» як термін, який широко використовується у філософській та соціологічній літературі для вказання на людське, соціальне і культурне значення певних явищ дійсності. Вони зазначали, що, по суті, все багатоманіття предметів людської діяльності, суспільних відносин і залучених у їх коло природних явищ може виступати «предметними цінностями» в сенсі об'єктів ціннісних відносин, тобто, оцінюватися з позиції добра і зла, істини чи неістини, краси чи потворності, допустимого чи забороненого, справедливого чи несправедливого і т.д.

Наголошувалося, що способи і критерії, на основі яких здійснюються самі процедури оцінювання відповідних явищ, закріплюються у суспільній свідомості і культурі як «суб'єктні цінності» (установки і оцінки, імперативи і заборони, цілі і проекти, виражені у формі нормативних уявлень), виступаючи орієнтирами діяльності людини. Таким чином, «предметні» і «суб'єктні» цінності були двома полюсами ціннісного відношення людини до світу.

Розглядаючи цінності в контексті формування особистості, автори підкреслювали, що в структурі людської діяльності ціннісні аспекти пов'язані з пізнавальними і вольовими; у самих ціннісних категоріях виражені граничні орієнтації знань, інтересів і пріоритетів різних суспільних груп і особистостей. Відтак, радянські філософи продовжували трактувати цінність відповідно до марксистсько-ленінської теорії, зазначаючи, що дослідження природи та генези цінностей впливає на всю сферу ціннісних відношень і тим сприяє їй звільненню від метафізичної абсолютизації. Відкидаючи ідеалістичні уявлення про позаісторичну і надсоціальну природу цінностей, марксизм підкреслював суспільно-практичну сутність, історичність і пізнаваність цінностей, ідеалів, норм людського життя.

Автори зазначали, що кожна історично конкретна суспільна форма може характеризуватися специфічним набором та ієрархією цінностей, система яких виступає соціальною регуляцією найвищого рівня. У ній зафіксовані ті критерії соціально визнаного (даним суспільством і соціальною групою), на основі яких розгортаються більш конкретні і спеціалізовані системи нормативного контролю, відповідні суспільні інститути і самі цілеспрямовані дії людей – як індивідуальні, так і колективні. У контексті реалізації виховних завдань у СРСР важливою була теза вчених про те, що засвоєння вищезазначених критеріїв на рівні структури особистості становить необхідну основу формування особистості і підтримки нормативного порядку в суспільстві. А інтеграція, внутрішня суперечливість і динамізм суспільних систем виражаються у структурі відповідних їм ціннісних систем і способах їхнього впливу на різні суспільні групи.

Зрештою, радянські філософи резюмували, що погляди на історію суспільства як реалізацію системи «вічних цінностей» або як послідовну зміну одного типу цінностей іншим (скажімо, трансцендентно орієнтованих – світськими, а безумовних – умовними) однаково неприйнятні для матеріалістичного розуміння історії. Натомість, конкретно-історичний аналіз генези і розвитку ціннісних систем становить важливу основу будь-якого наукового дослідження історії суспільства і культури (Ильичев и др., 1983, с. 765).

Філософський словник за редакцією В. І. Шинкарука (1986) репрезентував «цінність» як соціально-філософську категорію, що позначає позитивне чи негативне значення явищ природи, продуктів суспільного виробництва, форм суспільної організації, історичних подій, моральних учинків, духовних витворів (носіїв цінностей) для людства, окремого суспільства, народу, класу, соціальної групи чи особи (адресатів цінностей) на конкретному етапі історичного розвитку. Автори представляли свою класифікацію цінностей, поділяючи їх на позитивні й негативні; реальні й потенційні; безпосередні й опосередковані; абсолютні й відносні; соціально-політичні, моральні, естетичні, наукові, релігійні. А залежно від рівня організації адресата цінностей – загальнолюдські, загальнонародні, класові, групові та особисті цінності.

Мислителі підтверджували усталений у радянській філософії марксистсько-ленінський підхід до проблеми цінностей, який за-

перечував відповідну ідеалістичну концепцію та декларував суспільно-практичну й соціально-історичну сутність цінностей, обстоював класово-партійний принцип їх оцінки (Шинкарук, 1986, с. 757).

Також йшлося про те, що поняття «цінність» відображає один із найсуттєвіших моментів практичної взаємодії людини з навколишнім середовищем та іншими людьми, а саме: спрямованість зрушення, яке відбувається у життєвому стані і розвитку конкретної особи/спільноти під впливом відповідного носія цінностей (Шинкарук, 1986, с. 756).

Власне, однією з провідних була теза про динамічність, змінність, розвиток цінностей у контексті соціально-історичної практики, науково-технічного прогресу, революційних змін у соціально-класових відносинах, що відображала ідеї діалектичної логіки, теорії пізнання і діалектичного матеріалізму, репрезентовані низкою радянських філософів 60-80-х років ХХ ст. (Ф. І. Георгієв, Е. В. Ільєнков, Б. М. Кедров, П. В. Копнін, В. С. Лебець, С. Ю. Лукаш, М. М. Розенталь, М. Н. Руткевич, Е. П. Сітковський, А. Г. Спіркін, Б. С. Українцев та ін.).

Зокрема, В. С. Лебець та С. Ю. Лукаш указували на провідну роль громадської думки в морально-виховній сфері та формуванні цінностей «радянської людини», адже вона впливала на поведінку та життєву позицію як окремої особи, так і соціальних груп/спільнот. Учені також наголошували, що формування громадської думки було неможливим без політичної просвіти, яка базувалася на матеріалах партійної преси та будувалася на основі діалектико-матеріалістичного світогляду з відповідною системою цінностей (Лебець & Лукаш, 1989, с. 5).

Радянські мислителі періоду перебудови, трактуючи поняття «цінність», не вдавалися до безпосереднього використання спадщини класиків марксизму-ленінізму, але, тим не менше, незмінно акцентували увагу на тому, що у класово-антагоністичному суспільстві «класам-антагоністам» притаманні різні уявлення про цінності одних і тих самих історичних подій і соціальних явищ. Тому, пояснювали, й навколо поняття «цінність» точиться гостра боротьба марксистсько-ленінського та «буржуазного» світоглядів. Як зазначали І. В. Бичко, К. А. Бичко, Н. О. Боднар та ін., марксистсько-ленінська філософія постійно боролася проти філософських теорій, які формували світоглядно-методологічні орі-

ентири всієї «буржуазної» ідеологічної системи на визначеному історичному етапі. До них радянська наука відносила позитивізм, екзистенціалізм, неотомізм, фрейдизм та ін., що відображали сутність західної ідеології, яку трактували як ворожу до радянського суспільства (Бичко та ін., 1984, с. 26).

Наголосимо, що радянські учені різних галузей (філософії, культурології, психології, педагогіки) обґрунтовували монопольний потенціал саме соціалістичного радянського суспільства, в якому може бути витворена істинна система цінностей. Так, Ю. В. Петров зазначав, що в «буржуазних» теоріях культури перспективи розвитку культури, культурних процесів були залежними від суб'єктивного, від волі індивідів, їхнього схвалення результатів соціального знання.

На відміну від цього, марксистська теорія культури, критикуючи недоліки «буржуазної» культури, виділяла в ній антагоністичні протиріччя, що проявлялися у змінних типах і формах комунікації, споживання, в економічній нестабільності капіталістичної системи, що начебто ускладнювало процес формування особистості, призводило до пасивності і розчарування. Відтак, на думку радянських культурологів, лише в радянському суспільстві, яке було соціально однорідним, виникала принципово нова система культурних цінностей, удосконалювалися форми й організація дозвілля людини, а весь культурно-освітній простір будувався і розвивався на засадах системності, послідовності й гуманістичної спрямованості.

Як підкреслював Ю. В. Петров, осмислення радянськими ученими ролі педагогіки в громадянському вихованні молоді відбувалося одночасно з нищівною критикою «буржуазної» педагогіки, яку звинувачували в пропаганді західних соціологічних теорій конвергенції і деідеологізації, у спробі ідеологічного «роззброєння» важливих методологічних принципів комуністичного виховання і насадження антикомунізму (Петров, 1985, с. 42).

З точки зору психологічної науки, яка розвивалася у ключі радянської парадигми, цінність виступала як поняття, що фіксує позитивне або негативне значення будь-якого об'єкта чи явища. Автори психологічного словника за редакцією В. І. Войтка (1982) представляли це поняття у порівнянні з основними концепціями західної психології. Йшлося про те, що об'єктивні ідеалісти за цінність беруть ідею як таку, а суб'єктивні – твердять, що цінність – це

справді «людське», суб'єктивно зацікавлене ставлення людини до речей, явищ, процесів. А істинним радянські учені позицінували діалектико-матеріалістичне підґрунтя даного поняття, стверджуючи, що цінність має об'єктивний характер, залежить від об'єктивних умов; у ній поєднуються і класове, і загальнолюдське; її слід розглядати як моменти відносного й абсолютного в її розвитку.

Поділяючи цінності на матеріальні та духовні, автори одразу визначали їх характеристику (відповідну марксистсько-ленінській методології). Так, матеріальні цінності виступали як перетворені людьми природні багатства, а ось духовні – як витвір інтелекту й почуттів (Войтко, 1982, с. 209). Тісно пов'язуючи цінності з потребами людини, психологи водночас наголошували на тому, що вчення про цінності посідає чільне місце в соціології та соціальній психології, оскільки зазначені галузі науки були покликані сприяти розв'язанню проблем особи як соціальної істоти.

Такі тези закономірно впливали із пануючої в СРСР класової теорії суспільства, що розглядала людину в контексті інтересів «робітничого класу», «пролетаріату», «трудящих», «колективу» (власне, «людина праці» виступала головною суспільною цінністю в соціалістичній країні (див. табл. 2.1)); натомість не йшлося про духовне (релігійне, моральне) самовизначення громадян, що б одночасно означало вільний вибір відповідних цінностей.

Оскільки, відображаючи істотні ознаки предметів матеріального світу, зв'язки і відношення між ними, поняття вступають у взаємозв'язки одне з одним, становлячи систему понять певної науки (Войтко, 1982, с. 127), в контексті нашого дослідження важливо з'ясувати сутність поняття «цінність» у системі базових педагогічних понять.

Найближчим у сутнісному взаємозв'язку виступає поняття «ціннісні орієнтації», яке, до речі, сьогодні нерідко обирають як предмет педагогічних досліджень. Але дане поняття було присутнє й у філософському, психологічному та, власне, педагогічному дискурсі радянської доби.

Прикметно, що в академічних виданнях радянського періоду поняття «ціннісні орієнтації» з'являється лише на початку 80-х років ХХ ст. (до цього знаходимо тільки статті, власне, про «цінності»). Відтак, у філософському енциклопедичному словнику (1983) «ціннісні орієнтації» тлумачили як істотно важливі елементи внутрішньої структури особистості, закріплені життєвим досвідом

індивіда, всією сукупністю його переживань, і які відмежовували суттєве, значуще для даної людини від незначущого, несуттєвого.

Таблиця 2.1

Еволюція поняття «цінності» в радянському науковому дискурсі (друга половина ХХ ст.)

Період	Трактування поняття «цінності»	Приклади цінностей
60-ті рр.	Властивості матеріальних об'єктів, явищ суспільної свідомості, ідей, значущі для суспільства, класу, людини	Ідея комунізму
70-ті рр.	Визначення об'єктів оточуючого світу, що виявляли їхнє позитивне або негативне значення для суспільства	Благо, добро і зло, прекрасне і потворне
80-ті рр.	Вказання на людську, соціальну, культурну вартісність явищ дійсності (історичних подій, моральних учинків, продуктів суспільного виробництва, форм соціальної організації); об'єкт конфлікту, боротьби між марксистсько-ленінською та «буржуазною» ідеологіями	Допустиме чи заборонене, справедливе чи несправедливе, колективізм чи індивідуалізм; «людина праці», робітники і селяни

Тогочасна філософська думка розкривала специфіку даного поняття, яка полягала в тому, що сформовані усталені ціннісні орієнтації утворюють своєрідну «вісь свідомості», котра забезпечує стійкість особистості, послідовність визначеного типу поведінки і діяльності, виражену в спрямованості потреб та інтересів. У зв'язку з цим, очевидною поставала впливовість ціннісних орієнтацій як важливого фактора, що регулює та детермінує мотивацію особистості.

Цікавим було визначення змісту ціннісних орієнтацій, який убачали в політичних, філософських (світоглядних), моральних переконаннях людини, глибоких і постійних схильностях, захопленнях та етичних принципах поведінки. Тому філософи відзначали їхню безпосередню приналежність до виховної сфери:

в будь-якому суспільстві ціннісні орієнтації особистості стають об'єктом виховання, цілеспрямованого впливу (Ильичев и др., 1983, с. 764).

А ось у філософському словнику, який вийшов у 1986 р. у Києві за редакцією В. І. Шинкарука, «ціннісні орієнтації» трактували як вибіркове ставлення до сукупності матеріальних, соціальних і духовних благ та ідеалів, що розглядаються як об'єкти мети й засоби для задоволення потреб особи чи соціальної групи. Українські мислителі підкреслювали особливу роль оточення на формування ціннісних орієнтацій особистості, наголошуючи, що витворені в процесі соціалізації особи і соціальної практики, ціннісні орієнтації опосередковують вплив зовнішнього середовища й у них акумулюється життєвий досвід людей.

Водночас, вони зазначали, що наявність усталених ціннісних орієнтацій свідчить про зрілість особистості. Адже ціннісні орієнтації виявляються в діяльності людини як певна ієрархія переваг, що їх особа надає визначеним для неї матеріальним, соціальним і духовним цінностям. Яскравою, на переконання радянських мислителів, виступала, власне, соціальна сутність ціннісних орієнтацій, що характеризували структуру особи через її переконання, моральні принципи, інтереси, мотиви (Шинкарук, 1986, с. 756). Важливими постають висновки філософів про те, що ціннісні орієнтації адекватно виявляються у реальній поведінці людини.

З точки зору психологічної науки радянського періоду, ціннісні орієнтації розглядали як вибіркочну, відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості, націлену на певний аспект соціальних цінностей. Учені-психологи також зазначали, що детермінантами ціннісних орієнтацій особи виступають матеріальні умови її життєдіяльності, але, при цьому, додавали й індивідуально-типові риси, нахили, здатності, здібності людини. Актуальними залишаються тези науковців про роль ціннісних орієнтацій у психологічному самопочутті/здоров'ї особистості, адже вони істотно впливають на стиль мислення і життя індивіда, перебіг емоційних та мотиваційних процесів, а також формування його інтересів (Войтко, 1982, с. 209).

Розглядаючи формування ціннісних орієнтацій у процесі соціального розвитку особистості, участі її в трудовому житті, виконанні соціальних ролей, представники психологічної науки вказували на значну роль систем цінностей, що функціонують у сім'ї,

інших соціальних групах, які є референтними для певного індивіда. Мабуть, найголовніша ідея в контексті нашого дослідження, яку визнавали вчені-психологи, полягала в тому, що виховання людини можна розглядати як керування становленням або зміною її ціннісних орієнтацій. При цьому, принаймні, на початку 80-х років ХХ ст., вони зазначали, що за умов науково-технічної революції, коли різко зростають кількість і доступність різних видів соціальних цінностей, актуалізується проблема розвитку у всіх членів суспільства здатності до свідомого й цілеспрямованого формування своїх ціннісних орієнтацій (Войтко, 1982, с. 209).

Зрозуміло, що вести мову про цінності, ціннісні орієнтації неможливо поза поняттям «людина» («особистість»), адже лише для людської особи й людської спільноти вони мають сенс. На початку 60-х років ХХ ст. радянська наукова думка таким чином відображала зміст поняття «особистість»: людина зі своїми соціально обумовленими й індивідуально вираженими інтелектуальними, емоційними та вольовими якостями. Методологічно ця дефініція сконструйована на основі марксистського трактування сутності людини як «сукупності суспільних відносин» (Розенталь і др., 1963, с. 235).

Відтак, стверджували, що людина не може бути носієм вроджених якостей, а формується історично даним укладом суспільства. У випадку СРСР, учених хвилювали проблеми формування особистості «радянської людини» відповідно до вимог «комуністичного морального кодексу», який поставав як укладена ідеологами марксизму-ленінізму система цінностей для громадян Країни Рад.

Власне, Моральний кодекс будівника комунізму – це був звід науково обґрунтованих принципів комуністичної моралі, сформульованих у Програмі партії, прийнятій на ХХІІ з'їзді КПРС у жовтні 1961 р. Отже, йшлося про те, що кодекс «народжений» самим життям, епохою будівництва комунізму, коли в суспільстві зоразу більше зростає і розширюється сфера дії моралі і зменшується сфера адміністративного регулювання відносин між людьми.

Усім потенційним будівникам комунізму пояснювали, що, по-перше, в даному документі втілені моральні принципи, які вироблялися прогресивними суспільними силами, особливо, робітничим класом, упродовж усієї історії людства; по-друге, відображено все найкраще, що завойовано соціалістичним суспільством

у боротьбі за моральний прогрес; по-третє, вказано шлях подальшого морального вдосконалення будівника комунізму.

Якщо детальніше проаналізувати зазначений кодекс, то побачимо, що він передбачав такі базові принципи: відданість справі комунізму, любов до соціалістичної Батьківщини, до країн соціалізму; добросовісна праця на благо суспільства (тут подавали образне переконливе уточнення: «кто не работает, тот не ест»); турбота кожного про збереження і примноження суспільних надбань; висока усвідомленість суспільного обов'язку, нетерпимість до порушень суспільних інтересів; колективізм і товариська взаємодопомога («каждый за всех – все за одного»); гуманні відносини і взаємна повага між людьми («человек человеку друг, товарищ и брат»); чесність і правдивість, моральна чистота, простота і скромність у суспільному й особистому житті; взаємна повага у сім'ї, турбота про виховання дітей; непримиренність до несправедливості, тунеядства, нечесності, кар'єризму, користолюбства; дружба і братерство всіх народів СРСР, нетерпимість до національної і расової неприязні; непримиренність до ворогів комунізму, справи миру і свободи народів; братерська солідарність із трудящими всіх країн, з усіма народами (Розенталь и др., 1963, с. 283).

З погляду психології, у 80-х роках ХХ ст. особистість також вже трактували як соціального індивіда, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально неповторного (Войтко, 1982, с. 117) (ми тут до кожної групи рис могли б додати поняття «цінності» та побачити особистість як носія та адресата загальнолюдських, суспільно значущих та індивідуальних цінностей). Істотне значення у розвитку особистості надавали самовихованню, що пов'язане із здатністю людини до самоаналізу, самооцінки, самоконтролю відповідно до власних та суспільних вимог, цінностей.

Відтак, самовиховання виразно виступало на вищих ступенях її морального розвитку, коли людина усвідомлює та діє задля досягнення етичного ідеалу. Адже, як базовий соціально-культурний зразок ідеал об'єднував ціннісні орієнтації, вчинки в цілісну лінію осмисленої поведінки, життєвого шляху людини. Разом із тим, соціалістичний спосіб життя мав формувати новий тип особистості з орієнтацією на комуністичний ідеал (Войтко, 1982, с. 66).

Зауважимо, що взаємозв'язуючою ланкою між поняттями

«особистість» (з її ціннісними орієнтаціями) та «цінності» виступало окреме поняття «життєва позиція людини», репрезентоване в психолого-педагогічному контексті (див. рис. 2.1). Воно поставало як комплексна характеристика особистості, її діяльності, відношень і учинків, відображаючи стійку усвідомлену сукупність ставлень людини до праці, суспільства, інших людей, самої себе, що виявляється через систему установок і мотивів, цілей і цінностей, якими особистість керується у своїй діяльності.

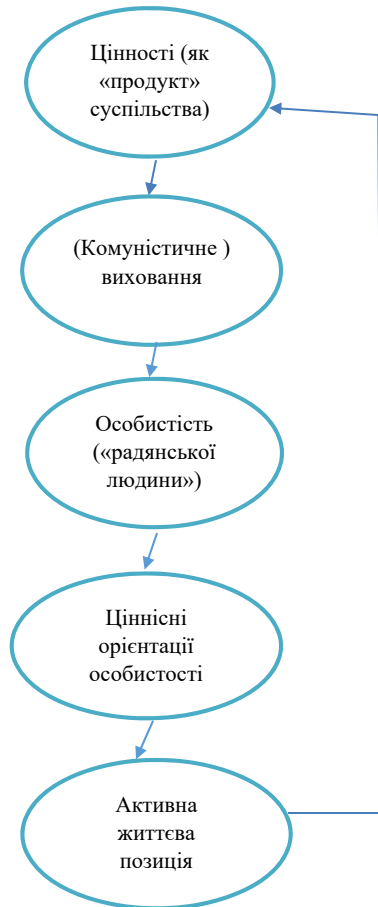


Рис. 2.1. Поняття «цінності» у системі базових педагогічних понять

Тут, до речі, бачимо відповідну ієрархію цінностей, пропаговану в радянському науковому дискурсі, де перше місце належало праці, друге – суспільству, третє – іншим людям і, нарешті – самій конкретній людині...). Виражаючи суть соціально значущих рис, позиція особистості за своєю спрямованістю могла бути моральною або аморальною, справедливою або несправедливою, стабільною або залежною від ситуації (Войтко, 1982, с. 126).

Прикметно, що в радянській психологічній думці поширеним і тим, яке пропагували, було поняття «активна життєва позиція» як система цінностей «радянської людини». Важливим критерієм в оцінці активної життєвої позиції визначено вміння розуміти іншу людину, поважати її гідність. Водночас, ядро, серцевину активної життєвої позиції в умовах соціалізму становила комуністична світоглядна зрілість, яка виростала на ґрунті глибоких і міцних знань (загальноосвітніх і професійних), діалектико-матеріалістичних переконань, здатності і психологічної готовності особистості до практичної діяльності. Опираючись на висловлювання Л. Брежнєва «ніщо так не підносить особу, як активна життєва позиція», автори «Психологічного словника» за редакцією В. І. Войтка (1982), наголошували, що в цьому твердженні висока оцінка активної життєвої позиції, її значущості у структурі внутрішнього світу і поведінки особистості. Тому й резюмували про необхідність такої світоглядно осмисленої, мотиваційно-оціночної складової життєвої програми людини соціалістичного суспільства (Войтко, 1982, с. 127).

На початку 80-х років ХХ ст. також спостерігаємо посилення уваги до дослідження змісту поняття «особистість» у філософському дискурсі. Власне, тоді йшлося про загальножиттєвий і науковий термін «особистість», що позначав людського індивіда як суб'єкта відносин і свідомої діяльності, а також – стійку систему суспільно значущих рис, які характеризували його як члена певного суспільства, спільноти. Радянська філософська думка стояла на тій позиції, що в ході історичного розвитку змінюються не лише домінуючі соціальні типи особистості, їхні ціннісні орієнтації, але й самі взаємовідносини особистості та суспільства. Також ураховували психологічні аспекти розвитку особистості щодо важливості внутрішнього регулятивного механізму особистості – самосвідомості – у тому числі, самооцінки. Актуальною виступала й марксистська соціологія особистості, яка мала різні рівні дослі-

дження, зокрема, потреби, мотиви, ціннісні орієнтації особистості, що регулюють її поведінку.

Було наголошено, що саме вивчення соціальної системи дозволяє зрозуміти ціннісні орієнтації особистості, її прагнення та ідейну спрямованість, можливий ступінь її творчого вираження. А соціальна поведінка в руслі радянської філософії детермінувалася не лише становищем людини в даний момент, але і її минулим життєвим досвідом, а також характером засвоєних нею культурних цінностей, у яких акумульована попередня історія людства (Ильичев и др., 1983, с. 315-316).

Марксистська філософська та соціологічна концепція особистості мала важливе значення для етики, педагогіки й інших наук, а також для практики комуністичного будівництва і виховання «нової людини». У цьому контексті ключовим поставало поняття «всебічно й гармонійно розвинута особистість», формування якої було проголошено «вищою ціллю» комуністичного суспільства, мовляв, ідеал марксистського гуманізму – не розчинення особистості у безособовій «масі», а гармонійне поєднання особистого й суспільного. Важливою передумовою формування «нової людини» вважали розвиток творчої активності кожного, адже з культурою нерозривно пов'язане почуття соціальної і моральної відповідальності (Ильичев и др., 1983, с. 316).

Всебічний та гармонійний розвиток особистості повинен був однозначно спиратися на засади «комуністичного виховання» – базової педагогічної цінності радянської епохи, сформованої з відповідних положень ідеологів та послідовників марксизму-ленінізму. Сутнісну характеристику комуністичного виховання обґрунтовували тим, що воно передбачало: засвоєння всього цінного в розвитку людської думки і культури (В. Ленін); повний розвиток особистості на колективній основі (А.Луначарський); найкращі людські якості (любов до людей, трудівників, чесність, хоробрість, товариська солідарність, об'єднаність любов'ю до соціалістичної Батьківщини, любов до праці); жити громадським життям більше, ніж особистими інтересами (М. Калінін) (Бид-Бад и др., 1987, с. 5; 16).

Коли йшлося про комуністичне виховання особистості в СРСР, учені навіть використовували поняття «соціалістичні духовні цінності» (вони ж – «високі духовні цінності») (Волкогов, 1984, с. 146), які слід було формувати в молодого покоління че-

рез засвоєння норм радянського способу життя та комуністичної моралі.

У час перебудови, що детермінувала декларування необхідності певних змін, удосконалення наукового обґрунтування державної політики, зокрема, в освітній сфері, спостерігаємо значну увагу до проблеми формування особистості, в тому числі, як носія та адресата індивідуальних та суспільних цінностей. У цьому контексті поняття «особистість» відрізняли від понять «індивідуум» (одиничний представник людського роду) та індивідуальність (сукупність індивідуально-неповторних властивостей, що відрізняють одного індивіда від усіх інших). А сама особистість поставала суб'єктом суспільних відносин, носієм системи суспільно значущих якостей, детермінованих конкретно-історичними умовами життя суспільства.

Незважаючи на звернення до індивідуальності людини (яка, логічно, могла мати й унікальну систему цінностей), у цілому філософський дискурс надалі стверджував марксистське розуміння особистості (визнання сутності людини як сукупності суспільних відносин, урахування визначальної ролі суспільно-трудової діяльності у формуванні особистості, розгляд її одночасно як продукту і творця історичного процесу (Шинкарук, 1986, с. 470)). Констатуючи, що в кожен момент свого життя особистість є суб'єктом вибору певної (ціннісної) орієнтації, тогочасна «філософія виховання» вказувала на незмінний вектор у становленні особистості – відповідальність перед «соціалістичною Батьківщиною», перед людством за кожен свою дію. Тут бачимо, що держава під назвою «СРСР» і абстрактне «людство» були репрезентовані членам радянського суспільства як найвищі моральні цінності.

Отже, поняття «цінність» розглядалося винятково в світлі марксистсько-ленінської теорії та безпосередньо діалектичного матеріалізму. Такий підхід детермінував трактування цінностей в сенсі властивостей матеріальних об'єктів, явищ суспільної свідомості та ідей, що були вартісними для конкретної соціальної спільноти. В контексті виховної роботи це передбачало формування ціннісних орієнтацій особистості, спрямованих на пріоритет суспільних цінностей, їх домінування та монополію.

2.2. Пріоритетні завдання для вищої школи в радянських нормативних документах

Специфіка радянської системи освіти полягала в тому, що її розвиток залежав від державної політики СРСР, де панував тоталітарний режим, а, відтак, безпосередньо від ідеології, волі та рішень правлячої комуністичної партії. Прикметно, що радянська влада особливу чи, навіть, першочергову увагу приділяла сфері освіти, просвіти народу в широкому сенсі; і це було їй необхідно, насамперед, для власного самоствердження та укорінення як політичного монополіста біля керма величезної Країни Рад. Про це свідчить низка нормативних документів, які вказували радянській школі, зокрема, вищій школі, на її ідейні пріоритети, що однозначно спрямовувалися на реалізацію програми комуністичної партії в СРСР (Комплексный план мероприятий, 1986).

Аналіз відповідної законодавчої бази сприятиме розумінню суспільно-політичної кон'юнктури досліджуваного періоду, що впливала на функціонування радянських закладів освіти й визначала вектор виховного впливу на дітей та молодь, у тому числі, формування їхніх ціннісних орієнтацій. Також це допоможе формулювати висновки для «історичних уроків», які повинні бути засвоєні творцями освітньої системи сучасної незалежної Української Держави, яка на початку третього тисячоліття продовжує боротися проти спадкоємиці радянського тоталітаризму.

Серед базових нормативних документів, що закладали правову й ідеологічну основу регулювання суспільних відносин у СРСР, провідна роль належала програмам Комуністичної партії ВКП(б)/КПРС, адже вони накресливали завдання партфункціонерів у всіх галузях соціалістичного будівництва. Наприклад, у Програмі ВКП(б), прийнятій ще в 1919 р., було дано чітке визначення класової суті Радянської соціалістичної держави, в якій уся влада належить робітникам і трудовому селянству – абсолютній більшості населення, диктатури пролетаріату як влади, що базується на союзі робітничого класу і селянства при керівній ролі в цьому союзі робітничого класу.

Відтак, радянська освітня політика поруч із запровадженням безплатного і обов'язкового навчання для всіх дітей до 17 років, створенням дошкільних закладів тощо, передбачала забезпечен-

ня широкого доступу до вузів усіх бажаючих і, насамперед, робітників (Бажан, 1983, с. 113). Тобто, йшлося про виокремлення «робітничого класу» як своєї суспільної цінності, на відміну від решти (наприклад, інтелігенції, діти якої, навпаки, часто не могли вступити до інституту). Власне, ключовим критерієм відбору до закладів вищої освіти були не здібності, таланти майбутніх фахівців, а їхнє соціальне походження – з робітників, селян, а чи службовців...

Після публікації постанови ЦК КПРС «Про подолання культу особи та його наслідків» (1956) виникла певна суспільна напруга щодо специфічних тлумачень політики партії, і це не могло не вплинути на внутрішньовузівське життя закладів вищої освіти в УРСР. У зв'язку з цим, постало питання, зокрема, щодо способів інформування студентства про розвінчання культу Сталіна, переоцінку суспільних цінностей у цілому. Існували різні точки зору: від повного сприйняття студентами новітніх суспільно-політичних перетворень до започаткування діалогу з молодим поколінням (Лук'яненко, 2008, с. 56). Але однозначно спостерігалися певні зміни у навчально-виховному процесі, що виявлялися вже в самій риториці вузівської спільноти, яка була зобов'язана, принаймні, обговорити зміст зазначеної постанови, апелюючи до понять/цінностей на кшталт «правда», «гуманність», «людяність», «чесність», «справедливість», «відповідальність».

Верховна Рада СРСР 24 грудня 1958 року прийняла закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи освіти в СРСР», згідно з яким вищі навчальні заклади становили кінцеву ланку встановленої системи освіти. Як стверджує дослідник М. Левківський, головним у перебудові системи народної освіти було поєднання навчання з продуктивною працею (Левківський, 2011, с. 167). Так, організація навчального процесу у вузах передбачала залучення студентів до суспільно-корисної праці, яку проголошували загальносуспільною цінністю. Водночас, при прийомі, зокрема, у медичні інститути, перевагу повинні були надавати молоді, яка мала досвід роботи як молодший обслуговуючий персонал у лікувальних закладах; цим, власне, підкреслювалася пріоритетна цінність праці для радянського суспільства (Абакумов и др., 1974. с. 60).

У статті 27 даного закону зазначалося, що завдання комуністичного будівництва вимагають наближення вищої школи до

життя, виробництва, підвищення теоретичного рівня підготовки спеціалістів відповідно до нових досягнень науки і техніки. При цьому, вища школа зобов'язувалася забезпечити значне посилення комуністичного виховання молоді, підготовку висококваліфікованих спеціалістів, вихованих на основі марксистсько-ленінського вчення. Стаття 36 вказувала на необхідність посилення ідейно-політичного виховання студентів, покращення викладання марксистсько-ленінської теорії, виховання молоді в дусі принципів високої комуністичної моралі, любові до праці, непримиренності до «буржуазної ідеології». Випускники радянської вищої школи мали бути взірцем виконання державних і суспільних обов'язків (Абакумов и др., 1974. с. 59–60).

Власне, всі питання освіти й виховання в СРСР регламентувалися на найвищому партійному, державному рівні та пов'язувалися, насамперед, із відповідною ідеологічною політикою. Ключовими точками її творення виступали з'їзди, конференції комуністичної партії Радянського союзу та УРСР, відповідних комсомольських організацій, що були періодично організовані в Україні рад, продукуючи низку директивних документів для обов'язкового прийняття і втілення радянською людиною та суспільством.

Так, XXI з'їзд КПРС, який відбувся у Москві 27 січня – 5 лютого 1959 р., постановив, щоб у галузі ідеологічній посилити ідейно-виховну роботу партії, забезпечити підвищення комуністичної свідомості трудящих, насамперед, підростаючого покоління, виховання їх у дусі комуністичного ставлення до праці, радянського патріотизму та інтернаціоналізму, подолання пережитків капіталізму в свідомості людей (оскільки соціалізм «переміг остаточно») (Бажан, 1966, с. 557).

Відповідно, XXI з'їзд Комуністичної партії (більшовиків) України (16-19 лютого 1960 р., м. Київ) визначив низку завдань для партійних організацій, що, головним чином, стосувалися виховання «народних мас» через державні освітні інституції. Йшлося про зобов'язання докорінно поліпшити ідеологічну роботу, тісніше пов'язувати її із життям, виховувати суспільство в дусі дружби з «великим російським народом» і всіма народами радянської Батьківщини. Водночас, зусилля усіх причетних до виховного процесу мали спрямовуватися на ведення непримиренної боротьби зі всілякими проявами ворожої марксизму-ленінізму ідеології й, насамперед, ідеологією «українського буржуазного націоналізму»

(таку «громадянську» позицію партійці, освітяни повинні були формувати в підростаючого покоління та й усього суспільства) (Бажан, 1966, с. 557).

Черговою ключовою точкою у правовому закріпленні державної політики Радянського союзу, зокрема, в галузі освіти й виховання, стала нова програма правлячої партії, затверджена на XXII з'їзді КПРС 31 жовтня 1961 р. Оскільки, це була програма побудови комуністичного суспільства, в ній представили чітке визначення самого поняття «комунізм», що поставав як система ціннісних пріоритетів компартії і радянської держави; а чільне місце тут посідала «праця на благо суспільства» (комунізм – це безкласовий суспільний лад з єдиною загальнонародною власністю на засоби виробництва, цілковитою соціальною рівністю всіх членів суспільства, де разом з всебічним розвитком людей виростуть і продуктивні сили на основі науки і техніки, що постійно розвиваються, всі джерела суспільного багатства «поллються» повним потоком і здійсниться великий принцип «від кожного – по здібностям, кожному – по потребах». Комунізм – це високоорганізоване суспільство вільних і свідомих трудівників, у якому утвердиться суспільне самоврядування, праця на благо суспільства стане для всіх першою життєвою потребою, усвідомленою необхідністю, здібності кожного будуть застосовуватися з найбільшою користю для народу (Бажан, 1983, с. 113)).

Як зазначалося в документі, дана програма окреслювала чіткі завдання в галузі ідеології – виховання, освіти, науки і культури (тобто, ці сфери мали бути ідеологічно «забарвленими», заангажованими). Отож, йшлося про необхідність виховання молодого покоління і, загалом, усіх трудящих у дусі високої ідейності (переконаності в істинності та позитивній сутності марксистсько-ленінської ідеології), комуністичного ставлення до праці (як найбільшої «чесноти»/цінності), повне подолання пережитків «буржуазних» поглядів і моралі (щоб не було іншої, крім комуністичної ідеології, ідейної альтернативи виховання), всебічний гармонійний розвиток особи (що своєю узагальненістю, універсальністю не передбачав чітких векторів становлення особистості, звісно, за винятком комуністично-ідеологічного), створення справжнього багатства духовної культури (яка в СРСР однозначно асоціювалася із обмеженим регламентованим пропагандистським «соцреалізмом», войовничим атеїзмом тощо).

При цьому, було підкреслено, що виконання окреслених завдань можливе лише за умови успішної роботи, спрямованої на формування у радянської людини наукового світогляду, ідейною основою якого є марксизм-ленінізм.

У даній програмі особлива увага звернена на проблему моралі («у процесі комуністичного будівництва все більше зростає роль моральних факторів у житті суспільства» (Бажан, 1983, с. 114)). Апогеєм розвитку цієї теми стала презентація «Морального кодексу будівника комунізму», в якому відображено основні обов'язки радянської людини щодо суспільства, товаришів, сім'ї, трудящих усіх країн і народів.

З огляду на завдання, які визначив XXIII з'їзд партії (1966), ЦК КПРС прийняв постанову «Про заходи щодо подальшого розвитку суспільних наук і підвищення їх ролі в комуністичному будівництві». Зокрема, йшлося про необхідність використання виховного потенціалу філософії та суспільних наук у навчально-виховному процесі у вищій школі. Для цього науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти зобов'язувалися здійснювати подальші розробки в царині матеріалістичної діалектики, діалектики соціалістичного суспільства і суперечностей тогочасного капіталізму, розвитку історичного матеріалізму як загальносоціологічної теорії, удосконалення соціалістичних суспільних відносин і їх переростання в комуністичні, проблем особистості і колективу, соціалістичного гуманізму, етики й естетики.

Важливим завданням суспільних наук у контексті навчально-виховної роботи зі студентами було визначено системну наступальну боротьбу проти антикомунізму; обґрунтовану критику тогочасної «буржуазної» філософії, соціології, історіографії, права й економічних теорій апологетів капіталізму; виявляти «фальсифікаторів» ідей марксизму-ленінізму, комуністичного і робітничого руху; рішуче протистояти проявам ревізіонізму, національної «обмеженості» у теорії і політиці. Педагогам указували на необхідність більш «яскраво» розкривати всезагальне, інтернаціональне значення марксизму-ленінізму, показувати на конкретних фактах світової історії і досвіду соціалістичних країн переваги комуністичної ідеології над «буржуазною», «всепереможну» силу ідей наукового комунізму. Відтак, було підсумовано обов'язок представників суспільних наук – розгортати широку наукову і масово-пропагандистську роботу, поклавши в її основу рішення

XXIII з'їзду КПРС. Як свідчать джерела, заклади вищої освіти керувалися згаданою постановою в організації навчально-виховного процесу (Отчет о работе кафедры, 1973, арк. 4).

Питання ідеологічного виховання обговорювали й на XXIII з'їзді Комуністичної партії (більшовиків) України, який відбувся 15-18 березня 1966 р. Зокрема, було підкреслено необхідність відповідної підготовки майбутніх фахівців у закладах середньої, професійно-технічної та вищої освіти, що передбачала «озброєння кадрів марксистсько-ленінською теорією». Вкотре правляча партія ставила чіткі завдання: наполегливо боротися за високу комуністичну ідейність радянських людей, насамперед, студентської молоді, виховувати її у дусі дружби народів, радянського патріотизму й соціалістичного інтернаціоналізму (Бажан, 1966, с. 558).

Зауважимо, що виховний вплив на молодих людей у Радянському союзі здійснювали не лише в середовищі державних закладів (вищої) освіти, а й, зокрема, через мережу «народних університетів» – громадських навчальних організацій, які мали сприяти самоосвіті, культурному розвитку і підвищенню професійного рівня «трудолюбивих». Їхні цілі та завдання було визначено Постановою ЦК КПРС від 8 жовтня 1968 р. «Про поліпшення роботи народних університетів» та передбачали організацію навчально-виховного процесу відповідно до потреб суспільного розвитку. Прикметно, що засновниками народних університетів виступали Всесоюзне товариство «Знання», комсомол, міністерства освіти, культури, а також охорони здоров'я (Бажан, 1982, с. 16).

Уся справа освіти й виховання студентської молоді, згідно з резолюцією XXIV з'їзду КПРС (1971), повинна була служити формуванню у нових поколінь комуністичних переконань і моралі, безмежної відданості «соціалістичній Батьківщині». На практиці вузівського життя це, зокрема, означало партійний, виховний характер кожного лекційного та семінарського заняття, зустрічі зі студентами інших вузів, молоддю підприємств, артистами музикантами в межах спільних політико-ідеологічних заходів, наочну агітацію в інститутах, студентських гуртожитках (наприклад, стенди типу «Ідеї Леніна живуть і перемагають» (Лекции сотрудников кафедры, 1975, арк. 19)).

Чергова Постанова ЦК КПРС «Про заходи щодо подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» (1972) підтверджувала пріоритет ідейно-політичного виховання студентської молоді на заса-

дах марксизму-ленінізму та необхідність посилення контролю за його реалізацією. Так, у вузах відповідні функції покладалися на ідеологічні комісії місцевих комітетів профспілки, а також кафедри марксизму-ленінізму.

Виконуючи дану постанову, зокрема, медичні заклади вищої освіти розробляли положення про суспільно-політичну практику студентів (що передбачало проведення їхньої суспільно-політичної атестації) та керувались ним упродовж наступних років (Отчет о работе кафедры, 1973, арк. 26).

Загалом, мету, завдання, основні принципи побудови освіти було викладено в «Основах законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту» (1973). Стаття 41 «Вища освіта» «Основ законодавства...» визначала головне завдання закладів вищої освіти, що полягало в підготовці висококваліфікованих спеціалістів, озброєних марксистсько-ленінською теорією, глибокими теоретичними знаннями й практичними навиками. Згідно з Постановою Верховної Ради СРСР «Про стан народної освіти і заходи щодо подальшого вдосконалення загальної середньої, професійно-технічної, середньої спеціальної і вищої освіти в СРСР» (1973), важливою передумовою реалізації вищезазначеного завдання було підвищення кваліфікації викладацького складу вузів, їх «ідейного гарту». Також даним документом вузи країни зобов'язувалися посилити роботу щодо здійснення навчально-виховного процесу на науковій основі, тогочасних досягненнях науки і техніки, з метою підготовки майбутніх фахівців зі сформованим науково-матеріалістичним світоглядом, здатних вирішувати проблеми наукової організації праці та виробництва (Материалы (протоколы, доклад), 1973, арк. 13).

Власне, народна освіта мала забезпечувати підготовку високоосвічених, всебічно розвинених активних будівників комуністичного суспільства. Також було передбачено, що виховання й освіта здійснюються спільними зусиллями держави, сім'ї, громадськості (Бажан, 1982, с. 232). Організація безпосередньо вищої освіти проводилася відповідно до вищезгаданих «Основ законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту», а також Закону Української РСР «Про народну освіту» (1974). Як частина єдиної системи освіти в СРСР, вища освіта мала служити комуністичному вихованню, духовному і фізичному розвитку молоді, підготовці її до суспільно корисної праці і громадської діяльності.

Основні завдання вищої освіти в СРСР в період будівництва комунізму визначалися й низкою інших документів, серед яких Постанова ЦК КПРС «Про роботу в Московському вищому технічному училищі ім. М. Е. Баумана і Саратовському державному університеті ім. М. Г. Чернишевського з підвищення ідейно-теоретичного рівня викладання суспільних дисциплін» (1974). У даному документі наголошувалося, що в закладах вищої освіти слід було проводити аргументовану критику буржуазних, реформістських і ревізійністських теорій, а також формувати в студентів комуністичну свідомість, високі моральні якості, та класовий підхід до оцінки подій і явищ тогочасного суспільного життя.

Адміністрацію та викладачів вищих шкіл зобов'язували посилювати розробку наукових основ, форм і методів політико-виховної роботи в інститутах; укріплювати творчий зв'язок академічних груп, курсів із виробничими колективами, школами, проводити спільні конференції, семінари суспільно-політичної тематики, культурно-масові заходи; організовувати міжвузівські заходи з питань комуністичного виховання студентської молоді, обміну досвідом ідейно-політичної роботи у вузах (Организационно-массовые мероприятия, 1975, арк. 13).

У 1974 р. також прийнято Постанову ЦК КПРС «Про роботу з підбору і виховання ідеологічних кадрів у партійних організаціях Білорусії», в якій, серед іншого, було зазначено вказівки стосовно виховання студентів у дусі комуністичної моралі, нетерпимості до будь-яких явищ, що суперечили радянському способу життя (який виступав еталоном/цінністю і до якого мали прагнути всі громадяни СРСР). Для реалізації поставлених завдань викладачі закладів вищої освіти мали добиватися постійного підвищення виховної ролі кожного навчального заняття, забезпечувати єдність навчання і виховання (Организационно-массовые мероприятия, 1975, арк. 15).

Отож, згідно із законодавством СРСР і Української РСР стосовно народної освіти, заклади вищої освіти повинні були забезпечувати підготовку висококваліфікованих, ідейно загартованих спеціалістів, виховання у студентів високих моральних якостей радянського громадянина, виконання науково-дослідних робіт, що сприяють підвищенню якості підготовки спеціалістів, суспільному і науково-технічному прогресові тощо. Додамо, що всі заклади вищої освіти діяли на основі Положення про вищі учбові

заклади СРСР, затвердженого Радою Міністрів СРСР, і статутів, які, відповідно до зазначеного Положення, розроблялися кожним вузом та затверджувалися міністерством або відомством, у підпорядкуванні якого перебував конкретний вуз (Бажан, 1978, с. 256).

Консервативні тенденції із «закручування гайок» тоталітарної системи, що характеризували державну політику СРСР у 70-х – першій половині 80-х років ХХ ст. (нагадаємо, тривав «період застою» – 1965-1985 рр.), не оминули й освітню сферу та безпосередньо виховний процес у радянських вищих навчальних закладах. Так, у черговій Програмі КПРС, затвердженій у 1974 р., було актуалізовано завдання патріотичного й інтернаціонального виховання: патріотизм громадян соціалістичного суспільства мав не просто втілюватися у відданості і вірності своїй Батьківщині, всьому співтовариству соціалістичних країн, а й рішуче виступати проти «реакційної ідеології буржуазного націоналізму», расизму і космополітизму; до того ж, складовою інтернаціонального виховання студентів повинно було стати формування «марксистсько-ленінських ціннісних орієнтацій» в сфері національних культур, історії, традицій, національної самобутності народів (див: Рувинский, 1979, с. 135).

Щоб забезпечити системне всеохопне виховання студентської молоді на засадах комуністичної ідеології та здійснювати це змістовно, на науковій основі, було прийнято постанову Колегії Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР і Бюро ЦК ВЛКСМ «Про проведення VII Всесоюзного конкурсу студентських робіт із суспільних наук, історії ВЛКСМ і міжнародного молодіжного руху, присвяченого 60-річчю Великої Жовтневої соціалістичної революції» № 39/8а від 10 червня 1976 р. У документі зазначалося, що цей конкурс мав стати важливою формою ідейно-політичного виховання студентів, які у своїх конкурсних роботах повинні були застосовувати принцип партійності і класовий підхід до розуміння соціальних явищ (Материалы (протоколи, інформації), 1977, арк. 2).

Треба зазначити, що комуністичні лідери найвищого рівня безпосередньо певну увагу приділяли моральному вихованню. Так, виступаючи на ХХV з'їзді КПРС (1977), Л. Брежнев говорив про завдання морального виховання, а саме: вироблення життєвої позиції, коли єдність слова і діла стає повсякденною нормою поведінки (Фіцула, 1978, с. 13). У цьому контексті базовою цінністю виступала комуніс-

тична мораль, яка, за трактуванням тогочасних радянських педагогів (М. М. Фіцула, Р. Т. Гром'як, З. Ю. Тихоход, Д. М. Скільський та ін.), передбачала формування в студентів ідейної переконаності (в істинність та досконалість комуністичної ідеології), моральної чистоти і фізичної досконалості (Фіцула, 1978, с. 13).

Специфіка комуністичної моралі полягала в тому, що свідоме оволодіння марксистсько-ленінською теорією в тісному зв'язку з життям визначалося як «єдиний шлях морально-етичного виховання студентської молоді» (Фіцула, 1978, с. 13).

Рішення XXV з'їзду КПРС про дальший розвиток народної освіти і вдосконалення навчально-виховного процесу (1977) зобов'язували забезпечувати підготовку майбутніх вчителів, формуючи в них передовий матеріалістично-діалектичний світогляд (Фіцула, 1978, с. 3). При цьому, в закладах вищої освіти повинен був застосовуватися комплексний підхід до виховної роботи, що полягав у поєднанні ідейно-політичного, трудового і морального виховання. А наскрізною домінантною освітньою цінністю виступало комуністичне виховання, конструйоване з інтернаціонального, атеїстичного, морального, правового, професійно-трудового, естетичного компонентів (Фіцула, 1978, с. 10). Зокрема, перед педагогами стояло завдання виховувати студентів у дусі войовничого атеїзму – не просто невірних людей, а свідомих, переконаних, войовничих атеїстів; відповідно, віру, релігію представляли як антицінності (Фіцула, 1978, с. 32).

Загалом, готовність майбутніх фахівців до ідейно-виховної роботи, вміння відстоювати свої ідеологічні комуністичні переконання, трактувалися як пріоритетні у системі їхніх професійних цінностей. З огляду на те, що особливу роль у комуністичній ідеології відводили радянському народу як новій історичній спільності, цінність патріотизму виражалася любов'ю до «радянської Батьківщини» та цього «радянського народу».

Як зазвичай, вектори функціонування освіти визначалися черговими партійними директивами на кшталт постанови ЦК КПРС «Про подальше поліпшення ідеологічної, політико-виховної роботи» (1979), в якій простежуємо традиційні для радянського суспільства цінності («колективізм», «соціалістична власність», «непримиренність до «буржуазної ідеології» тощо); при цьому, серед них було навіть задекларовано ті, що називаємо демократичними – «права людини», «гідність людини». Власне, даним документом

передбачалося здійснення виховання підростаючого покоління в душі неухильного дотримання радянських законів, соціалістичного співжиття, бережливого ставлення до соціалістичної власності, комуністичного ставлення до праці, поваги прав і гідності людини, непримиренності до будь-яких проявів буржуазної ідеології і моралі. Останні позиціонувалися в СРСР як антицінності, з якими треба було вести «непримиренну боротьбу», так само, як і з користолюбством, хабарництвом, хуліганством, порушенням дисципліни й громадського порядку, «бездушним ставленням до людини» (Отчет о работе кафедры, 1980, арк. 7).

Також, організовуючи навчально-виховний процес, заклади вищої освіти повинні були керуватися постановою ЦК КПРС «Про дальший розвиток вищої школи і підвищення якості підготовки спеціалістів» (1979), рішеннями Листопадового (1982) та Червневого (1983) пленумів ЦК КПРС, з'їздів Комуністичної партії України, в яких традиційно йшлося про базові пріоритети: науковий світогляд, безумовну відданість справі партії, комуністичним ідеалам, любов до «соціалістичної Вітчизни», масово-політичну роботу задля виконання завдань комуністичного будівництва, виховання молоді на ідеях радянського патріотизму й пролетарського інтернаціоналізму (Бажан, 1984; див.: Фіцула, 1982).

Окрему нішу займали Постанова ЦК КПРС «Про підвищення ролі суспільних наук і посилення їх впливу на формування комуністичної свідомості студентів» та рішення Колегії Мінвузу УРСР № 34-107/310 від 25 листопада 1981 р., що містили низку положень не лише стосовно подальшого підвищення якості навчально-методичної, науково-дослідної роботи, а й ідейно-політичної роботи задля покращення атеїстичного виховання студентів (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 8). Йшлося про те, що віра, Бог, релігія, церква позиціонувалися як антицінності для «радянської людини»; більше того, студентів мали виховувати не просто як невірних людей, а як войовничих атеїстів, борців проти будь-яких проявів релігійності.

Після проголошення М. Горбачовим курсу на перебудову (1985), певні зміни було задекларовано і в освітніх інтенціях Союзу, адже, як зазначалося у матеріалах з'їзду компартії (1986), які знання, цінності, моральні норми будуть закладені в інформування населення і систему освіти – проблема, насамперед, політична (Материалы XXVII съезда, 1986, с. 19).

У згаданому документі простежувався дещо ширший спектр професійних цінностей майбутніх фахівців: «суттєва марксистсько-ленінська підготовка», сучасне економічне мислення, навички управлінської роботи, висока загальна культура, ініціативність, відповідальність, здатність приймати новаторські рішення (Матеріали XXVII съезда, 1986, с. 9).

Помітною була тенденція певної «етизації» виховання, яке трактували як систему якостей (цінностей): морально-політичних, ділових, власне моральних, психологічних, а в її основі – якості громадянськості і «комуністичної ідейності» (безмежна відданість справі партії, народу, активна громадянська позиція). У матеріалах з'їзду компартії підкреслювалося, що не можна бути людиною ідейною, не будучи чесною, совісною, порядною, вимогливою до себе (Матеріали XXVII съезда, 1986, с. 9).

У контексті оновленої «гуманної» концепції виховання, представленої в програмі КПРС (1986), комуністична мораль поставала як найбільш людяна, справедлива, благородна, заснована на вірності цілям революційної боротьби, ідеалах комунізму; котра увібрала в себе як загальнолюдські моральні цінності, так і норми поведінки, народжені народними масами в багатовіковій боротьбі проти експлуатації, за свободу, соціальну рівність, щастя і мир (Бид-Бад и др., 1987, с. 17).

Незважаючи на намір лібералізації суспільно-політичного життя й освітньої сфери в межах понять «гласність» – «критика» – «самокритика» – «демократія» (Рабоченко, 1987, с. 1), зміст комуністичної моралі, за яку продовжувала виступала КПРС, мав виразні особливості. Так, декларувалося, що комуністична мораль – це мораль колективістська і мораль гуманістична, яка возвеличує людину праці, пропагує доброзичливість, чесність, простоту, скромність, але, з іншого боку, передбачає нетерпимість до національної обмеженості і національного егоїзму, до звичаїв, які заважають комуністичному оновленню життя (Бид-Бад и др., 1987, с. 18).

Також пріоритетним напрямом залишалось атеїстичне виховання; заохочувалася боротьба проти релігійних цінностей і практики шляхом запровадження нових, радянських, обрядів і звичаїв, навіть, незважаючи на 1000-річчя прийняття християнства в Київській Русі (Матеріали Пленума Центр., 1988. с. 51). Програма КПРС (1986) чітко стверджувала, що комуністичне виховання не-

віддільне від боротьби з проявами чужої ідеології і моралі, а радянська людина мала вміти відстоювати ідеали і «духовні цінності» соціалізму (Бид-Бад и др., 1987, с. 18).

Окремий аспект декларування й реалізації державної політики, яка впливала на формування відповідних цінностей у соціальній, економічній, освітній та інших сферах УРСР у період перебування, був пов'язаний із проблемою забезпечення належних умов життя, навчання і виховання дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків. Так, у Постанові ЦК КПУ і Ради Міністрів СРСР «Про організацію виконання в республіці постанов ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР по усуненню серйозних недоліків у роботі з дітьми-сиротами і дітьми, які залишилися без піклування батьків, докорінному поліпшенню їх виховання, навчання і матеріального забезпечення» від 25 серпня 1987 р. зазначалися пріоритетні в цьому контексті завдання і для закладів освіти.

Насамперед, йшлося про те, що державні інституції слабо використовували ідейно-моральний потенціал радянського суспільства в усуненні причин, що породжують сирітство; головним чином, недостатньою була робота щодо формування й реалізації в країні такої цінності як сім'я. Відтак, як стверджувалося у згаданому документі, найважливішим завданням слід було вважати створення всіх необхідних умов для всебічного й гармонійного розвитку, надійного захисту інтересів сиріт, їх професійної підготовки та громадянського становлення на основі соціальної справедливості, гарантованої соціалістичним суспільством.

Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти УРСР разом з іншими інституціями зобов'язувалися, зі свого боку, визначити конкретні заходи щодо докорінного поліпшення виховання дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків, формування у них високих моральних якостей і культури поведінки, комуністичних переконань і радянського патріотизму.

Зокрема, передбачалося залучення студентів вузів до організації навчально-виховної, культурно-масової та спортивно-оздоровчої роботи з даними категоріями дітей; шефство закладів освіти над дитячими будинками; направлення студентських загонів на будівництво, реконструкцію і ремонт будинків дитини, дитячих будинків та шкіл-інтернатів. Керівники вищих і середніх

спеціальних навчальних закладів повинні були виявляти постійну турботу про студентів – колишніх вихованців дитячих будинків та шкіл-інтернатів, створювати умови для їхнього професійного і культурного зростання.

Також вирішено вважати найважливішою суспільно значущою справою комсомолу республіки, всієї молоді постійну турботу про долю дітей-сиріт, їх виховання і навчання. Комсомольські організації мали стати справжніми наставниками дитячих колективів, кожного вихованця (Красовицький, 1971, с. 77).

Відтак, прийнято пропозицію ЦК ЛКСМ України про щорічне направлення по комсомольських путівках до дитячих будинків і шкіл-інтернатів кращих комсомольців для роботи вчителями, вихователями та старшими піонерськими вожатими, а також створення в цих закладах комсомольських педагогічних загонів для організації змістовного дозвілля дітей, розвитку їх технічної і художньої творчості (Постанова ЦК КПУ і Ради Міністрів, 1987).

Ідейний напрям відповідної освітньої політики мав сприяти формуванню у молоді та дорослих, з одного боку цінностей, спрямованих на попередження явища сирітства (сім'я, духовне й моральне здоров'я сім'ї, батьківський обов'язок), а з іншого – тих, які сприяють забезпеченню інтересів сиріт (гідність дитини-сироти, повага до дітей-сиріт, чуйність, гуманне, людяне, доброзичливе, турботливе ставлення до дітей-сиріт, допомога сиротам, увага до проблем сиріт).

На XX з'їзді комсомолу (1987) ініціатор перебудови М. Горбачов особисто артикулював важливість використання демократичних цінностей в освітній сфері, мовляв, на реальному досвіді демократизації можна виховати громадянськість і комуністичний світогляд, патріотичну гордість, принциповість, твердість характеру (Документи и материалы, 1987, с. 14).

Водночас, у Постанові ЦК КППРС «Основні напрямки перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні» (1987) наголошувалося про невідповідність між вимогами соціалістичного суспільства та рівнем підготовки спеціалістів (Якуба и др., 1988, с. 4). Відтак, було визначено низку завдань, зокрема: підвищити роль вищої освіти як важливого чинника довготермінового впливу на економіку, прогресивний розвиток усього соціалістичного суспільства; широко використовувати методи педагогічної та психологічної науки задля виявлення і розвитку задатків і здібностей

молодих людей; організувати навчально-виховний процес, застосовуючи новітні досягнення науки.

Також на XIX Всесоюзній конференції КПРС (1988) задекларували мету партії – сприяти підготовці молоді, готові брати на себе економічну, політичну і моральну відповідальність за долю країни і соціалізму; а виховання молоді мало відбуватися в душі громадянськості, соціальної активності, творчої налаштованості (Материалы XIX Всесоюзной конференции, 1988, с. 114).

Основні пріоритети й цінності, репрезентовані у радянській законодавчо-нормативній базі другої половини XX ст. у галузі освіти, ми узагальнили в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Нормативні документи радянського періоду (друга половина XX ст.) в царині освіти: пріоритети, цінності

№ з/п	Назва документа	Рік	Пріоритетні завдання
1	2	3	4
1	Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи освіти в СРСР»	1958	Поєднання навчання з продуктивною працею; посилення ідейно-політичного виховання студентів, покращення викладання марксистсько-ленінської теорії, виховання молоді в душі принципів комуністичної моралі, любові до праці, непримиренності до «буржуазної ідеології».
2	Програма КПРС	1961	Виховання молоді в душі високої ідейності, комуністичного ставлення до праці; повне подолання пережитків «буржуазних» поглядів і моралі; всебічний гармонійний розвиток особи; формування у «радянської людини» наукового світогляду, ідейною основою якого є марксизм-ленінізм; реалізація «Морального кодексу будівника комунізму».

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
3	Постанова ЦК КПРС «Про заходи щодо подальшого розвитку суспільних наук і підвищення їх ролі в комуністичному будівництві»	1966	Обґрунтування інтернаціонального значення марксизму-ленінізму фактами світової історії і досвідом соціалістичних країн; пропагування переваг комуністичної ідеології над «буржуазною» та «всереможної» сили ідей наукового комунізму.
4	Резолюція XXIII з'їзду КП(б)У	1966	Озброєння майбутніх фахівців марксистсько-ленінською теорією, виховання молоді у дусі дружби народів, радянського патріотизму й соціалістичного інтернаціоналізму.
5	Постанова ЦК КПРС «Про поліпшення роботи народних університетів»	1968	Сприяння самоосвіті, культурному розвитку і підвищенню професійного рівня «трудолюбивих»; організація навчально-виховного процесу відповідно до потреб суспільного розвитку.
6	Резолюція XXIV з'їзду КПРС	1971	Формування у підростаючого покоління комуністичних переконань і моралі, безмежної відданості «соціалістичній Батьківщині»; забезпечення партійного, виховного характеру навчального процесу.
7	Постанова ЦК КПРС «Про заходи щодо подальшого вдосконалення вищої освіти в країні»	1972	Пріоритет ідейно-політичного виховання студентської молоді на засадах марксизму-ленінізму та необхідність посилення контролю за його реалізацією.
8	«Основи законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту»	1973	Підготовка висококваліфікованих спеціалістів, озброєних марксистсько-ленінською теорією, глибокими теоретичними знаннями й практичними навиками.

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
9	Постанова Верховної Ради СРСР «Про стан народної освіти і заходи щодо подальшого вдосконалення загальної середньої, професійно-технічної, середньої спеціальної і вищої освіти в СРСР»	1973	Підвищення кваліфікації викладацького складу вузів, їх «ідейного гарту»; організація навчально-виховного процесу на науковій основі задля підготовки майбутніх фахівців із науково-матеріалістичним світоглядом, здатних вирішувати проблеми наукової організації праці.
10	Закон Української РСР «Про народну освіту»	1974	Забезпечення комуністичного виховання, духовного і фізичного розвитку студентської молоді, підготовка її до суспільно корисної праці і громадської діяльності.
11	Постанова ЦК КПРС «Про роботу в Московському вищому технічному училищі ім. М. Е. Баумана і Саратовському державному університеті ім. М. Г. Чернишевського з підвищення ідейно-теоретичного рівня викладання суспільних дисциплін»	1974	Проведення аргументованої критики буржуазних, реформістських і ревізіоністських теорій; формування в студентів комуністичної свідомості, високих моральних якостей, здатності застосовувати класовий підхід до оцінки подій і явищ суспільного життя; здійснення обміну досвідом ідейно-політичної роботи у вузах.
12	Постанова ЦК КПРС «Про роботу з підбору і виховання ідеологічних кадрів у партійних організаціях Білорусії»	1974	Виховання студентів у дусі комуністичної моралі, нетерпимості до будь-яких явищ, що суперечили радянському способу життя.
13	Програма КПРС	1974	Реалізація патріотичного виховання молоді в сенсі відданості і вірності Батьківщині та рішучого виступу проти «реакційної ідеології буржуазного націоналізму»;

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
			здійснення інтернаціонального виховання шляхом формування «марксистсько-ленінських ціннісних орієнтацій» в сфері національних культур, історії.
14	Постанова Колегії Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР і Бюро ЦК ВЛКСМ «Про проведення VII Всесоюзного конкурсу студентських робіт із суспільних наук, історії ВЛКСМ і міжнародного молодіжного руху, присвяченого 60-річчю Великої Жовтневої соціалістичної революції»	1976	Системне всеохопне виховання студентської молоді на засадах комуністичної ідеології на науковій основі; забезпечення застосування у конкурсних роботах студентів принципу партійності та класового підходу до розуміння соціальних явищ.
15	Рішення XXV з'їзду КПРС «Про дальший розвиток народної освіти і вдосконалення навчально-виховного процесу»	1977	Формування матеріалістично-діалектичного світогляду майбутніх фахівців; комплексний підхід до виховної роботи; реалізація комуністичного виховання в сукупності інтернаціонального, атеїстичного, морального, професійно-трудового компонентів.
16	Постанова ЦК КПРС «Про подальше поліпшення ідеологічної, політико-виховної роботи»	1979	Виховання підростаючого покоління в дусі неухильного дотримання радянських законів, соціалістичного співжиття, бережливого ставлення до соціалістичної власності, комуністичного ставлення до праці, непримиренності до «буржуазної» ідеології і моралі.

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
17	Постанова ЦК КПРС «Про дальший розвиток вищої школи і підвищення якості підготовки спеціалістів»	1979	Формування в майбутніх фахівців наукового світогляду, безумовної відданості партії, комуністичним ідеалам, любові до «соціалістичної Вітчизни», готовності до масово-політичної роботи задля реалізації завдань комуністичного будівництва.
18	Постанова ЦК КПРС «Про підвищення ролі суспільних наук і посилення їх впливу на формування комуністичної свідомості студентів»	1981	Підвищення якості навчально-методичної, науково-дослідної роботи; здійснення ідейно-політичної роботи з метою удосконалення атеїстичного виховання студентів.
19	Програма КПРС	1986	Виховання особистості на засадах комуністичної моралі, котра увібрала в себе як загальнолюдські моральні цінності, так і норми поведінки, народжені народними масами в боротьбі проти експлуатації; формування переконаності про необхідність боротьби з чужою ідеологією.
20	Постанова ЦК КПУ і Ради Міністрів СРСР «Про організацію виконання в республіці постанов ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР по усуненню серйозних недоліків у роботі з дітьми-сиротами і дітьми, які залишилися без піклування батьків, докорінному поліпшенню їх виховання, навчання і матеріального забезпечення»	1987	Залучення студентів до організації навчально-виховної, культурно-масової та спортивно-оздоровчої роботи з дітьми-сиротами; формування у студентської молоді цінностей, спрямованих на попередження сирітства (сім'я, духовне, моральне здоров'я сім'ї, батьківський обов'язок) і тих, які сприяють забезпеченню інтересів сиріт (гідність дитини-сироти, повага до сиріт, чуйність, гуманне, доброзичливе ставлення до дітей-сиріт, допомога сиротам).

1	2	3	4
21	Постанова ЦК КПРС «Основні напрямки перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні»	1987	Широке застосування методів педагогічної та психологічної науки задля виявлення і розвитку задатків і здібностей молодих людей; організація навчально-виховного процесу із використанням найновіших наукових досягнень.

Таким чином, законодавчо-нормативна база Радянського Союзу не просто вказувала вектор розвитку освіти, який мав бути у фарватері політики правлячої комуністичної партії, але й визначала конкретні організаційно-виховні завдання, що повинні були неухильно й повною мірою реалізовуватися в закладах (вищої) освіти. Всі вони впливали з єдиної мети – формування особистості «радянської людини», будівника (будівниці) комунізму.

2.3. Теоретичне обґрунтування проблеми цінностей у педагогіці вищої школи УРСР

Розвиток педагогічної науки в УРСР у 50-80-х роках ХХ ст. характеризувався пошуками оптимальних підходів, більш досконалих форм, методів, засобів та змістового наповнення навчально-виховного процесу в закладах освіти й різних громадських культурно-освітніх інституціях. Можна сказати, що поступово, з низкою труднощів, але все одно неухильно наукова педагогіка, а за нею і освітянська практика маленькими кроками відходили від авторитарності та втілювали певні демократичні елементи.

Цьому сприяли відповідні зміни у суспільно-політичному житті радянської країни, як ось «хрущовська відлига», прогресивний дисидентський рух тощо. Незважаючи на те, що витворена й утримувана комуністичною партією тоталітарна система СРСР у цілому ще доволі міцно самозберігалася, певна частина науковців, науково-дослідні установи, а також передові освітяни (вчителі, працівники дошкільних закладів, викладачі вузів) намагалися вносити нові творчі ідеї в педагогічну теорію і практику.

Але, попри змінну динаміку розвитку освітньої галузі та її наукового підґрунтя, педагоги повинні були постійно актуалізувати ідеологічні засади цих процесів. Відтак, учені незмінно обґрунтовували сутність «ідейного гарту» майбутніх фахівців як педагогічної цінності в системі вищої освіти УРСР/СРСР: «Тісний зв'язок виховання з політикою комуністичної партії – ось у чому полягає ідейна спрямованість усього навчально-виховного процесу» (Ніколаєнко, 1971, с. 26; Шляхом Великого Жовтня, 1970, с. 7).

Виховання молоді мало здійснюватися в дусі комуністичної ідейності, радянського патріотизму, інтернаціоналізму, непримиренності до проявів буржуазної ідеології. Промовистим було декларування завдань педагогічної науки «в світлі» рішень XIX з'їзду КПРС, які сформулювали з огляду на те, що «ЦК КП України справедливо критикує Український науково-дослідний інститут педагогіки за те, що досі не створено жодної солідної праці, де б була піддана критиці буржуазна педагогіка і передусім американська» (Чавдаров, 1953, с. 23).

Відтак, партія націлювала науковців радше на контрпропагандистську, ніж винятково дослідницьку діяльність, а ще – на впровадження ідеологічних засад марксизму-ленінізму в сферу освіти (зокрема, враховуючи встановлену Марксом об'єктивну закономірність виховання, його об'єктивну залежність від панівних економічних відносин на кожному етапі людської історії) (Дзевєрін, 1953, с. 11; Шурубалко, 1953).

Міркуючи про шляхи підвищення якості професійної підготовки спеціалістів, автори публікації на сторінках «Радянської школи» писали, що «з вузу має вийти не просто фахівець, а людина всебічних знань, ідейно загартована і морально бездоганна (Поліпшити професійну підготовку, 1971, с. 5-6). При цьому, моральний аспект виховання також передбачав опору на засади марксизму-ленінізму (Брилінський, 1970, с. 65; Чередниченко, 1970, с. 59). Молодь повинні були виховувати «в дусі комуністичної моралі» (Кобзар, 1970, с. 16; Хоменко, 1970, с. 33).

Власне, джерела засвідчують, що вчені-гуманітарії, перманентно використовуючи праці Леніна, акцентували увагу на цінності його ідей для розвитку педагогічної науки, освіти, формування світогляду й виховання молоді в цілому (Ставицький, 1970; Удовиченко, 1970; Чепелев, 1970).

На обґрунтування ідеологічно орієнтованої радянської системи виховання спрямовувалася науково-видавнича діяльність безпосередньо самих закладів вищої освіти Української РСР. Так, у 1970 р. Київський університет видав працю «В. І. Ленін про освіту, навчання і комуністичне виховання» (див.: Гомонмай, 1970, с. 100), а Львівський університет – «Методи навчально-виховної роботи у вищій школі» (див.: Гусак, 1970, с. 101).

Учені-педагоги разом із освітянами-практиками працювали над проблемою ефективних шляхів реалізації поставлених перед вищою школою виховних завдань. Зокрема, йшлося про розробку показників вихованості майбутніх фахівців відповідно до радянської концепції виховання.

Як приклад, на шпальтах журналу «Радянська школа» було репрезентовано такі показники вихованості студента (студентки): комуністична переконаність і політична грамотність (знання творів марксизму-ленінізму, вміння відстоювати свої переконання, постійна увага до явищ суспільного життя країни, до міжнародних подій); ставлення до навчання (сумлінність, інтерес, цілеспрямованість, активність і самостійність); бережливість; колективізм (участь у житті колективу, виконання його вимог, узгодження суспільних і особистих інтересів); ставлення до праці; морально-вольові якості (принциповість, цілеспрямованість, наполегливість, витримка, рішучість, дисциплінованість, сміливість); ставлення до себе (почуття власної гідності, самокритичність, здатність до самоаналізу, скромність); ставлення до людей (чуйність, уважність, вимогливість, принциповість); моральні ідеали (кого вважає зразком і чому, яким хоче стати, що робить для самовдосконалення); ставлення до амральних вчинків (бажання і вміння утримувати від них товаришів, сміливо засуджувати їх); громадська активність (виконання доручень, ініціативність, організаторські здібності); ставлення до дітей (з любов'ю і вимогливо, з любов'ю і без вимогливості, вимогливо, але без поваги і любові) та ін. (Вугрич & Федорук, 1971, с. 17).

Учені-педагоги акцентували увагу на ідейно-політичному, військово-патріотичному, трудовому, естетичному, атеїстичному та фізичному вихованні студентської молоді, виокремлюючи їх як пріоритетні у контексті формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців (Горбач, 1970; Губський & Дячко, 1970; Ільченко, 1970; Пруцько, 1970; Цимеринова, 1971). Зокрема, традиційними були

республіканські конференції з питань трудового виховання, на яких науковці обґрунтовували цінність праці в гармонійному та всебічному розвитку учнів і студентів (Сайдаківська, 1971).

Важливими для розуміння проблеми цінностей у педагогічному дискурсі досліджуваного періоду поставали наукові висновки С. Рубінштейна, який репрезентував базові психологічні закономірності, принципи, особливості розвитку та становлення особистості. Аналізуючи процес сприйняття людиною оточуючої дійсності, С. Рубінштейн наголошував, що воно не є пасивним актом, а на ньому відбивається специфіка ставлення особистості до світу – її потреби, інтереси, стремління, почуття, що, по суті, є формуючим «матеріалом» для укладання системи відповідних цінностей.

Відтак, особа загострюватиме увагу на певних деталях, речах, які є для неї значущими, а інші, неважливі для неї особисто – не перебуватимуть у центральній точці сприйняття. При цьому, стверджував учений, це відбувається мимоволі, спонтанно, а коли сприйняття «піднімається» на рівень усвідомленого спостереження, тоді воно стає вольовим актом, пов'язаним із системою внутрішніх переконань, у тому числі, щодо ціннісних орієнтацій (Рубінштейн, 2000).

Науковець наголошував, що сфера мотивації людини не просто відображає спонукання до реалізації своїх потреб, а й пов'язана із моральними категоріями, на кшталт «моральна відповідальність», «моральний обов'язок». Останні діють, коли особистість має певного рівня сформованості систему цінностей, яка, зі свого боку, також асоціюється з поняттям «ідеалу». За трактуванням С. Рубінштейна, ідеал може виступати як сукупність норм поведінки, іноді це образ, який втілює найбільш цінні, а тому привабливі людські риси – образ, що служить взірцем. Через ідеал начебто «переломлюються» справжні цінності особи, адже він зазвичай не виступає ідеалізованим відображенням самої людини (може знаходитися навіть у антагоністично-компенсаторному відношенні до реальної сутності особи), а в ньому підкреслено те, що вона особливо цінує і чого їй, власне, не вистачає. Тому ідеал відображає кращі тенденції, які, втілившись в образі-взірці, стають стимулом і регулятором його розвитку.

Важливими в педагогічному контексті виступають висновки вченого про те, що ідеали формуються під безпосереднім суспільним впливом; вони значною мірою визначаються ідеологією,

світосприйняттям; відтак, кожна історична епоха має свої ідеали – свій ідеальний образ людини, в якій час і середовище, дух епохи втілюють найбільш цінні значущі риси (Рубінштейн, 2000). Критикуючи ідеал капіталістичного світу, дослідник наголошував на унікальній цінності ідеалу комуністичного ладу, в якому було втілено риси і якості, викувані в боротьбі за соціалістичне суспільство і творчою працею задля його будівництва. На думку С. Рубінштейна, інколи ідеалом служить узагальнений образ, образ як синтез основних особливо суттєвих і рис, які найбільш цінують. Часто ним виступає історична особистість, в якій ці риси особливо яскраво втілились. Відтак, наявність певного ідеалу вносить чіткість і єдність у спрямованість особистості, її ціннісну сферу.

Для пояснення механізму вибору ціннісних пріоритетів у життєдіяльності людини, психолог використовує класифікацію потреб, інтересів людини – від первинних, суттєвих до вторинних, менш значущих. Саме таким чином особа сприймає труднощі, небезпеки, що пов'язані із реалізацією її відповідних інтересів: більш важлива проблема, яка трапляється сьогодні, своєрідно «знецінює» вчорашню проблему, що відносно нової постає як менш значуща або й зовсім «не проблема». Цю закономірність послідовності ціннісної ієрархії, що присутня в свідомості людини, варто пам'ятати, формуючи систему громадських, професійних, індивідуальних цінностей особистості.

Актуальними в контексті виховної роботи з молоддю постають тези С. Рубінштейна про неоднорідність, а, відтак, і специфіку людських індивідів стосовно їхніх «внутрішніх світів». Так, образ особистості суттєво визначається, по-перше, рівнем, на якому знаходяться основні потреби, інтереси, взагалі, тенденції особистості. Цим, насамперед, визначається більша чи менша значущість або «вбогість», мізерність її внутрішньої сутності. В одних людей все зведено до елементарних, примітивних інтересів; у житті інших особистостей ці інтереси відіграють роль другорядних, підкорених: над ними цілий «світ» інших потреб, інтересів, пов'язаних із найвищими сферами людської діяльності. Оскільки, сутність людини змінюється, власне, залежно від того, яку частку в неї набувають ці вищі інтереси, завданням педагогів є сприяти, щоб молода особа усвідомила і прийняла їх.

По-друге, для образу, сутності особистості істотне значення, за С. Рубінштейном, має коло, спектр її потреб, інтересів, ідеалів,

адже широта цього кола визначає змістову наповненість, діапазон людини. Розмаїття кола інтересів обумовлює різноманітну за своїм змістом базу духовного життя особистості – від духовно бідного, вбогого життя одних людей до вражаючого своїм багатством життя інших. Учений пояснював, що питання про широчінь духовного життя особистості найтісніше пов'язане з питанням про його рівень. Не можна говорити про особливу широту і багатство там, де всі потреби та інтереси обмежені рівнем елементарних потреб та інтересів. Суттєве розширення, збагачення інтересів може здійснюватися лише через перехід на вищі рівні (Рубінштейн, 2000).

Авторські висновки потенційно мали допомагати в організації навчально-виховної роботи в радянських закладах освіти з метою формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості. Адже вчений зазначав, що з питаннями про рівень і багатство або змістовність потреб та інтересів особистості, її структури та об'єкту тісно пов'язане питання про їх розподіл. Життя людини зосереджене на чомусь одному, на одній вузько обмеженій ділянці, весь розвиток особистості здійснюється односторонньо, однобоко, прямує в одному – в когось більш, в інших менш важливому руслі.

На думку С. Рубінштейна, буває і так, що в структурі особистості є дві чи взагалі декілька, начебто, вершинних точки, між якими деколи більш чи менш безконфліктно розподіляється, а іноді, роздвоюючись, розколюється життя людини. Зрештою, буває так – і це, очевидно, найсприятливіша з можливостей, – що особистість одночасно багатогранна і цілісна; її потреби та інтереси водночас не тільки змістовні і в цьому сенсі багаті, а й різноманітні і тим не менше зосереджені навколо єдиного центру. Як підсумовує автор, ідеалом постає всебічно і гармонійно розвинена особистість, яка своїми потребами та інтересами пов'язана з основними сферами людської діяльності, так що всі вони, відображаючись і поєднуючись у ній, утворюють справжню єдність (Рубінштейн, 2000).

У контексті дослідження історико-педагогічної сутності цінностей також важливими є тези вченого про поняття «самооцінка особистості». З цього приводу психолог підкреслював, що для радянської науки, суспільства людина визначається, насамперед, не її ставленням до її власності, а її ставленням до її праці, що позиціонувалася як пріоритетна суспільна цінність. Відтак, і самооцінку особистості слід

було визначати відносно того, що «суспільний індивід» робить для свого суспільства. Твердження С. Рубінштейна про те, що це свідоме, суспільне ставлення до праці є стержнем, на якому перебудовується вся психологія особистості, і яке саме стає основою і стержнем її самосвідомості, очевидно, обґрунтовувало з психологічної точки зору державну освітню політику в частині обов'язкового поєднання навчання з продуктивною працею. Закономірно, що тези вченого використовували освітяни-практики в процесі виховної роботи з дітьми та молоддю, щоб формувати в них усвідомлення мети праці та естетичне ставлення до неї (Якубанець, 1970, с. 41).

Окремий суттєвий внесок у теоретичне обґрунтування проблеми цінностей у психолого-педагогічному контексті здійснили вчені Науково-дослідного інституту психології УРСР, головним завданням якого була наукова розробка актуальних проблем загальної, дитячої, педагогічної й спеціальної психології, а також дослідження питань з історії вітчизняної та зарубіжної психології. Так, свого часу голова інституту, видатний науковець, засновник цілої психологічної школи в УРСР Г. С. Костюк, перебуваючи в умовах ідеологічної кон'юнктури (Костюк, 1970), все ж вивчав питання, дотичні до проблематики формування особистості, у тому числі, її ціннісно-мотиваційної сфери.

Вчений обґрунтовував матеріалістичну концепцію розвитку психічного в його відношенні до фізичного, спростовуючи, при цьому, відповідну ідеалістичну концепцію, що відображало загальну тенденцію розвитку науки в Радянському союзі. У цьому контексті матеріалістичний світогляд особистості виступав як базова педагогічна цінність, яку мали реалізовувати всі причетні до виховання дітей, молоді та дорослих.

Наукові висновки дослідника базувалися, зокрема, на ідеях І. Павлова та І. Сеченова про походження та розвиток людської психіки, що відображали позицію матеріалістичної психології (див.: Костюк, 1950, 1963). Як зазначає В. Моляко, вчений цілком переконливо й коректно залучав, зокрема, фактологію І. Павлова до обґрунтування психічних процесів, зокрема на межі з закономірностями психофізіологічної діяльності людського організму, впливу на суто психологічні особливості поведінки, проявів окремих функцій сприймання, пам'яті та ін.) (Моляко, 2019, с. 13).

Дослідник наукової спадщини вченого Г. Балл підкреслює, що, реагуючи на партійні, державні рішення у сфері освітньої політи-

ки, а, власне, щодо запровадження поєднання навчання і продуктивної праці старшокласників (згодом – студентів), Г. Костюк рішуче протидівав відчутному антиінтелектуальному ухилові, яким була позначена практика реалізації цих рішень. Він підкреслював необхідність «всебічного насичення» виробничого навчання й праці учнів інтелектуальним, творчим змістом, виховання в них «якостей, які необхідні їм як майбутнім активним діячам технічного прогресу...» (цит. за: Балл, 2010, с. 14). Адже в центрі уваги вченого були здібності, розвиток здібностей дитини, закономірності її психічного розвитку, становлення особистості, розкриття ролі у їх детермінації суб'єктивних чинників та зовнішніх, зокрема, педагогічних впливів.

Для розуміння процесу формування ціннісних орієнтацій особистості важливими постають тези психолога про суттєву залежність змісту психічного розвитку від соціального середовища й, водночас, обумовленість діяльністю суб'єкта в суспільстві. Також він слушно наголошував на неефективності виховання, яке зводиться до сукупності «заходів», зовнішніх впливів на вихованців, ігноруючи їхню власну діяльність та ціннісно-мотиваційну сферу – потреби, почуття, прагнення, цінності учнів, студентів.

Стосовно здібностей та впливу навчання на них, узагальнення експериментальних результатів дало змогу вченому зробити висновок, що «у стереотипізованих, автоматизованих компонентах розумових здібностей діапазон їх часто звужується, у гнучких їх компонентах розширюється. Саме в останніх найвиразніше виступає індивідуальна своєрідність розумового розвитку кожної дитини» (цит. за: Балл, 2010, с. 17).

Г. Костюк характеризував суспільну сутність особистості, що була безпосередньо закорінена в ціннісну сферу. За його тлумаченням, людина є природною і суспільною істотою, свідомим учасником; власне, індивід стає суспільною особою, особистістю, залежно від формування свідомості і самосвідомості, системи психічних властивостей, яка внутрішньо визначає його поведінку, дає змогу брати участь у суспільному житті, творенні суспільно необхідних матеріальних і духовних цінностей. При цьому, об'єктивна соціальна сутність особистості завжди реалізується суб'єктивними психічними засобами (Рибалка, 2002, с. 11).

Вчений підкреслював, що соціальну сутність особистість виявляє з огляду на її місце в системі суспільних відносин, її соціальні

ролі, усвідомлення нею свого суспільного становища та ставлення до цього. А біологічну сутність людини психолог репрезентував як потенціал загальних природних можливостей індивіда стати особистістю, які можуть бути реалізовані лише за умов життя в соціумі. Важливими в цьому контексті постають засвоєння людських «сутнісних сил», що сконцентровані у створених народами матеріальних і духовних цінностях, а також конструктивна участь кожного громадянина (кожної громадянки) у творенні нових норм і вартостей (Рибалка, 2002, с. 11).

Значущими для обґрунтування індивідуального підходу в навчально-виховній роботі є твердження Г. Костюка про те, що біологічне зумовлює індивідуальні розбіжності у природних можливостях людей. Саме через ці відмінності окремі особи по-різному навчаються, з різною швидкістю, повнотою та глибиною оволодівають нагромадженими людством духовними цінностями, по-різному залучаються до їх примноження і таким чином досягають різних рівнів розвитку своїх специфічних людських потреб і здібностей (Костюк, 1988, с. 80).

Оскільки, формуючись як особистість, людина повніше показує свою індивідуальну своєрідність, «поведінкову непересічність», учений приділяв увагу проблемі загального, типового й індивідуального в особистості, наголошуючи, що зрозуміти одичне (властиві людині індивідуальні особливості) можна лише в зв'язку із загальним, яке, в свою чергу, виражається завжди в типовому та індивідуальному. Відтак, дослідник розглядав розкриття «діалектики психології особистості» як спосіб розв'язання проблеми побудови психологічної типології особистостей (Костюк, 1988, с. 88). Додамо, що властивим для психолога було цілісне розуміння особистості в єдності її різних сторін та різноманітного ставлення до оточуючої дійсності, що обґрунтовувало відповідну цілісну модель особистості як методологічної основи дослідження цього унікального й дуже складного феномену – людини.

Г. Костюк асоціював особистість із системою психічних властивостей, що внутрішньо зумовлює певну стійкість її поведінки відповідно до наявних у неї поглядів, моральних переконань та індивідуальних цінностей. Актуальними постають висновки вченого про структуру особистості, до якої він відносив: підсистему спрямованості (ставлення особистості до навколишнього світу, що детерміноване її потребами, інтересами, ціннісними орієнтаціями, цілями,

установками, моральними та іншими почуттями); підсистему освіти (набуті особистісні знання); свідомість і самосвідомість (усвідомлення особистістю самої себе, своїх ставлень, обов'язків, буття у цілому); розумові якості (можливості особистості виокремлювати цілі своєї життєдіяльності); темперамент (спадковий, але підпорядкований соціально визначеним рисам особистості); характер (індивідуальна своєрідність психічного складу особистості, що виявляється у ставленні до себе, своїх обов'язків, праці, суспільства, інших людей) (Костюк, 1988, с. 82; Костюк, 1989, с. 64-66).

Цінними є результати досліджень Г. Костюка про психічний розвиток, що триває як у навчальній, ігровій, так і в трудовій, професійній діяльності. Упродовж життя значення і співвідношення означених видів діяльності змінюються: відтак, пріоритетними поруч із засвоєнням постає творення суспільних цінностей. А провідну роль у психічному розвитку особистості відіграє та особиста діяльність, яка спрямована на примноження матеріальних і духовних вартостей.

Власне, специфічним фактором формування особистості вчений вважав її професійне самовизначення, що передбачало ціннісне сприйняття бажаної майбутньої професії, а також психологічну готовність до навчання та засвоєння (творення) відповідної системи професійних цінностей, пріоритетів (див.: Костюк, 1967).

Особливу і провідну нішу в розвитку педагогічної теорії і практики займав Інститут педагогіки, який у 50-80-х роках ХХ ст. став визнаним центром педагогічних досліджень в Українській РСР. Науковці Інституту працювали над проблемами політехнічного та трудового навчання учнів загальноосвітніх шкіл (Історія інституту. Інститут, б.д.), що відповідали тогочасним тенденціям освітньої політики в частині декларування продуктивної праці учнів, студентів як невід'ємного елемента навчального процесу, а також педагогічної і суспільної цінності.

Окрему увагу приділяли проблемам навчання і виховання дітей з різними психофізичними порушеннями. Так, М. Д. Ярмаченко в своєму дисертаційному дослідженні репрезентував методу розвитку зв'язного мовлення у глухонімих дітей (Ярмаченко, 1954), що відображало орієнтацію на потреби та інтереси учнів молодшого шкільного віку, які мали особливі освітні потреби. Звернення учених до проблем зазначеної категорії дітей засвідчувало підвищення їхньої цінності у тогочасному науковому та соціальному дискурсі.

Нагадаємо, свої розвідки дослідники скеровували, насамперед, на виконання партійних рішень, тому, власне, М. Д. Ярмаченко зазначав про пріоритетність XIX з'їзду КПРС, який поставив завдання – підвищити рівень освіченості вихованців закладів освіти, в тому числі, шкіл для глухонімих дітей. Цінність учня (учениці) з особливими освітніми потребами полягала в тому, що вчені шукали ефективні шляхи оволодіння вихованцями зв'язного самостійного мовлення для вираження їхніх думок, почуттів, вражень; у центрі уваги був внутрішній світ цих дітей. Оскільки рівень їхньої підготовки не відповідав вимогам життя, педагогічною цінністю поставав високий культурний і освітній рівень глухонімих учнів.

У контексті дослідження М. Д. Ярмаченка також рідна мова позиціонувалася як цінність, адже діти зазначеної категорії мали труднощі в оволодінні зв'язним мовленням саме через недостатнє засвоєння словникового запасу рідної мови (Ярмаченко, 1954, с. 5). Разом із тим, віддаючи данину часу, вчений розглядав розвиток зв'язного мовлення у дітей у світлі марксистсько-ленінського вчення про мову. Так, мову трактували як цінність лише в суспільному дискурсі, мовляв, мова – це продукт певного колективу (Ярмаченко, 1954, с. 6). Специфічними педагогічними цінностями виступали і «самостійні вправи», «творчість», оскільки вони сприяли виробленню в дітей навичок письмового й усного зв'язного мовлення. Учений доводив, що педагоги повинні урахувувати потреби та інтереси глухонімих дітей, бо це забезпечить ефективність навчально-виховної роботи з ними.

У наступних десятиріччях (60-70-ті роки XX ст.) науковець продовжував досліджувати й координувати педагогічні розробки з проблем дефектології, пов'язаних із навчанням, вихованням і розвитком дітей з різними психофізичними порушеннями (Ярмаченко, 1971), що підтверджувало актуальність та суспільну значущість окреслених питань.

У той час на порядку денному стояла і проблема морального виховання, про що свідчили окремі наукові праці. Наприклад, Н. Монахов прагнув допомогти освітянам у справі формування високого рівня моральності молодого покоління. Цінними в практичному використанні стали рекомендації ученого щодо проведення діагностики моральної вихованості молодих людей шляхом аналізу інтелектуальних позицій (інтерв'ю, опитувальники,

бесіди). При цьому, центральним поняттям виступала «моральна відповідальність» як усвідомлення свого морального обов'язку і готовність виконувати його; знання про значущість своєї моральної діяльності, виконаного обов'язку (Монахов, 1966).

Прикметно, що вчені досліджували проблему суспільно цінних ідеалів особистості як одну з центральних у педагогіці. Так, П. Я. Ярмоленко зазначав, що дієвою формою становлення і розвитку моральної свідомості і самосвідомості молоді, «керівництвом до дії» були «комуністичні ідеали». При цьому, як підкреслював автор, соціальну природу виникнення і значення комуністичних ідеалів розкрив Ленін: «перетворити комунізм у керівництво для вашої практичної роботи» (Ярмоленко, 1970, с. 45).

Моральний ідеал у комуністичному вихованні студентів пов'язували з вихованням на основі концепції формування «нової людини» – члена нової історичної спільності людей – радянського народу (Афонін & Борзих, 1985, с. 77). Суспільним ідеалом проголошували комуністичне суспільство на засадах колективізму (Шакуров, 1964, с. 17; Ярмоленко, 1970, с. 48). Відтак, тогочасна педагогічна думка обґрунтовувала громадську оцінку як засіб виховання моральних якостей молоді: твердо встановлено, що самооцінка особистості формується на основі оцінки інших людей (Шакуров, 1965, с. 48).

Різні аспекти морального виховання дітей дошкільного віку досліджували вчені Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР Л. Артемова, З. Лебедева, Н. Савельєва та ін., про що свідчать, зокрема, такі колективні праці, як «Моральні норми засвоюються з дитинства» (1968), «Моральне виховання дошкільників» (1974) (Артемова, 2006); і це сприяло розробці нових підходів до формування моральних, духовних цінностей особистості в цілому.

Навчальний процес як засіб морального виховання аналізувала Т. Дубровіна, яка обґрунтовувала моральне знання як чинник формування моральної орієнтації особистості (див.: Рувинський, 1979, с. 116). Згідно з її науковими висновками, моральне самовиховання відбувається через ціннісне ставлення студентів до наукових фактів. Ученою було представлено чітке визначення морального виховання під час навчального процесу – це роз'яснення етичних норм марксизму, «моральності» радянської ідеології і держави, переваг соціалістичного укладу та критика «буржуазної ідеології». А завдання морального виховання полягало в

тому, щоб навчити студентів самостійно «розбиратися» в питаннях марксистсько-ленінської теорії моралі (див.: Рувинский, 1979, с. 119).

Зауважимо, що комуністичні лідери найвищого рівня окрему увагу приділяли моральному вихованню, а їхні тези повинні були використовуватися ученими в наукових дослідженнях. Так, виступаючи на XXV з'їзді КПРС (1976), Л. Брежнєв говорив про завдання морального виховання, а саме вироблення життєвої позиції, коли єдність слова і діла стає повсякденною нормою поведінки (Фіцула, 1978, с. 13). У цьому контексті базовою цінністю виступала комуністична мораль, яка, за трактуванням тогочасних радянських педагогів (М. М. Фіцула, Р. Т. Гром'як, З. Ю. Тихоход, Д. М. Скільський та ін.), передбачала формування в студентів ідейної переконаності (в істинність та досконалість комуністичної ідеології), моральної чистоти і фізичної досконалості (Фіцула, 1978, с. 13).

Специфіка комуністичної моралі полягала в тому, що свідоме оволодіння марксистсько-ленінською теорією в тісному зв'язку з життям визначалося як «єдиний шлях морально-етичного виховання студентської молоді» (Фіцула, 1978, с. 13).

Науково-методологічним орієнтиром для педагогів у царині морального виховання молоді та дорослих мала стати колективна монографія з проблематики управління процесом морального виховання за редакцією Л. Рувинського. Промовистою була сама постановка питання: «управління процесом морального виховання», що обґрунтовували необхідністю покласти його на наукову основу (Рувинский, 1979, с. 7).

Використовуючи як синонімічні поняття «моральне виховання» та «духовне виховання», автори визначали мету управління духовним життям суспільства, що передбачала формування комуністичної культури всебічно розвиненої людини – високоінтелектуальної, високоморальної, фізично досконалої. А моральне виховання в цьому контексті традиційно розглядали як цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини задля формування її високих моральних якостей (Рувинский, 1979, с. 3-4).

Важливий науковий висновок, який обґрунтовували науковці, стосувався навчального процесу, що поставав унікальним незамінним середовищем морального виховання. Але такий підхід одразу був скерований до ідеологічних цілей радянської освіти, відтак, автори наголошували, що моральне виховання під час на-

вчального процесу – це роз'яснення етичних норм марксизму, моральності радянської ідеології і держави, переваг соціалістичного ладу, а також критика «буржуазних ідеологій». Однозначно було сформульовано і завдання морального виховання – навчити студентів самостійно розбиратися у питаннях марксистсько-ленінської теорії моралі (Рувинський, 1979, с. 115-116; 119).

Властиво, вчені стверджували про вплив цінностей колективізму на моральність людини. Зокрема, вони зазначали: від того, наскільки подолають протиріччя між особистими і колективними інтересами (в колективі), залежить моральний розвиток особистості (Рувинський, 1979, с. 14).

У виданні йшлося, що управління процесом морального виховання повинно здійснюватися шляхом організації суспільно цінної діяльності, під час якої, за твердженням ідеологів радянської освіти, виробляються моральні норми. Отже, в основу даного процесу було покладено принцип діяльності, що забезпечував формування моральної свідомості.

Автори обґрунтовували механізм цієї дії тезою про те, що моральні переконання постають через емоційне сприйняття знання, органічний зв'язок інтелекту й почуттів. Тому, задля забезпечення ефективності морального виховання, слід було доводити студентам важливість суспільно цінної діяльності і чому варто брати в ній участь (Рувинський, 1979, с. 20).

Прикметно, що ідея домінуючої ролі трудової діяльності в моральному становленні і розвитку особистості екстраполювалася на процес морального самовиховання, передбачаючи самодіяльність як цінність у єдності з моральною самооцінкою вихованців (Рувинський, 1979, с. 24). При цьому, декларувалося, що моральне самовиховання студентів залежить, з одного боку, від їхніх ціннісних орієнтацій, а з другого – від рівня розвитку колективу (тобто, здійснюється через активну участь молодого людини в суспільно цінній діяльності колективу). Відтак, аналіз у колективі якості виконаного комсомольцем громадського доручення мав сприяти моральному самовихованню студентів (Рувинський, 1979, с. 103).

Автори також згадували поняття «совість», трактуючи його як компонент моральної свідомості, коло принципів, якими керується людина, продукт конкретного суспільства з його ідеалами (Рувинський, 1979, с. 69). Важлива деталь: ідеологи радянської освіти стверджували, що людина, зазвичай, не усвідомлює сутності

утворення совісті, тим самим замовчуючи альтернативні філософські, теологічні концепції, що пояснювали феномен совісті як ознаку божественного в людині (внутрішній моральний імператив, «голос Бога» тощо).

Дане видання чітко означило особливості морального виховання в загальносуспільному контексті, оскільки його трактували як вид соціального управління, а особисті інтереси особистості мали підпорядковуватися колективним (Рувинский, 1979, с. 43). У цьому контексті зрозумілими виглядали, наприклад, типові ціннісні характеристики особистості студента/студентки як члена будівельної бригади, які були представлені авторами у зазначеній праці. До них віднесено такі: позитивна рекомендація комсомольської організації; є прикладом у навчанні і дисципліні; активний учасник (учасниця) у громадській роботі; самостійність і організованість у виконанні громадських доручень; наявність самохарактеристики; займається самовихованням таких моральних рис, як відповідальність, почуття обов'язку, дисциплінованість, організованість, працелюбність, витривалість. Студентів, які претендували на роль піонервожатих, також цінували за подібними критеріями, єдине, що було додаткове, це допомога іншим студентам у самовихованні (Рувинский, 1979, с. 105).

Автори підкреслювали загальні вимоги в системі морального виховання у радянських закладах вищої освіти, до яких належали: з'ясування ціннісної орієнтації студента (студентки) та формування їхньої позитивної мотивації (Рувинский, 1979, с. 128).

Певну увагу приділяли статевому вихованню та формуванню моральних взаємин між юнаками та дівчатами як необхідної умови влаштування особистого життя молодій людині, базованого на високих моральних почуттях і відповідальності, котрі мали бути перенесені і в майбутню сім'ю (Данильченко, 1970, с. 77; Лемехова, 1970, с. 63). До речі, деякі вчені-педагоги в своїх працях досліджували проблематику, власне, «сімейного виховання», що охоплювало всі, а не лише статевий чи моральний аспекти підготовки юної особистості до сімейного життя (Смоліна, 1970).

Окремий напрям педагогічних досліджень українських радянських учених становили проблеми дошкільного виховання, яке виступало первинною ланкою системи освіти в СРСР. Так, авторський колектив у складі фахівців Науково-дослідного інституту педагогіки та психології Української РСР, викладачів Київсько-

го, Рівненського, Слов'янського педагогічних інститутів у 1974 р. видав посібник «Виховання і навчання дітей дошкільного віку» (відповідальні редактори і співавтори Любов Артемова, Зоя Лебедева, Ніна Савельєва) (Артемова, 2006).

У зазначеному виданні було обґрунтовано програмні завдання, відзначено особливості психічного розвитку дітей та запропоновано рекомендації щодо їх урахування у навчально-виховній роботі з дошкільниками. Автори зосереджували особливу увагу на фізичному, розумовому, моральному, естетичному вихованні дітей дошкільного віку, що мало формувати базу розвитку їхніх відповідних ціннісних орієнтацій у наступних вікових періодах. Також учені репрезентували зміст, форми та виховне значення правильної організації життя дітей у дошкільних закладах; ґрунтовно висвітлювали всі методики навчання та виховання дітей за програмою, яка відображала, з одного боку, специфічні потреби та інтереси дошкільнят, а, з іншого – базові спільні для закладів освіти цінності радянської педагогіки (інтернаціоналізм, колективізм, атеїзм, радянський патріотизм).

У лабораторії дошкільного виховання Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР Л. Артемовою, її учнями та послідовниками проводилися дослідження різних аспектів проблеми ігрової діяльності та спілкування дошкільників. Наукові розробки цієї наукової школи показали, що діти, реалізуючи в грі знання, одержані на заняттях, у повсякденному житті дитячого садка, сім'ї, оперують ними в розмовах одне з одним у міру свого досвіду й розумового розвитку. Таким чином, гра позиціонувалася як ціннісна, невимушена і природна для дітей діяльність, адже через неї забезпечувалося певне поглиблення, уточнення, систематизація знань про явища життя, побут, працю людей, природу (Артемова, 2006).

Важливими були висновки науковців про те, що середовище дошкільнят є вторинним (після дорослого) джерелом взаємозбагачення знань, моральних уявлень, павичок поведінки, яке виступає самобутнім істотним фактором формування певних цінностей дітей на зазначеному віковому етапі розвитку. Власне, тоді вперше в дошкільній педагогіці опрацьовано й апробовано методики вивчення структури вікової групи дитячого садка, положення і взаємного впливу дітей в ігрових мікрогрупах. А результати досліджень взаємовідносин дітей під час спілкування, які ґрунтуються на особистих симпатіях та інтересі до спільної діяльності,

підтверджували тезу про їхній суттєвий вплив на формування суспільних рис дошкільнят.

У 1970-х–1980-х роках було здійснено важливі дослідження з визначення особливостей вивчення української та російської мови в умовах спорідненої двомовності, змісту, форм і методів роботи над розвитком усного та писемного мовлення учнів. У цьому контексті мова виступала як цінність загалом, але, звісно, не виокремлювали унікальність та самоцінність української мови, лише йшлося про вивчення її «у парі» з мовою домінуючої в СРСР нації.

Згідно з постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР щодо усунення серйозних недоліків у роботі з дітьми-сиротами і дітьми, які залишилися без піклування батьків (1987), Академії наук СРСР разом з Міністерством освіти СРСР, Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти СРСР, Міністерством охорони здоров'я СРСР, Міністерством юстиції СРСР, Міністерством внутрішніх справ СРСР, Академією педагогічних наук СРСР та Академією медичних наук СРСР було доручено розгорнути комплексні дослідження з проблем сирітства і його причин, зміцнення сім'ї, здійснити розробку науково-методичного забезпечення діяльності навчально-виховних закладів для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків, зміцнити лабораторію виховної роботи з такими дітьми в Науково-дослідному інституті загальних проблем виховання Академії педагогічних наук СРСР.

Відтак, українські вчені, зі свого боку, мали досліджувати проблемами виховання та навчання, забезпечення всебічного розвитку дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, формування у них якостей «патріотів Радянської Батьківщини» (Постанова ЦК КПУ і Ради Міністрів, 1987).

Власне, колектив авторів – Л. В. Артемова, Є. С. Березняк, В. О. Білоусова та ін. – в контексті дослідження особливостей народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР у десятиріччя аналізували питання навчально-виховної роботи з дітьми-сиротами. Йшлося, зокрема, про те, що характерний для радянської освіти пріоритет – «всебічний і гармонійний розвиток особистості» – прагнули втілювати в інтернатних установах.

Комплексний підхід до виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування в Українській РСР базувався на

таких засадах: органічна єдність навчання й виховання, розумового і фізичного, ідейно-політичного й морального, трудового й естетичного розвитку учнів, послідовна реалізація принципів виховуючого навчання, партійного, методологічного спрямування вивчення основ наук, здійснення зв'язку навчання з життям; взаємозв'язок навчальної, позакласної та позашкільної виховної роботи; узгодженість зусиль, освітньої політики (у вузькому розумінні) навчально-виховних закладів, сім'ї, громадських та державних організацій, виробничих колективів, засобів масової інформації, літератури, мистецтва, кіно, тобто, всіх інституцій, причетних до виховання молоді і всіх засобів реалізації виховної/просвітницької стратегії; поєднання навчання з активним залученням учнів до посиленої продуктивної праці, до громадсько-політичної діяльності; використання всього комплексу засобів, форм і методів навчально-виховної роботи (навчальна й виробнича праця, батьківський актив, учнівське самоврядування, різних гуртків); систематичне вивчення рівня і динаміки морального розвитку учнів, їхніх потреб та інтересів, установок, мотивів поведінки і сімейних умов та вироблення на цій основі конкретних завдань виховання й оптимальних засобів, форм і методів їх реалізації (Артемова та ін., 1981, с. 152).

Бачимо, що тут педагогічними цінностями виступали, насамперед, соціальна турбота про дитину-сироту, освітній, культурний розвиток дитини-сироти. Їхня реалізація у навчально-виховному процесі та суспільному середовищі в цілому мала б попередити прояви негуманного, жорстокого ставлення до дітей-сиріт у інтернатних установах, зокрема, Української РСР.

Окрему особливу увагу науковці приділяли дослідженню теоретичних і практичних аспектів розвитку системи цінностей у студентів вищих навчальних закладів УРСР. Зокрема, про це йшлося у колективній роботі «Воспитательный процесс в высшей школе: его эффективность. Социологический аспект» за редакцією Е. А. Якуба та ін. (Якуба и др., 1988).

Однією з ключових тез авторів було твердження про необхідність єдності морального і політичного виховання. Відтак, моральні потреби трактували як потреби діяти відповідно до інтересів суспільства: потреба в праці, у суспільно-політичній діяльності, у доброзичливому ставленні до людини, в активній боротьбі зі злом та негативними явищами (Якуба и др., 1988, с. 33). У цьому

контексті педагоги вважали організацію шефства студентів над важковиховуваними підлітками ефективним методом морально-політичного виховання завдяки виробленню відповідних навичок суспільно цінної праці.

Подібно автори обґрунтовували цінність самодіяльності та студентського самоврядування, що в період перебудови виступало як форма виховання майбутніх фахівців. Йшлося не лише про необхідність розвитку самодіяльності студентських колективів та студентського самоврядування у радянських вищих навчальних закладах в сенсі розширення їхньої компетенції щодо питань побуту, відпочинку, суспільно корисної праці, підтримки порядку в гуртожитках, їдальнях, корпусах вузів, бібліотеках тощо, але й про ініціативи студентів стосовно створення студентських деканатів, виборності старост, участі у розподілі стипендіального фонду. В цілому розвиток студентського самоврядування був покликаний стати середовищем формування соціальної активності студентів, їхніх навичок соціальної, організаційної, ідейно-політичної роботи (Якуба и др., 1988, с. 45).

Учені доводили взаємозв'язок між інтеріоризацією особистістю цінностей та її вихованістю, зазначаючи, що рівень прийняття студентами цінностей свідчив про їхню вихованість на раціональному, емоційному рівнях (Якуба и др., 1988, с. 12). Оскільки в центрі уваги радянських науковців продовжувало перебувати комуністичне виховання дітей, молоді та дорослих, автори визначили його основний показник (очікуваний результат), а саме соціальну зрілість особистості. У їхній інтерпретації змістова структура соціальної зрілості мала виразне аксіологічне спрямування, адже передбачала ціннісне відношення до світу, професійної і громадської діяльності (ставлення до ідеалів; до інших соціальних (суспільних) цінностей; мотивація; самооцінка; задоволеність діяльністю) (Якуба и др., 1988, с. 13).

Характерно, що дослідників цікавило ставлення студентів вищих навчальних закладів (майбутніх фахівців) до індивідуальних та суспільних цінностей, які виражали пріоритети тогочасної радянської освіти, держави як такої. Серед них: непримиренність до недоліків, негативних явищ, що суперечили комуністичній ідеології; комуністична переконаність; колективізм; інтернаціоналізм; вимогливість до себе, самокритика; принциповість; творчий підхід до справи та ін. Зі свого боку, студенти вважали, що най-

більш поширеними були такі морально-ділові і морально-політичні якості: почуття товариськості, працелюбність, відповідальність, інтернаціоналізм, комуністична переконаність, непримиренність до недоліків (Якуба и др., 1988, с. 26).

Науково вартісними постають результати порівняльного аналізу ціннісних орієнтацій студентів 70-х та 80-х років ХХ ст., які лише оглядово представимо. Зокрема, йшлося про те, що студенти в 70-х роках більш орієнтувалися на професійну підготовку, цінності, а у 80-х – на соціальні якості, цінності (готовність до активного суспільного життя, навички управління колективом та проведення ідеологічної роботи); раніше студенти в опитуваннях пропускали питання студентського самоврядування, а у 80-х – уже формулювали пропозиції щодо його вдосконалення.

Прикметно, що дослідниками було виявлено тенденцію протиріччя між позитивною спрямованістю моральних орієнтацій і моральною активністю студентської молоді, яка лише декларувала свої моральні цінності, але доволі мляво реалізувала їх у практичному житті. Та й самі респонденти, як, наприклад, студенти 80-х, стверджуючи, що найбільше цінують чесність, правдивість, чуйність, уважність, повагу, скромність, простоту, вірність, відданість, надійність, почуття товариськості, зазначали, при цьому, що ці якості недостатньо поширені в тогочасному суспільстві.

Порівняно з 70-ми, у 80-х роках більшість студентів усвідомлювали значущість майбутньої професії для блага суспільства. З іншого боку, вони, на відміну від попередніх поколінь, не надавали значення розвитку вольових якостей (не орієнтувалися на боротьбу з труднощами, соціальну активність і були недостатньо непримиренними з «негативними явищами», наприклад, «речизмом»). Власне, студентам пропагували думку про цілий набір антицінностей, яким треба протистояти: аполітичність, байдужість, формальне виконання громадських доручень, грубість, легковажність до шлюбу, трудова недисциплінованість (Якуба и др., 1988, с. 29).

Особливий інтерес становлять результати репрезентованого дослідження, що відображають ціннісні орієнтації студентів закладів вищої освіти різних профілів. Так, студенти медичних інститутів УРСР посідали перше місце за самооцінкою рівня їх професійної

культури, інтересом до навчальних дисциплін і систематичністю занять ними; також майбутні лікарі найбільше з-поміж інших студентів цінували відповідальність, ініціативність, працелюбність, заняття науково-дослідною роботою. З іншого боку, вони менше, порівняно зі студентами немедичних спеціальностей, оцінювали такі позиції, як «загальна культурна ерудиція» та «вміння вести пропагандистську роботу» (Якуба и др., 1988, с. 251).

Важливими були оприлюднені висновки про те, що опитувані студенти вказали на відсутність істотних змін у вузівському середовищі у зв'язку із проголошеним курсом на перебудову (1985). Тому, зі свого боку, автори приділили особливу увагу питанням готовності, власне, викладачів до виховної роботи зі студентами відповідно до вимог часу. Йшлося, зокрема, про необхідність формування у майбутніх педагогів якостей, серед яких: ідейна і моральна чистота, вимогливість, доброта, душевна щедрість, любов до дітей. Актуальним був і характерний для другої половини 80-х років ХХ ст. акцент на творчому підході до професійної підготовки майбутніх фахівців (свідоме творче мислення, пошук чесних відповідей на проблеми, ініціативність).

Учені констатували, що в умовах перебудови викладачі повинні були пройти період «глибокої ціннісної переорієнтації» (Якуба и др., 1988, с. 80) на демократизацію суспільства, поглиблення соціально-політичних і особистих прав людини, дотримання «соціалістичної законності». Разом з тим, моральна культура викладачів позиціонувалася як невіддільна від їхньої політичної культури. Вони мали бути активними політичними діячами, «політичними бійцями», які (за все ж таки незмінною традицією) глибоко вивчили марксистсько-ленінську теорію і готові до масово-політичної роботи.

Власне, науковці (автори репрезентованого видання за редакцією Е. А. Якуба та ін.) вказували освітянам-практикам на умову глибокого засвоєння марксистсько-ленінської ідеології – співпадіння її ідеалів і цінностей з реальним життєвим досвідом мас (Якуба и др., 1988, с. 45), яку слід було забезпечувати в професійній, громадській та приватній сферах.

Проналізувавши праці науковців, які теоретично обґрунтовували проблему цінностей у педагогіці вищої школи УРСР, ми визначили низку педагогічних цінностей, які мали служити орієнтирами для освітян-практиків (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Педагогічні цінності радянської вищої школи

№ з/п	Педагогічні цінності
1	Ідеал комуністичного ладу
2	Комуністична мораль, радянський патріотизм, інтернаціоналізм
3	Домінування колективних інтересів над індивідуальними
4	Інтереси та потреби (людини) вищих рівнів
5	Всебічно й гармонійно розвинена особистість
6	Суспільне ставлення до праці, любов до праці
7	Суспільно цінна діяльність
8	Насичення виробничого навчання й праці учнів/студентів інтелектуальним, творчим змістом
9	Урахування потреб, почуттів, прагнень вихованців
10	Особиста діяльність, спрямована на примноження матеріальних і духовних цінностей
11	Моральна активність та відповідальність особистості
12	Самостійність, творчість вихованців
13	Самодіяльність у єдності з моральною самооцінкою вихованців
14	Соціальна турбота, високий культурний та освітній рівень дітей з особливими освітніми потребами, дітей-сиріт
15	Рідна мова як засіб формування зв'язного мовлення в дітей з особливими освітніми потребами
16	Єдність морального і політичного виховання
17	Студентське самоврядування

Підсумовуючи, зазначимо, в 50-80-х роках ХХ ст. радянські вчені здійснювали наукові розвідки, спрямовані на розв'язання низки актуальних питань педагогіки й освітньої практики в УРСР: ідейно-політичне виховання, моральне виховання, навчально-виховна робота з дітьми з особливими освітніми потребами, з дітьми-сиротами тощо. Їхні дослідження сприяли обґрунтуванню проблеми суспільних, професійних, індивідуальних цінностей, що відображали, з одного боку, ідеологічні пріоритети правлячої ко-

муністичної партії, а, з іншого – прагнення педагогічної спільноти внести конструктивні тенденції у процес формування особистості учнів, студентів.

Висновки до другого розділу

Аналізуючи релевантний нашому дослідженню понятійний апарат, ми з'ясували, що визначення понять, репрезентованих радянськими науковцями, повинні були базуватися на теоретичних положеннях марксизму-ленінізму й методології, яка обґрунтовувала матеріалістичне розуміння об'єктивної реальності, усіх її елементів, явищ, процесів.

Відповідно, трактування поняття «цінності» у радянському науковому дискурсі передбачало історичний детермінізм, у межах якого цінності поставали винятково як «продукт» конкретного суспільства; і це апріорі означало управління ними з боку того ж суспільства, без урахування категорій на кшталт «абсолютних», «вічних» цінностей.

Для філософії, власне, медичної освіти це означало інтерпретацію людини як біологічної істоти, визначення її цінності винятково в матеріалістичному дискурсі, акцентуацію на фізичних потребах особи тощо. Такий підхід не передбачав спрямування професійної підготовки майбутніх лікарів на розв'язання проблем, пов'язаних із внутрішнім світом людини, її психологічним благополуччям та духовним здоров'ям у цілому.

Відтак, можемо говорити про ідеологічну детермінованість аксіологічної парадигми радянської медичної освіти, що передбачала виховання майбутніх лікарів як особистостей із матеріалістичним світоглядом, для яких такі поняття, як «душа», «духовність», «духовне здоров'я» тощо не могли стати елементами системи їхніх професійних цінностей. Для пацієнтів це означало відсутність можливостей отримувати медичну допомогу із урахуванням їхніх духовних потреб, що в умовах панування атеїзму виглядало логічним закономірним явищем і підтверджувало ігнорування духовної складової в аксіологічному та антропологічному вимірах радянської науки, освіти, виховання й медицини.

В історико-хронологічному відношенні спостерігаємо певну еволюцію поняття «цінність», що була детермінована загальними тенденціями суспільно-політичного буття радянської тоталітарної

системи й особливостями розвитку гуманітарної науки. Так, у 60-х роках ХХ ст. цінності тлумачили як властивості матеріальних об'єктів, явищ суспільної свідомості, ідей, значущі для конкретного суспільства, класу, індивіда, одразу підкреслюючи унікальну цінність самого комуністичного ладу. В цьому контексті особливо сильним був акцент на підпорядкованості наукового дискурсу політико-ідеологічним інтересам правлячої комуністичної партії; відтак у характеризованому понятті домінував ідеологічний компонент.

У наступному десятиріччі розвитку суспільно-гуманітарних наук у СРСР спостерігаємо, що до змісту поняття «цінність» додали своєрідний етичний компонент. При цьому, як приклади репрезентували такі цінності: благо, добро на противагу злу, прекрасне – потворному тощо. Тут можна говорити про поверхневе виокремлення етичного (цінного) і неетичного (що не вартісне) й у контексті розвитку засад виховання майбутніх медичних фахівців, адже йшлося про ідентифікацію позитивного і негативного, до чого має прагнути лікар у професійній діяльності, а чого уникати.

У 80-х роках ХХ ст. сутність поняття «цінність» розкривається в етичному та ідеологічно-контраверсійному компонентах, оскільки його тлумачили, по-перше, як термін, за допомогою якого можна вказати на людську, соціальну, культурну вартісність явищ дійсності (історичних подій, моральних учинків, продуктів суспільного виробництва, форм соціальної організації), а, по-друге, як об'єкт конфлікту, боротьби між марксистсько-ленінською та «буржуазною» ідеологіями, що втілювали протилежні, взаємно неприйнятні системи цінностей. Відтак, радянські вчені пропонували суспільству типові приклади «справжніх» цінностей, скажімо, колективізм на відміну від індивідуалізму, «людина праці», робітники і селяни на відміну від «буржуазних експлуататорів» тощо.

У зв'язку з цим, науково-педагогічні працівники медичних інститутів УРСР у своїй дослідницькій, викладацькій та організаційно-виховній роботі зі студентами повинні були також не використовувати досвід зарубіжних колег, а цілеспрямовано критикувати «буржуазні» ідеї та цінності, представлені, зокрема, в психологічній, соціологічній та біологічній науках.

Дослідження показало, що поняття «цінності» перебувало в центрі уваги, з одного боку, радянських науковців, а з іншого – ідеологів та виконавців політики комуністичної партії. При цьому, завдяки останнім, цінності трактували не просто в контексті

зіткнення різних систем на ідеологічній арені, а в сенсі боротьби соціально-політичних позицій, інтересів класів, і це надавало характеризованому поняттю політичної ваги.

Така політизація поняття «цінності» відповідно впливала на поняття «виховання», що в радянському дискурсі автоматично передбачало «комуністичне виховання», спрямоване на формування особистості «радянської людини». Ціннісними орієнтаціями останньої мали бути: радянський патріотизм, інтернаціоналізм, любов до праці тощо. В середовищі вищої медичної освіти використовували поняття «радянський студент» і «радянський лікар», що мало спрямовувати мислення майбутніх медичних фахівців на усвідомлення специфіки їхньої професії в радянській країні, яка вирізнялася, власне, високою політичною, громадянською відповідальністю, а, фактично, ідеологічною заангажованістю.

Встановлено, що всі питання освіти й виховання в СРСР були регламентовані на найвищому партійному рівні та пов'язані з ідеологічною політикою. Ключовими точками її творення виступали з'їзди, конференції комуністичної партії Радянського союзу та УРСР, комсомольських організацій, учасники яких продукували низку директивних документів для обов'язкового втілення у всіх галузях суспільного життя.

Лейтмотивом радянської законодавчо-нормативної бази в сфері вищої, зокрема, медичної, освіти було те, що виховання студентської молоді мало передбачати формування у неї комуністичних переконань і моралі, безмежної відданості «соціалістичній Батьківщині», почуттів колективізму, інтернаціоналізму, любові до праці. На практиці вузівського життя це, зокрема, означало партійний, виховний характер кожного лекційного та семінарського заняття та всіх виховних заходів, що для медичних інститутів було найбільш обтяжливим і необґрунтованим, адже забиало дорогоцінний час для професійної підготовки майбутніх лікарів, яких радянське керівництво бачило, насамперед, як політичних агітаторів, а не медичних фахівців у широкому гуманітарному розумінні.

Виразною особливістю досліджуваного періоду була тенденція ідеологічної боротьби з «антикомуністичними» ідеологіями, відтак, у вищих медичних навчальних закладах слід було проводити критику буржуазних, реформістських і ревізійністських теорій, формувати в студентів комуністичну свідомість та класовий підхід до оцінки подій і явищ суспільного життя.

У той же час потрібно зауважити, що в системі вищої медичної освіти працювали професіонали високого класу, які готували лікарів, готових до самовідданої праці на благо людей. Критична оцінка ідеологічних перекручень передбачає також вивчення позитивних аспектів, які не втрачають актуальності.

У період «перебудови» (з 1985 р. до розвалу СРСР) в ідейному змісті нормативних документів виявлено тенденцію певної демократизації та «етизації» виховання, яке трактували як систему якостей (цінностей): морально-політичних, ділових, власне моральних, психологічних, а в її основі – якості громадянськості і «комуністичної ідейності» (безмежна відданість справі партії, народу, активна громадянська позиція). У контексті оновленої «гуманної» концепції виховання, комуністичну мораль декларували як найбільш людяну, справедливу, з'єднану із загальнолюдськими цінностями. Відтак, для медичних інститутів УРСР склалися сприятливі умови для започаткування зміни виховної парадигми через упровадження базових вартостей загальнолюдської моралі та громадянського суспільства, хоча й у межах офіційної комуністичної ідеології, яка «супроводжувала» існування радянської системи до самого її розпаду.

За результатами аналізу наукових здобутків щодо теоретичного обґрунтування проблеми цінностей у педагогіці вищої школи Української РСР, визначено перелік цінностей, що мали реалізуватися в освітньому середовищі. Це, власне, радянський патріотизм, інтернаціоналізм; домінування колективних інтересів над індивідуальними, інтереси та потреби (людини) вищих рівнів; всебічно й гармонійно розвинена особистість; суспільне ставлення до праці, любов до праці, суспільно цінна діяльність, насичення виробничого навчання й праці студентів інтелектуальним, творчим змістом; урахування потреб, почуттів, прагнень вихованців; особиста діяльність, спрямована на примноження матеріальних і духовних цінностей; моральна активність та відповідальність особистості; самостійність, творчість вихованців; самодіяльність з моральною самооцінкою вихованців; єдність морального і політичного виховання тощо.

Як свідчать результати нашого дослідження, представлені у наступному розділі, вищезазначені педагогічні цінності різною мірою були втілені на практиці у контексті виховної роботи з майбутніми лікарями в медичних інститутах УРСР.

Розділ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УРСР (1950–1991)

3.1. Зміст виховної роботи

Проблема дослідження цінностей майбутніх лікарів у недалекому минулому, коли Україна входила до складу тоталітарної радянської держави, є актуальною, щонайменше, з двох причин. По-перше, дане питання відображає специфіку історичної спадщини – концептуальних підходів, цілей, виховних пріоритетів у процесі формування особистості лікаря, яка певною мірою впливає на гуманітарну сферу сучасної вищої медичної освіти в Україні. Відтак, щоб нині виховувати майбутніх лікарів як фахівців із розвинутою системою цінностей, необхідно розуміти історичні витоки та контексти, котрі потребують переосмислення, критичного аналізу й адекватної оцінки з точки зору потреб конструювання ціннісного аспекту гуманітарної підготовки сучасних медиків.

По-друге, проблема розвитку цінностей є актуальною в умовах війни та інших сьогоднішніх викликів, що спонукають медичних працівників часто робити, власне, моральний вибір і нести моральну відповідальність.

Оскільки досі нерозкритими залишаються історичні аспекти процесу формування цінностей майбутніх лікарів у такий складний період панування радянського тоталітарного режиму на українських теренах, у даному параграфі ми здійснили історико-педагогічний аналіз змісту виховної роботи щодо формування системи цінностей майбутніх лікарів у радянський період та дали свою оцінку впливу цієї історичної спадщини

на гуманітарну концепцію сучасних закладів вищої медичної освіти.

Аналіз архівних джерел радянського періоду засвідчує розвиток системи гуманітарної підготовки майбутніх лікарів в УРСР на засадах партійності, радянського патріотизму, пролетарського інтернаціоналізму, діалектичного матеріалізму та атеїзму. Перед педагогами ставили завдання виховувати високоідейних, морально стійких, дисциплінованих, відданих справі будівництва комунізму людей, здатних глибоко і свідомого вирішувати всі питання, пов'язані з роботою радянського лікаря (Справка о политико-воспитательной работе, 1960). Відтак, усі зусилля повинні були спрямовуватися на підготовку висококваліфікованих, озброєних марксистсько-ленінським світоглядом лікарів (Материалы (протоколы, доклад), 1973, арк. 31).

Зазначену інтенцію обґрунтовували тим, що засвоєння марксистсько-ленінської теорії може сприяти розвитку творчого мислення молодих фахівців, допомагати їм глибоко розуміти закони і перспективи суспільного розвитку, формувати вміння пов'язувати теоретичні питання з діяльністю партії та народу, щоб майбутній лікар був не лише висококваліфікованим спеціалістом, а й активним бійцем за «наши коммунистические идеалы» (Лекции сотрудников кафедры, 1975, арк. 51). Відтак, майбутніх медичних фахівців не соромилися називати й, відповідно, прагнули виховувати як «будівничих комунізму», відданих компартії та радянському народу (Справка ректората института, 1961, арк. 1; Отчет о работе кафедры, 1967, арк. 7).

Заідеологізованість навчально-виховного процесу в радянських закладах вищої медичної освіти виражалася у спробі сконструювати нову концепцію формування особистості, яку стисло можна позначити специфічними (спеціальними) термінами: «нова людина», «радянська людина» (а не просто людина як повсюдно вживаний концепт), «радянський лікар» (якщо це за аналогією «американський лікар», «французький лікар», то характеристика «радянський» претендує на вигадану національну ознаку), «марксистсько-ленінська етика», «марксистсько-ленінська естетика», «комуністична мораль», «комуністична свідомість», «марксистсько-ленінський світогляд»...

За результатами дослідження, ми визначили змістову структуру виховної роботи у вищих медичних навчальних закладах радянсько-

го періоду, яка містить низку компонентів: політико-ідеологічний, пропагандистський, контрпропагандистський, філософсько-етичний, атеїстичний, культурно-мистецький, фаховий та суспільно-трудоий.

Пріоритетним, звісно, виступав політико-ідеологічний компонент, адже метою медичного інституту було дати студентам другу спеціальність – суспільно-політичну; пропагувалася ідея, що радянський лікар – це лікар-суспільник, тому треба залучати студентів до культурно-масової та громадської роботи, і викладачі не мають морального права випускати вузьких спеціалістів. Відтак, професорсько-викладацький склад медичних інститутів зобов'язувався виховувати фахівців, здатних вершити справи організаторів охорони здоров'я в ім'я торжества великих ідей марксизму-ленінізму (Лекции сотрудников кафедры, 1975, арк. 29).

Цьому слугувала суспільно-політична практика – система заходів для вироблення у студентів навичок роботи в колективі. Відповідно до очікуваних результатів, майбутній лікар повинен був володіти вміннями організатора, вести політико-виховну роботу, і сам бути людиною з високою політичною та загальною культурою.

Тому велика увага приділялася гуманітарній підготовці здобувачів вищої медичної освіти, а формування особистості тогочасних спеціалістів передбачало суспільно-політичне комуністичне виховання як важливу складову фахової підготовки. Прикметно, що цьому повинні були сприяти всі члени колективу медичного інституту незалежно від спеціальності (Переписка с Министерством здравоохранения, 1966).

Отож, виховна робота у вищих медичних навчальних закладах спрямовувалася на формування у студентів відданості комуністичній партії шляхом прищеплення комуністичної моралі, почуття відповідальності перед суспільством та патріотичного обов'язку. Тут йшлося про виховання «радянського патріотизму» з дуже конкретним змістом, а саме: в сенсі відданості, любові до соціалістичної Батьківщини, ненависті до імперіалістичних верств та їх буржуазної комуністичної пропаганди (Отчет о работе кафедры, 1969, арк. 15; Отчет о работе кафедры, 1970, арк. 9).

Характерно, що в контексті виховних інтенцій поняття «радянський патріотизм» часто використовували в парі із «соціалістичним інтернаціоналізмом» (План политмассовой работы, 1958, арк. 4). Радянська влада прагнула формувати фактично особистість космополіта, відданого ідеям комуністичної партії, керівна роль у якій

належала російському істеблшменту. Це забезпечувало політичну, економічну та культурну гегемонію російської нації в межах СРСР у той час, коли державна пропаганда голосила про соціалістичний інтернаціоналізм як громадянську цінність, хоча реально це було нівелювання національної ідентичності української та інших союзних республік під привабливим гаслом «дружби народів СРСР».

Для реалізації поставлених завдань студентам читали спеціальні лекції, доповіді, організували семінари політико-ідеологічного змісту, скажімо, на такі теми: «Величественный план коммунистического строительства», «Борьба пролетариата на современном этапе», «Новый этап коммунистического строительства и некоторые вопросы марксистско-ленинской теории», «Внешняя политика СРСР и современные международные отношения», «Достижения Чехословацкой республики в строительстве социализма», «Строительство социализма в Китайской народной республике» (Отчет мединститута о политвоспитательной, 1958, арк. 2; 7 зв.), а також про братерську дружбу народів СРСР (Материалы (протоколы, доклад), 1973, арк. 7).

Громадянську позицію студентів у вищих медичних навчальних закладах постійно моніторили, щоб відповідно корегувати навчально-виховний процес. Так, знаходимо дані про те, що станом на 1958 рік, у Тернопільському державному медичному інституті 793 студенти були комсомольцями, 22 – комуністами, 53 – безпартійними (Отчет мединститута о политвоспитательной, 1958, арк. 33). Політико-ідеологічний компонент виховного впливу на студентів мав бути всеохопним, тому лекції та практичні заняття також пов'язували з тематикою комуністичного будівництва, переконуючи, що засвоєння комуністичного світогляду, оволодіння основами марксизму-ленінізму, глибше розуміння політики партії стає «життєвою необхідністю кожної радянської людини» (Планы работ кафедры, 1961, арк. 1).

Як свідчать джерела, в численних виступах, бесідах студентам указували на роль партії як керівної спрямовуючої сили в боротьбі за побудову комунізму, переваги комунізму над капіталізмом, репрезентували питання, які розглядали на компартійних з'їздах, виховували майбутніх лікарів на героїчних подвигах радянських людей за дострокове виконання плану семирічки, ріст могутності СРСР і його боротьбу за мир у світі і подолання колоніальної системи (Планы работ кафедры, 1961, арк. 1).

Так, типовими були теми доповідей перед студентами медичного інституту: «Партія в період Великої вітчизняної війни», «Комуністична партія – натхненник і організатор перемоги Великої жовтневої соціалістичної революції», «Діяльність КПУ з організації українського народу на боротьбу з німецькими загарбниками в 1918 р.», «КПЗУ – організатор революційної боротьби робітничих мас західноукраїнських земель» (Протоколи засідання кафедри, 1965, арк. 69).

Спеціальні виховні, чи, радше, популяризаторські заходи організовували для майбутніх лікарів з метою вивчення ними та пропаганди доповідей партійних лідерів. Зокрема, з приводу виступу Л. Брежнєва перед виборцями Бауманського виборчого округу м. Москви для студентів проводили бесіди, лекції, а тези доповіді включали до навчальних матеріалів із суспільних дисциплін (Организационно-массовые мероприятия, 1975, арк. 1). Характер виховної роботи також визначали різні зовнішні чинники. Так, в умовах посилення антикомуністичної критики в світі, активізації розкольніцьких дій антимарксистської групи Мао Цзедуну від вищих медичних навчальних закладів вимагалось посилити ідейно-політичне виховання студентів у дусі радянського патріотизму та пролетарського інтернаціоналізму (Отчет о работе кафедры, 1970, арк. 2).

Політико-ідеологічний компонент пронизував усі напрямки формування особистості майбутніх лікарів, у тому числі, сферу студентської наукової роботи. Так, лейтмотивом Всесоюзного огляду-конкурсу серед студентських наукових товариств медичних інститутів була теза про те, що майбутній фахівець повинен бути і бійцем ідеологічного фронту (Гудована, 1976, с. 2).

Аналізуючи джерела, спостерігаємо, що велика увага приділялася відповідній ідеологічній підготовці викладачів, які були зобов'язані виховувати здобувачів вищої медичної освіти. Зазвичай, ідейно-політичний рівень професорсько-викладацького складу підвищували на вечірньому університеті марксизму-ленізму, де впродовж року функціонували історичне та філософсько-атеїстичне відділення; тут розглядали коло філософських питань біології, медицини, зовнішньої політики СРСР, міжнародного комуністичного і робітничого руху тощо (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 6).

Цікаво, що в контексті звітної документації про виховну роботу знаходимо показові зауваги стосовно її реальної практики,

коли педагоги працювали поза ідеологічними рамками. Наприклад, викладачі, відвідуючи студентів у гуртожитках, спілкувалися на господарські і побутові теми, а «рецензенти» вказували, що треба було говорити про комуністичні ідеї (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 13).

Такий контроль здійснювали, зокрема, члени місцевих комітетів КПРС, створених на базі вищих медичних навчальних закладів, які декларували про глибоке вивчення теоретичної спадщини «класиків марксизму-ленінізму» та її застосування у вихованні студентів, утілення в життя рішень партійних з'їздів, розглядаючи ідейно-виховну роботу як складову частину навчально-методичної (Материалы (протоколы, доклад), 1973, арк. 19). До речі, самі члени місцевих комітетів комуністичної партії організовували для всього професорсько-викладацького складу медичного інституту систематичні лекції на політичні, юридичні та атеїстичні теми (План работы МК, 1969, арк. 2).

У контексті політико-ідеологічного компонента виховання майбутніх лікарів простежуємо економічний аспект, який відображав кілька тез пропагандистського характеру: на Заході бідніють, а в СРСР – багатіють; недопустимість волонтаризму, а монопольне право держави на централізоване управління економікою; капіталізм – ворог робітничого класу.

Щоб підкріпити зазначені ідеї у процесі формування специфічної «радянської економічної культури», для студентів організовували екскурсії на виставки сільськогосподарських машин, на підприємства і комбінати (Информация института об участии, 1961). А ще майбутні лікарі повинні були збирати матеріали про місцеві підприємства, їхні досягнення, роль медичних працівників у народному господарстві (Отчет о работе кафедры, 1971, арк. 21).

Загалом, вища медична освіта в Українській РСР не стояла осторонь пропагандистської «візії», яку радянська влада насаджувала усій освітній сфері, котра, будучи апріорі «кузнею» умів та сердець, мала працювати на перманентну підтримку правлячої партії і тоталітарного режиму. При цьому, зауважимо, що в системі «народної освіти» Країни Рад молоде покоління озброювали навичками пропагандистської і громадсько-політичної діяльності ще зі старших класів школи, а далі – в закладах спеціальної середньої та вищої освіти (Щербань, 1971), що мало забезпечити послідовність і системність відповідного виховного впливу.

Отож, далі охарактеризуємо пропагандистський компонент змістової структури виховної роботи в медичних інститутах, який розгортався у двох напрямках: цілеспрямована й системна пропаганда студентам ключових ідей державної ідеології та підготовка майбутніх лікарів до громадської пропагандистської роботи серед населення.

Перший напрямок передбачав формування у здобувачів вищої медичної освіти стійких переконань про формування комуністичної формації як закономірність, досягнення і переваги комунізму над капіталізмом, заповіти Леніна як правдиві, допомогу з боку СРСР народам у їхньому національно-визвольному русі, атеїзм як ціннісну громадянську позицію, «соціалістичну демократію» в СРСР, міжнародний комуністичний рух (щоб не думали, начебто лише в Країні Рад живуть за комуністичною ідеологією) і т.д.

Незважаючи на те, що в контексті аналізу виховного спрямування лекцій для майбутніх лікарів могли задекларувати рекомендацію давати відповіді на питання, які хвилюють молоду людину (Лекции сотрудников кафедры, 1975, арк. 20), єдино правильними вважалися саме вищезазначені ідеї. Відтак, перед педагогами ставили чітке завдання: ліквідувати «помилкові погляди», «нездорові настрої» і вдосконалювати, закріплювати «правильні», щоб кожен випускник інституту став активним будівничим комуністичного суспільства (Социалистические обязательства коллектива, 1976, арк. 3; Протоколы заседаний кафедры, 1979-1980; Протоколы производственных и научно-методических, 1979-1980; Протоколы заседаний кафедры, 1985-1986).

Другий напрям у межах пропагандистського компонента стосувався «відточування» думки студентів, щоб підготувати їх як майбутніх пропагандистів марксизму-ленінізму (Отчет о работе кафедры, 1970, арк. 17). З цією метою для студентів читали спеціальні лекції з основ ораторського мистецтва, а старшокурсники входили до лекторської групи обкому ЛКСМУ й самостійно виступали з лекціями перед населенням. На зимових канікулах та під час проходження виробничої практики майбутнім лікарям доручали читати лекції про матеріали зїзду партії і нову партійну програму (Планы работ кафедры, 1961, арк. 2-3).

Типовою формою залучення здобувачів вищої медичної освіти до пропагандистської роботи була їхня участь у заходах місцевого, республіканського чи всесоюзного рівнів. Наприклад,

майбутні лікарі виступали на мітингу-маніфестації «Студентство всього світу у боротьбі за мир», яким завершувався обласний студентський тиждень молоді, присвячений XXVI зїзду комуністичної партії та Міжнародному дню студента (Ідуть студентські загони, 1980, с. 1). Лейтмотивом заходу було проголошення братерської солідарності з «демократичною молоддю», виступ проти гонки озброєнь разом з усією «революційною і прогресивною молоддю». Учасники пропагували ідеї патріотизму, соціалістичного інтернаціоналізму, гордості за Батьківщину (яка позиціонувала себе як миролюбна країна), а також декларували свою готовність стати на захист завоювань «Великого жовтня».

Прикметно, що студенти вищих медичних навчальних закладів брали участь у всесвітніх кампаніях на кшталт «Юність звинувачує імперіалізм», «Молодь за антиімперіалістичну солідарність, мир і прогрес» та ін., що в контексті холодної війни залучали студентство по один (прорадянський) бік барикад, які постали між тоталітарним СРСР, його сателітами (радянським табором) та США, західним демократичним світом, який не сповідував і не був прихильником комуністичних ідей та диктаторського режиму. При цьому, це була не просто формальна спорадична присутність на подібного ґатунку акціях, але системне цілеспрямоване «вживання» у свідомість молодих людей радянських пропагандистських цінностей чи, радше, антицінностей, позаяк їхній зміст реалізовувався у антигуманній практиці тоталітарного режиму.

Цікаво, що студентські загони збирали й передавали кошти у фонд солідарності з прогресивною молоддю світу; це відбувалося під гаслами за мир і свободу, які позиціонувалися як реальні цінності лише в умовах радянської системи організації суспільного життя. Так, комсомольці медичного інституту в Тернополі у 1986 році зініціювали студентські будівельні загони безкорисливої праці. Кошти, які майбутні фахівці заробили, віддали на будівництво меморіалу на Поклонній горі у Москві, адже така поведінка – «зразок справжньої комуністичної свідомості», бо робилася в ім'я справи, до якої не могла бути байдужа жодна чесна людина – зміцнення миру на Землі (так описував трудове благодійництво майбутніх лікарів журналіст на шпальтах газети «Молодь України») (Бриндас, 1986, с. 3).

Отже, студентам медичних інститутів старалися прищепити цінності радянської пропагандистської системи заради підтрим-

ки існуючого тоталітарного ладу в СРСР та його авторитету на міжнародній арені. Окремим аспектом у цьому контексті було втілення відповідної інтернаціональної політики у вищих медичних навчальних закладах.

Так, у Київському ордену Трудового Червоного Прапора медичному інституті ім. О. О. Богомольця Міністерства охорони здоров'я УРСР функціонувала Рада інтернаціональної дружби, головним завданням якої визначено зміцнення дружніх відносин між радянськими студентами та студентами-іноземцями (з Лівану, Південно-Західної Африки, Німецької Демократичної Республіки, Болгарії, Іраку, Гани, Йемена й ін.), надання останнім ефектвної допомоги в навчанні, а також виховання їх як справжніх друзів радянського народу. Для цього було створено академічну, культурно-масову, спортивно-масову і житлово-побутову секції, що займалися реалізацією поставлених завдань (Отчет о работе совета, 1965, арк. 1–3).

Суміжним виступав контрпропагандистський компонент виховної роботи у вищих медичних навчальних закладах, якому приділяли суттєву увагу. Однією з цілей виховання було формувати ненависть і непримиренність до імперіалістичних верств (розуміємо, що йшлося про суспільства, які не сповідували комуністичну ідеологію, а вибрали демократичний шлях розвитку, на відміну від тоталітарного СРСР) і їх «буржуазної антикомуністичної пропаганди», націоналістичної, реформістської ідеології (Штейнберг, 1971; Отчет о работе кафедры, 1969, арк. 15; Отчет о работе кафедры, 1979-1980, арк. 19).

Контрпропагандистський компонент відображав ідеї боротьби проти «буржуазного націоналізму», «неофашизму», «мілітаризму», «Мао Цзедуна», ревізіонізму, реформістських теорій розвитку капіталістичної системи, правого і лівого опортунізму, «шкідливих» поглядів націоналізму і сіонізму, релігійної моралі тощо.

Цю боротьбу проти «буржуазної пропаганди» обґрунтовували тим, що вона констатує «вічне благополуччя і процвітання капіталістичного світу і, «вуалюючи» свої справжні політичні наміри «безневинними» матеріалами про мораль, мистецтво, спорт, прагне прищепити «чесноти» західного світу: аполітичність, егоїзм, прагнення до наживи (Лекции сотрудников кафедры, 1975, арк. 20).

Для того, щоб виробляти в майбутніх лікарів навички протистояти буржуазній ідеології та ідеалістичному світогляду (Отчет о работе кафедры, 1970, арк. 17; Отчет о работе кафедры, 1971, арк. 23), для них організовували семінари, наприклад, «Ленінські принципи ідеологічної боротьби і їх застосування для критики буржуазних і опортуністичних концепцій», лекції про критику ідеології «українського буржуазного націоналізму», спецкурси, як, скажімо, «XXVI з'їзд та актуальні проблеми боротьби проти буржуазних і ревізіоністських ідеологій», де вивчали форми і методи ведення контрпропаганди (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 22).

Прикметно, що «творчий підхід» у вивченні, скажімо, суспільних наук полягав у тому, щоб «студенти готували реферати з викриття ворожої ідеології антикомунізму» (Серебряніков & Мороз, 1970, с. 88).

Власне, контрпропагандистський компонент входив до структури педагогічної майстерності викладачів вищих медичних навчальних закладів УРСР, яких зобов'язували відвідувати семінари на кшталт «Критика буржуазних фальсифікаторів ленінської теорії соціалістичної революції і характеру сучасної епохи» з метою підвищення рівня педагогічної майстерності (Материалы (протоколи, доклад), 1973, арк. 15). Хоча звіти про реалізацію контрпропагандистського компонента виховної роботи не засвідчують її великої ефективності.

Наприклад, під час викладання політекономії у студентів мали формувати відповідні контрпропагандистські переконання, втім, як свідчать джерела, сутність «буржуазної теорії» майбутні лікарі ще розповідали, а ось критикувати її не могли (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 52) (мабуть, розуміли, відчували, що радянська контрпропаганда базувалася не на логічних аргументах, а ідеологічних інтересах компартії); подібно, категорію «грошові відносини» студенти ще знали, а їх особливості при соціалізмі – ні (це показує штучність, неприйнятність радянської ідеології).

Загалом, на початку 80-х років ХХ ст. в архівних документах зазначалося про необхідність посилення класового виховання й контрпропаганди (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 22), що вказує на недостатню результативність виховної роботи в цьому напрямку, який безпосередньо стосувався політичних інтересів тоталітарної влади.

Далі перейдемо до аналізу філософсько-етичного компонента змістової структури виховного впливу на майбутніх лікарів. Метою вищих медичних навчальних закладів УРСР та СРСР у цілому було виробляти в студентів марксистсько-ленінський світогляд, високу ідейність (у сенсі відданості ідеям комуністичної партії), колективізм, класовий підхід до явищ сучасності, формувати особу духовну багату (Матеріали (протоколи, доклад), 1973, арк. 21; Плани работ кафедры, 1961, арк. 1).

Остання зазначена ціль звучала б ідеально, якби це деклароване «духовне багатство» одразу не розшифровували відповідно до інтересів партії-монополіста в СРСР, застосовуючи категорію моральності у власній інтерпретації. Так, у статті 41 «Вища освіта» Основ законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту зазначалося про необхідність виховання у студентів духовної культури та «високих моральних рис»: комуністичної свідомості, культури, соціалістичного інтернаціоналізму, радянського партіотизму (План и отчет об учебно-методической, 1983, арк. 1; Матеріали (протоколи, доклад), 1973, арк. 13).

Таким чином, «високі моральні риси» майбутніх фахівців у СРСР ототожнювалися із комуністичними ідеологічними інтересами; формування «нової людини», «радянської людини» мало відбуватися поза фундаментальною шкалою загальнолюдських моральних цінностей, а, радше, в системі координат «соціалістичної демократії» (Отчет о работе кафедры, 1971, арк. 10) – декларованої «влади народу», що сповідує комуністичну, соціалістичну ідеологію тоталітарного радянського режиму.

До речі, подібно концепт «свобода» виступав як цінність саме в контексті соціалістичних революцій, наприклад, у творчості болгарських революційних демократів (Протоколи и планы работы, 1976, арк. 3), «національна незалежність» – лише тоді, коли йшлося, скажімо, про В'єтнам чи Ізраїль, де протистояли дві геополітичні системи, США та СРСР, (і саме останній позиціонувався як рятівник національних держав у боротьбі проти англо-американського імперіалізму), «мир» та «демократія» – коли йшлося про опозицію до німецького фашизму та мілітаризму, а «любов» – то обов'язково до «соціалістичної Батьківщини» (Отчет о работе кафедры, 1967, арк. 1; 11).

Стосовно поняття «нова людина» (Матеріали (протоколи, информации), 1977, арк. 32) зауважимо, що в контексті історії

СРСР воно означало намір тоталітарного режиму стерти зі свідомості особи та конкретного народу, нації все «старе» – національність, ментальність, індивідуалізм, унікальність та органічну єдність із цивілізаційною духовною основою – загальнолюдською мораллю...

Натомість, радянська освітня доктрина передбачала цілеспрямоване формування у майбутніх лікарів матеріалістичного світогляду, переплетеного з положеннями апологетів марксизму-ленінізму (Інформація о выполненні решения, 1970). Цьому безпосередньо сприяли, зонайменше, дві навчальні дисципліни: «Діалектичний матеріалізм» та «Історичний матеріалізм». Власне, майбутніх лікарів переконували, що людину слід розглядати як втілення біологічної форми руху матерії (Отчет о работе кафедры, 1969, арк. 13), а про духовну складову, звісно, не могло бути й мови. Це мало винятково негативне значення для формування поколінь українських медиків в УРСР, яких не навчали звертати увагу на глибокий духовний світ людини, цілий мікрокосм, за Сковородою, внутрішню сутність особи, що реально визначає її практичні дії, вибір, поведінку, а ще виступає потужним чинником фізичних недуг пацієнтів.

Щоб у студентів радянських вищих медичних навчальних закладів не закрадалися подібні думки, їх завчасно виховували в дусі відповідної пропаганди. Одним із типових прикладів є тема семінарського заняття для третьокурсників медичного інституту з історичного матеріалізму: «Основні принципи ленінської теорії пізнання. Критика теорії символів, ієрогліфів і фізіологічного ідеалізму Мюллера, Гельмгольца» (Протоколы заседания кафедры, 1965, арк. 21). Науково-методичним підґрунтям такого підходу зазвичай ставали наукові роботи викладачів кафедр марксизму-ленінізму вищих медичних навчальних закладів УРСР (Сборник научных трудов, 1957, арк. 1-44).

Власне, гуманітарна підготовка майбутніх лікарів здійснювалася в дусі популяризації комуністичної моралі та моральності (Отчет о работе кафедры, 1973, арк. 61; Отчет о работе кафедры, 1979-1980, арк. 25) та, з іншого боку, різкої критики «реакційної буржуазної філософії і моралі» – крім вище згаданих філософських концепцій, це стосувалося неотомізму, теорії еліти (Отчет о работе кафедры, 1967, арк. 7; 11), екзистенціалізму, феноменологічної філософії Гуссерля, ірраціоналізму... А загалом, студентам

стверджували, що «метафізичне обмеження предмету філософії є виявом кризи сучасного ідеалізму» (Протоколи и планы работ, 1977, арк. 21).

Про ефективність, чи, радше, неефективність такого партійного, ідеологічного підходу до виховання особистості майбутніх фахівців у вищих медичних навчальних закладах УРСР свідчить, наприклад, витяг із рецензії на лекцію з основ марксистсько-ленінської естетики на тему «Види мистецтва», де рецензент вказує, що лекції з цієї навчальної дисципліни мали б давати хоча б елементарні уявлення про марксистсько-ленінську естетику (Протоколи засідання кафедри, 1965, арк. 64). Очевидно, лектори не зуміли знайти якогось раціонального зерна, яке могло б допомогти пізнавати сутність естетичної галузі філософії з позицій зазначеної штучно створеної «методології».

Результати нашого дослідження показують, що певна (але точно не головна) увага зверталася на формування етики радянської людини та етики радянського лікаря у медичних інститутах УРСР. А конкретно, зміст морального виховання тут відображав норми поведінки відповідно до морального кодексу будівників комунізму (Отчет мединститута о политвоспитательной, 1958, арк. 2; Отчет о работе кафедры, 1970, арк. 8), оскільки завданням педагогів було «добиватися», щоб моральний кодекс будівника комунізму (а не загальнолюдська мораль, чи християнська мораль, або ж моральні цінності українського народу!) став для кожного студента «законом його життя» (Планы работ кафедры, 1961, арк. 19).

У контексті аналізу наступного – атеїстичного – компонента підкреслимо, що, за словами О. Сухомлинської, «важливою складовою радянської педагогічної науки стає атеїзм як його складова, який тлумачиться як «партійний» матеріалізм. Це також відмінна, специфічна риса радянської освіти, яка, задекларувавши світський характер, далеко перейшла межа світськості, поставивши знак рівності між матеріалізмом і атеїзмом, до того ж «радянський» матеріалізм став войовничим, агресивним» (Сухомлинська, 2014, с. 14).

І результати нашого дослідження засвідчують, що зміст виховної роботи у вищих медичних навчальних закладах радянського періоду відображав атеїстичний компонент, відокремлення і протиставлення моралі та релігії, антагонізм моральних цінностей та релігійних цінностей. При цьому, комуністичну мораль представ-

ляли в найкращому світлі, а релігійну – як щось негативне, шкідливе, вороже (Ерезарцев & Приходько, 1970; Косуха, 1970).

Відкинувши всі здобутки, наприклад, християнської культури, ідеологи радянської освіти пропагували ідею про те, що атеїзм може забезпечити суспільний прогрес, у той час, як релігія начебто його стримує (Протоколи и плани работ, 1977, арк. 4). У навчально-методичній документації використовували поняття «науково-атеїстичне виховання», також існувала спеціальна навчальна дисципліна «науковий атеїзм», за допомогою якої прагнули формувати антирелігійні погляди майбутніх лікарів. Для кращої «мотивації» вивчення наукового атеїзму послуговувалися тезою про те, що, мовляв, «релігійні упередження» шкодять людині/суспільству та є ворожими до медичної науки; при цьому намагалися використати «атеїстичні погляди» Гіппократа і Авіценни (Отчет о работе кафедры, 1967, арк. 9; Протоколы заседания кафедры, 1965, арк. 6).

Щоб цілеспрямовано дискредитувати християнство як історичну релігію з часів Київської Русі-України, яка, власне, є джерелом універсальних найвищих моральних цінностей, сконцентрованих у законі любові (до Бога і людей), атеїстична пропаганда в сфері радянської вищої медичної освіти застосовувала різні фальсифікації, наклепи, не дотримуючись принципів науковості та об'єктивності (Христенко, 2022d, с. 24). Відверто упередженими були, наприклад, формулювання екзаменаційних питань з наукового атеїзму для студентів медичного інституту: «Успіхи космосу і релігії», «Боротьба православної церкви проти революційного руху», «Робота Леніна «Соціалізм і релігія», «Християнська міфологія» (Протоколы заседания кафедры, 1965, арк. 23).

Завданням радянської вищої школи було забезпечити, щоб усі студенти стали атеїстами (Повар, 1970); і хоча педагогам настійно рекомендували керуватися настановами ідеологів «в галузі атеїстичного виховання молоді» на кшталт Н. Крупської (Бикова, 1970), не завжди це вдавалося. Власне, недоліком виховної роботи вважали той факт, що атеїстична робота проводилася недостатньо, скажімо, коли виявляли студентів, які були «членами релігійних сект» (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 13).

Специфіка виховної роботи полягала в тому, що майбутні лікарі не просто повинні були мати сформовані тверді атеїстичні переконання, а й пропагувати їх серед населення. Так, кожен

студент четвертого, п'ятого курсів Тернопільського державного медичного інституту був зобов'язаний підготувати з викладачем кафедри марксизму-ленінізму реферат на антирелігійну тему й виступити з ним перед «трудящими» міста/області (Планы работ кафедры, 1961, арк. 2). Майбутні лікарі повинні були брати участь у роботі медико-атеїстичних бригад, писати статті на науково-атеїстичну тематику, виступати на радіо з цієї тематики (Социалистические обязательства коллектива, 1976, арк. 3).

Чи могла бути ефективною ця «атеїстична просвіта», яку здобувачів вищої медичної освіти в УРСР зобов'язували проводити? В одному з архівних документів, де зафіксовано аналіз роботи медико-атеїстичних бригад, зазначалося, що деякі студенти слабо уявляють собі методику читання лекцій з атеїзму серед віруючих (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 22). Таким чином, можемо розуміти, що нав'язування майбутнім лікарям ролі атеїстичних пропагандистів не мало відношення до їхньої професійної підготовки, не сприяло формуванню моральних цінностей, і самі студенти не були особливо зацікавлені в даному досвіді.

Отже, науковий атеїзм як навчальна дисципліна вихолощував із душі студента прагнення до віри, духовного життя, і лише та молодь, яка мала міцні християнські традиції у сім'ї, могла розвивати свою релігійну культуру підпільно, в родинному колі. Обмеження духовної свободи в радянській вищій школі не сприяло утвердженню переконання, що кожна людина, її життя, здоров'я, безпека, гідність є найвищими цінностями, а, відтак, не можна було говорити про належні умови для виховання особистості з високим рівнем моральності, самоповаги, гуманності, духовної міцності, що закорінені в релігійній культурі.

Майбутні лікарі не вивчали на філософії проблеми спілкування медичного фахівця із пацієнтами, які були, наприклад, невиліковно хворими, та не готувалися до комунікації з людиною як духовною, а не лише біологічною істотою. Такі базові поняття як «душа», «совість», «віра», «духовний світ людини» мали б перебувати в центрі навчально-виховної роботи зі студентами вищих медичних навчальних закладів, щоб майбутні лікарі розуміли необхідність сприйняття кожного пацієнта з його/її індивідуальним рівнем духовності.

За результатами дослідження, ми виокремили й фаховий компонент змістової структури виховної роботи, який відобра-

жав специфіку професійної підготовки майбутніх лікарів. У студентських гуртожитках організовували низку бесід і диспутів з метою виховання любові до обраної спеціальності й, водночас, відданості справі партії і народу. Так, викладачі клінічних і теоретичних кафедр повинні були пропагувати закони діалектичного й історичного матеріалізму в медицині та сприяти, щоб студенти чітко осмислили поняття партійності медицини й «правильно» розуміли громадські обов'язки лікаря у практичній роботі.

Виховання майбутніх лікарів здійснювалося під гаслом ідеологічної боротьби в медичних і біологічних науках; так, засуджувалися наукові теорії, філософські течії, які претендували на роль спільного методу всіх природничих наук, у т.ч., медичної науки (персоналізм, психосоціологія, теорія факторів, фрейдизм) (Отчет о работе кафедры, 1970, арк. 13). Натомість, пропагували марксистсько-ленінське вчення для обґрунтування причинності в медицині (Отчет о работе кафедры, 1971, арк. 30).

Типовими були доповіді та лекції в ленінських кімнатах у гуртожитках на теми: «Ленін і методологічні проблеми медицини», «Перспективи розвитку радянської морфології у світлі рішень XXIV з'їзду КПРС», а також про працю Леніна «Детская болезнь «левизны» в коммунизме», роль медиків у Великій вітчизняній війні, заслуги компартії в охороні здоров'я в СРСР, зростання цін на медичні послуги в західних країнах, що вело до «зубожіння народних мас» (Отчет о работе кафедры, 1970, арк. 14; 26; Материалы (протоколы, доклад), 1973, арк. 4; Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 10).

Базовими виступали закони та цінності діалектичного матеріалізму, зокрема, екстраполюючи закон переходу кількості в якість на медицину, в студентів формували переконання, що порушення фізіологічної норми (міри в медицині) приводить до нової якості – патологічного стану (Отчет о работе кафедры, 1970, арк. 10). При цьому, фактори психологічного, духовного характеру не бралися до уваги, що звужувало професійний світогляд майбутніх медичних фахівців.

Наступний компонент змістової структури виховної роботи у вищих медичних навчальних закладах, який ми аналізуватимемо – культурно-мистецький, головним чином, зосереджений у художній самодіяльності ідеологічного спрямування. Студентів залучали до гуртків, серед яких: хоровий, драматичний, худож-

нього читання, хореографічний, естрадного та духового оркестру. Приклад репертуару студентського хору відображає ідейні засади виховання в радянський період (без натяку на національну незалежність, автентичність, свободу, а, навпаки, пропагування любові до абстрактної інтернаціональної «Батьківщини», звеличення «комуністичної праці», вкраплення побутової культури): «Родина великая моя» Тушкова, «Марш бригад коммунистического труда» Филипченко, югославская народная песня «Адриатическое море», украинская народная песня «Соседка» (Отчет о работе художественной, 1959, арк. 2).

Майбутні лікарі виступали на партійних, міських, обласних, інститутських заходах до Дня артилерії, Дня радіо і преси, 8 Березня, 1 Травня, на заводах, підприємствах тощо. Типовими були концертні номери студентів: «Пісня про рушник» з фільму «Літа молодії», уривок з опери Бізе «Кармен», пісні «В день рожденья», «Тихо над річкою», «Шумит волна, дзвенит струна», «Возвратятся домой корабли», «Прощай, Рим», інструментальні номери «Соло на балалайці», «Вариации на тему русских народных песен» (Отчет о работе художественной, 1959, арк. 3-4), що, зокрема, засвідчували пропагування російської культури серед української молоді. Студенти, які були учасниками гуртків художнього читання, писали, наприклад, такі твори: «Біла нової лікарні», «Ленин», «Рассказ Вити Малеева» (Отчет о работе художественной, 1959, арк. 4), а загалом для здобувачів вищої медичної освіти організовували тематичні вечори з питань партійності радянської літератури і мистецтва (Отчет о работе кафедры, 1967, арк. 7), тобто, поняття «українська культура і мистецтво» замінювали «радянськими» штучно створеними «аналогами».

Але природна сила української культурної ідентичності виявлялася і в таких несприятливих умовах, свідченням чого став феномен поета, композитора, музиканта й виконавця, одного з основоположників української естрадної музики, лауреата Державної премії імені Тараса Шевченка (посмертно) Володимира Івасюка. Навчаючись у Чернівецькому медичному інституті, цей талановитий українець написав одну із найвідоміших пісень «Червона рута»; як зазначається на сайті медичного закладу вищої освіти, студент Володимир Івасюк створив цю українську пісенну візитівку 15 вересня 1970 року під час лекції з дерматовенерології (Історія університету, б.д.). У період навчання в Чернівецькому медич-

ному інституті «розкрився й розквітнув усіма барвами» талант й інших митців: поета-пісньєра, громадського діяча Михайла Ткача, піаніста, композитора, лауреата Золотої медалі ЮНЕСКО і звання «Золоте ім'я світової культури» Йосипа Ельгісєра. Власне, всі вони поєднували успішне навчання із заняттями в гуртках художньої самодіяльності (Історія університету, б.д.).

Цікавим прикладом аналізу ефективності естетичного виховання у вищих навчальних закладах були результати соціологічного дослідження, проведеного серед тернопільської студентської молоді, у тому числі, медичного інституту в 1972 році. Підкреслюючи роль музики як могутньої впливової сили, яка діє на емоції, настрої людини, авторка звітної статті констатувала недостатній рівень музичної освіченості як складової естетичного виховання студентів. Натомість, було виявлено, що засобами музичного мистецтва (пропагуючи пісні азербайджанців, росіян, татар, білорусів, грузинів) у молодіжному середовищі закладів вищої освіти цілеспрямовано формували інтернаціональні цінності.

Такий підхід обґрунтовували необхідністю виховання у студентів «здорових художніх смаків», що мало допомогти виробити вибіркове ставлення до музики та створити імунітет до творів «малохудожніх», «безідейних», які «буржуазний Захід нерідко використовує як один із засобів пропаганди своїх ідей» (Комарова, 1972, с. 4).

У контексті аналізу культурно-мистецького компонента зауважимо, що спортивно-масова робота також підпорядковувалася ідеологічно-пропагандистським цілям, адже проводилася під промовистим гаслом «будь готовий до праці та оборони СРСР» (Матеріали (протоколи, доклад), 1973, арк. 23; Сухомлинський, 1971, с. 11), що передбачало спрямування фізичної підготовки, здоров'я і сил молодих людей на забезпечення потреб тоталітарного режиму.

Власне, наступний компонент змістової структури виховання майбутніх лікарів – суспільно-трудоий – стосувався формування у молоді таких цінностей, як «праця», «суспільно-корисна праця», «робітничий клас», а також її безпосереднього залучення до громадських робіт (Лєвченко & Матюша, 1971).

Для майбутніх лікарів організовували спеціальні лекції про молодіжні бригади, які під час Другої світової війни працювали під гаслом «в труде, как в бою», намагаючись у такий спосіб ви-

ховувати в молоді любов до праці заради «Родини» (Лекции сотрудников кафедры, 1975, арк. 8). Загалом, прикладом для студентів мав бути робітничий клас, якого репрезентували як найбільш цінний елемент радянського суспільства за його революційність, дисциплінованість, організованість, колективізм, готовність до обмежень і жертв на благо соціалістичної Батьківщини.

Одним із виховних завдань було формування у здобувачів вищої медичної освіти трудової дисципліни, навичок систематичної праці, почуття колективізму і творчої взаємодопомоги (Материалы (протоколы, доклад), 1973, арк. 4). У 80-их роках ХХ ст. першочергова увага приділялася вихованню відповідального ставлення до навчання, громадської роботи, свідомої дисципліни (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 29).

Суспільно-трудова компоненти виховної роботи прагнули реалізовувати на практиці. Скажімо, в Соціалістичних зобов'язаннях колективу Тернопільського державного медичного інституту зазначалося, що студенти й викладачі повинні активізувати роботу з перетворення Тернополя в місто високопродуктивної праці, високої культури та вірцевого суспільного порядку, а перед студентськими будівельними загонами ставили завдання зайняти перше місце серед будівельних загонів області (Социалистические обязательства коллектива, 1976, арк. 4). І, власне, як свідчать джерела, майбутні лікарі працювали на «комсомольському будівництві» (наприклад, долучаючись до будівництва заводів), допомагали колгоспам збирати врожай, брали участь у Всесоюзному дні благоустрою міст, висадженні «комсомольського саду», очищенні вулиць, працювали як піонервожаті у школах, прибирали гуртожитки і навчальні корпуси (Отчет мединститута о политвоспитательной, 1958, арк. 8).

Щороку майбутні лікарі брали участь у так званому трудовому семестрі – працювали в будівельних загонах, сільськогосподарських загонах із збирання врожаю, на консервних заводах. Студенти працювали не лише на українських теренах, а й зводили об'єкти в Магаданській, Кустанайській, Пензенській, Тюменській областях радянської Росії, збирали врожай на цілих землях Казахстану. Прикметно, що переможцем соціалістичного змагання у суспільно-корисній праці серед вищих навчальних закладів у 1976 році став медичний інститут (Автографи третьего трудового, 1976, с. 4).

Важливим елементом залучення студентської молоді до трудової діяльності була мотивація. Так, відгукуючись на заклик партії перетворити 1980 рік у рік «ударної праці», учасники зборів студзагонів дали слово взяти участь у «патріотичному русі» під гаслом «П'ятиріччя ефективності і якості – ентузіазм і творчість молодих». При цьому, планувалося, що частина об'єктів буде здана зі студентським знаком якості (Галій, 1980, с. 3). Сформовані з українських студентів загони безкорисливої праці «Медик», «Романтик», «Комсомолец» та інші трудилися не лише в Українській РСР, а й поза її межами, наприклад, у Сургуті (Файфура та ін., 2007, с. 85).

Отож, учасників студентських будівельних загонів заохочували працювати не заради власної вигоди, а й щоб перераховувати кошти у Фонд миру для допомоги народам, які боролися проти «імперіалістів». Майбутніх лікарів, як і інших представників студентської молоді, переконували, що сенс їхньої благодійної праці – не дати підірвати планету, підтримувати тих, хто відстоює свободу і незалежність (це при тому, що сам Радянський союз номінувався як «тюрма народів»! – О.Х.), а також віддячити старшим людям, які боролися з фашизмом і, нарешті, подарувати тогочасному поколінню мирне, щасливе майбутнє. Студентів виховували, що безкорислива праця – це, власне, і виконання рішень комуністичної партії, адже, щоб втілити «намічені партією завдання», слід було жити державними інтересами в ім'я загального добра (Бриндас, 1986, с. 3).

Формування культури суспільно-корисної праці тут частково поєднувалося з екологічним вихованням, яке розглядали через категорії «труд», «здоров'я»; усі ж питання екології трактували в світлі марксистсько-ленінського вирішення проблеми суб'єкта-об'єкта (Протоколы и планы работы, 1977, арк. 23).

Таким чином, усі змістові компоненти виховної роботи у вищих медичних навчальних закладах Української РСР відображали цілі освітньої політики радянського тоталітарного режиму, які були визначені винятково інтересами правлячої комуністичної партії з ідеологічними засадами марксизму-ленінізму, атеїзму, інтернаціоналізму. Відтак, зміст виховання особистості майбутніх лікарів набував виразного політичного «забарвлення», а його педагогічна доцільність та обґрунтованість залишалися нереалізованими формальними принципами.

3.2. **Форми і методи формування ціннісних орієнтацій студентів**

У цьому параграфі ми розглянемо, які форми й методи використовувалися у медичних інститутах Української РСР для формування особистості майбутніх лікарів, головним чином, їхніх ціннісних орієнтацій. Адже саме відповідні шляхи, способи та засоби донесення необхідної інформації до розуму і серця людини часто є запорукою ефективного виховного впливу, на що й розраховували ідеологи та виконавці освітньої політики радянської доби.

За результатами аналізу архівних та інших джерел, ми класифікували форми виховної роботи з майбутніми лікарями на традиційні та специфічні, які були сконструйовані відповідно до ідеологічних інтересів правлячої комуністичної партії.

Насамперед, проаналізуємо традиційні форми виховного впливу, що сприяли формуванню певних ціннісних орієнтацій студентів. Серед масових форм вирізнялися конференції (фестивалі, свята), в яких брали участь майбутні лікарі. Зазвичай, ці заходи були приурочені до дня Перемоги, річниці створення СРСР, дня народження Леніна тощо, і мали сприяти формуванню комуністичних ідеалів тогочасної молоді, адже їхній формат забезпечував спрямування великого концентрованого потоку інформації ідеологічного змісту на свідомість майбутніх лікарів (Переписка с Министерством здравоохранения, 1967; Переписка с Министерством здравоохранения, 1968-1969; План мероприятий по подготовке, 1975).

Так, студентам доводилося слухати низку доповідей на кшталт «Жити і працювати за Іллічем», «Простота і скромність Леніна», «Ленінський стиль в роботі», «Любити літературу і мистецтво, як любив Ленін», «Ленін про завдання молоді в будівництві соціалістичного і комуністичного суспільства», «Ленін і охорона здоров'я», «Розвиток охорони здоров'я на Тернопіллі – живе втілення ленінських ідей» та інші (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 4).

Бачимо, що репрезентоване в доповідях «розсіювання» культу Леніна на всі сфери життя суспільства не могло не торкатися й моделювання ідеалу особистості у свідомості студентів, яких спо-

нукали орієнтуватися на декларовані «чесноти» вождя комуністів. Тому конференції виступали однією з масових форм виховної роботи задля якомога ширшого впливу на формування ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів.

Аналогічну місію виконували читацькі конференції, під час яких виховні цінності для радянських студентів доносили за допомогою відповідних літературних персонажів, сюжетів та емоцій, викликаних письменницьким хистом прорецензованих та угодних компартії авторів.

Досліджувані джерела підтверджують, що поширеною формою виховання ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів були реферати, коли один студент готував доповідь, інші – висловлювалися, що їм сподобалося, що ні, таким чином, усі були залучені до обговорення.

Здобувачі вищої медичної освіти часто готували доповіді з нагоди річниць Жовтневої революції та Конституції СРСР. Прикметно, що з метою формування комуністичного світогляду майбутніх лікарів, їх залучали збирати краєзнавчий матеріал про земляків, які здійснили певний внесок у комуністичне будівництво, та використовувати їх при підготовці доповідей. У такий спосіб, студентам наче мала стати ближчою марксистсько-ленінська ідеологія та стиль життя комуністичних «будівників», які були пов'язані з їхньою малою батьківщиною.

Крім цього, студентів привчали критикувати все те, що могло похитнути стабільність ідеологічної монополії КПРС, якщо хтось дозволив би собі подібну позицію, готуючи або виголошуючи реферат.

Невід'ємною складовою ідейно-виховної роботи була культурно-масова, що виражалася у колективних відвідуваннях театру, кіно. Студентам пропонували насичений репертуар вистав, наприклад, «Бережи своє ім'я», «Невигадана повість», «Іркутська історія», «Країна Айгуль», «Дівчина з легенди», «Роман з міжгір'я», «Квадратура кола». Майбутніх лікарів заохочували до систематичних переглядів кінофільмів, як правило, заідеологізованого змісту про «героїчні сторінки історії» (написаної, звісно, радянськими істориками), дружбу радянських народів, Леніна, боротьбу комуністів за владу (наприклад, «Кривава неділя», «Полум'яний революціонер», «Ленін в Польщі», «Сталінградська битва», «Ленін в жовтні», «Ленін в 1918 році», «Велика Вітчизняна війна»,

«На Курській дузі», «По Ленінському плану», «Вирок виносить історія», «Ленін, останні сторінки», «Торжество ленінських ідей», «Трагедія про подвиг народу», «Брати навіки», «В'єтнам у боротьбі») (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 15-16).

Для студентів демонстрували низку кінофільмів російською мовою: «Так начиналась Искра», «Яковь Свердлов», «Коммунисты вперед», «Обыкновенный фашизм», «Знамя над миром», «Техника и красота», «Народа верные сыны», «Пятьдесят героических лет», «Экономическое и культурное сотрудничество СРСР с развивающимися странами», «XXIV съезд открылся», «Страна мая», «Москва, Москва», «Наша Украина», «С тобой Россия», «Сколько счастьем лет», «Союз равноправных», «Закавказье», «Прибалтика», «Средняя Азия», «Воссоединение западных областей Украины с Украинской СРС» (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 41).

Типовими були хронікально-документальні фільми про позитивну роль комуністичної партії в житті суспільства та «соціалістичну реальність», яка вигравала всіма барвами суцільних успіхів, радості і щастя як перманентних характеристик буття в СРСР. У читальних залах бібліотек працювали кінолекторії, наприклад, «В братній сім'ї народів СРСР» (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 23).

Театр і кіно як засоби формування цінностей «радянської людини», «радянського студента», «радянського лікаря» відігравали особливу роль у становленні особистості в цілому. Позаяк за посередництвом спеціально відібраних сюжетів, образів, лейтмотивів драматичних творів і кінематографа свідомість студента/студентки цілеспрямовано була піддана впливу радянської пропаганди. Адже відповідні ідеологічні «точки» доволі невимушено та опосередковано перепліталися з художніми образами, цілісно зачіпаючи емоційно-вольову сферу юних глядачів.

Різноманітні вечори як форма виховного впливу на студентів були широко використовувані в практиці вищих медичних навчальних закладів Української РСР. Насамперед, йшлося про вечори, присвячені знаменним історичним подіям, наприклад, ювілейний вечір з нагоди утворення СРСР.

Типовими були тематичні вечори з прослуховуванням музики, обговоренням книг, музичних творів, творів образотворчого мистецтва.

Подібно, для майбутніх лікарів систематично організовували вечори запитань і відповідей на політичні, міжнародні, антирелігійні та медичні теми. Популярними були виїзди просвітницьких бригад, до яких залучали студентів, майбутніх лікарів, у райони для проведення вечорів запитань і відповідей. Серед іншого, вони пропагували й здоровий спосіб життя.

Звичними стали спортивні вечори з такими типовими елементами: доповідь, виступ гімнастів, акробатів, боксерів, фехтувальників. Так само, як і вечори відпочинку, які, попри номінальний відпочинковий характер, відзначалися доволі серйозною структурою (лекція, виступ колективу художньої самодіяльності, зустріч з воїнами місцевого гарнізону, письменниками, членами бригад комуністичної праці (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 11)).

Власне, зустрічі були окремою популярною формою розвитку ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів. До студентів «у гості» запрошували учасників Другої світової війни, передовиків комуністичного виробництва, лікарів, майорів медичної служби, письменників (наприклад, Павла Тичину), військових (зокрема, тричі Героя Радянського союзу, льотчика О. І. Покришкіна) (Корда & Федюк, 2017, с. 337).

З метою виховання молоді на революційних, бойових, трудових традиціях радянського народу, організовували зустрічі з літніми комуністами, які безпосередньо спілкувалися з Леніним. У звіті про роботу кафедри марксизму-ленінізму можна побачити цитату студентки, яка поділилася враженнями від однієї з таких зустрічей: «Події, які нам сьогодні нагадали, наче знов ожили переді мною. Скільки героїзму і мужності проявили в ті дні наші діди! Ми повинні гордитися ними, брати з них приклад» (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 20-21).

Спільно з радами ленінських кімнат організовували в гуртожитках зустрічі з народними та заслуженими артистами УРСР, які як актори виступали в ролі Леніна і його соратників.

У формуванні ідейних переконань та відповідних ціннісних орієнтацій студентів велике значення мала пропаганда трудових традицій радянського народу. Відтак, часто влаштовували зустрічі з доярками, бригадирами, робітниками, машиністами (наприклад, з машиністкою депо, яка в роки Другої світової війни водила бойові ешелони під Сталінградом, чи матросом крейсера «Авро-

ра»), а також народними депутатами УРСР. Виступи трудівників, за словами очевидців, були «просякнуті» любов'ю до праці і свого підприємства. Передовики праці розповідали майбутнім лікарям про успіхи трудових колективів, плани на чергову п'ятирічку (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 32-33).

Організатори зустрічей у процесі виховання особистості майбутнього лікаря сподівалися на їх ефективність, що мала б обумовлюватися безпосереднім комунікативним чинником, наочністю досвіду, свідченням реалістичності та втілення конкретних ідей (стосовно праці як цінності, революційної боротьби як цінності тощо). Бачимо, що навіть відсутність можливості влаштувати студентам зустріч із Леніним та його соратниками (бо їх уже не було серед живих) не стали остаточною перешкодою для педагогів медичних інститутів, які вирішили запрошувати акторів з метою репрезентації головного вождя комуністів перед майбутніми лікарями, принаймні, на театральній сцені.

Ураховуючи потужний вплив мистецтва на формування ціннісних орієнтацій молоді, для студентів влаштовували концерти, щоб спрямовувати естетичне виховання майбутніх лікарів у необхідне партії русло. Зокрема, це були концерти народних артистів Росії Гуляєва, Кобзона, естрадних колективів Ленінграда, Києва, Кишинєва, Чехословаччини, ансамблю під керівництвом народного артиста УРСР Павла Вірського, танцювального колективу під керівництвом М. Сатіновського (Матеріали (протоколи, доклад), 1973, арк. 21; Історія інституту, б.д.а).

Таким чином, переплітаючи в змістовому наповненні концертів для студентської молоді різнонаціональні культурні явища, колективи, а також здійснюючи виразну промоцію російських артистів, організатори цих заходів цілеспрямовано формували отой інтернаціональний (на протигагу ріднонаціональному, українському ідентичному) вектор ціннісної орієнтації майбутніх лікарів. Такий підхід неминуче детермінував тією чи іншою мірою «осідання» відповідного стилю мислення, пріоритетів, акцентів у свідомості, розумі студентства, формуючи ширше утворення чи властивість цієї спільноти – молодого покоління – а саме, суспільну свідомість, менталітет, мислення із неодмінними прикметниками «радянська», «радянський», «радянське» (Христенко, 2022e, с. 230).

Задля формування патріотизму як цінності молодій людині, у вищих медичних навчальних закладах практикували екскурсії до

пам'ятних історичних місць. Наприклад, «партизанськими стежками Карпат», у музей, на підприємства (Материалы (протоколи, доклад), 1973, арк. 22). Певною мірою використовували краєзнавчий потенціал, скажімо, майбутні лікарі відвідували локації, пов'язані з періодом у 1920 році, коли Тернопіль був тимчасово столицею Галицької радянської соціалістичної республіки і діяв Галревком, очолюваний В. Затонським (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 31).

Загалом, екскурсії як форма виховної роботи допомагали педагогам «вирощувати» молоді розуми і серця студентів у середовищі властиво історії радянської влади в Україні, що однозначно обмежувало гуманітарний світогляд майбутніх лікарів, відмежованих від інтелектуально-духовної спадщини та фундаментальних цінностей їхніх предків як репрезентаторів самобутньої української нації.

Поширеною формою виховання майбутніх лікарів були тематичні збори, які, ймовірно, запозичені з досвіду дитячо-юнацької скаутської організації «Пласт», котра виникла на українських теренах у 1911 році й спрямовувала свої зусилля на національно-патріотичне й духовне виховання підростаючого покоління українців; а головною формою роботи з пластунами була «збірка» (в сенсі «збиратися разом»), яку організовували на конкретну тему під загальним пластовим гаслом «Бог і Україна».

А тематичні збори у радянських вищих навчальних закладах, де навчалися майбутні лікарі, проходили під відповідними ідеологічними назвами, скажімо, «Роль радянського лікаря у вихованні молодого покоління» чи «Мій край, моя ти Батьківщина». На тематичних зборах обговорювали книги, статті, кінофільми. Типовими елементами були диспути, наприклад, на тему «Мій ідеал», обговорення фільму «Один день життя», статей «Білий халат солдата», «Перші кроки до перемоги» (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 34).

Відтак, тематичні збори, які охоплювали невелику групу студентів, відігравали доволі суттєву роль у формуванні ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів завдяки можливості залучення кожного учасника/учасниці до спілкування, вираження своєї думки з приводу конкретної теми, що була заздалегідь обрана з метою впровадження радянської ідеології у світоглядні основи особистості майбутніх лікарів.

Завдяки періодичному проведенню тематичних семінарів з вивчення марксистсько-ленінської теорії, а також семінарів економічної освіти педагога медичних інститутів намагалися формувати й закріплювати базові уявлення студентів про марксизм-ленізм, радянську політекономію. Адже тематичні семінари слугували своєрідним «майданчиком» розгортання базових ідеологем комунізму, коли майбутніх лікарів заохочували слухати аналіз вербальних конструктів на кшталт «братні народи», «світле майбутнє», «соціалістичний інтернаціоналізм» та позиціонувати їх як найвищі громадянські цінності.

Серед форм виховної роботи з майбутніми лікарями були й спортивно-оздоровчі табори, спрямовані на популяризацію спорту і здоров'я як цінностей тогочасних студентів, а також реалізації цих цінностей на практиці. Учасники цих таборів мали змогу долучатися до таких видів спорту і відпочинку, як: гра в шахи, плавання на човнах, ходіння на лижах і бігунах, походи в ліс (План полит-массовой работы, 1957, арк. 6). І хоча на спортивно-оздоровчих таборах ідеологічна пропаганда номінально й безпосередньо не була пріоритетною, але навіть тут фізичне благополуччя декларувалося як необхідне для служіння «радянській Батьківщині».

Традиційною формою виховного впливу на майбутніх лікарів виступали огляди-конкурси художньої самодіяльності студентів. Молоді люди мали змогу виявити свої творчі здібності як учасники ансамблів української пісні, скрипалів, бандуристів, танцювального, вокально-інструментального, бального танцю, народної музики, а також хорової капели, духового оркестру, театру мініатюр тощо. У такий спосіб формувалися естетичні цінності майбутніх лікарів, що відображали прагнення молодого покоління хоча б якось забезпечувати потреби особистісного духовного розвитку в середовищі матеріалістичного атеїстичного колективістського інтернаціоналістичного радянського тоталітаризму.

Як свідчать джерела, в 50-60-х роках ХХ ст. у творчих гуртках, зазвичай, було 5-6 студентів-ентузіастів, окремі з них брали участь і в гуртках художньої самодіяльності, і в наукових (Файфура & Хара, 2007, с. 11). Кількість гуртківців помітно збільшилася вже у 70-х роках, тому студенти, учасники гуртків художньої самодіяльності медичних інститутів активно виступали зі своїми концертами перед мешканцями міст і сіл краю (Зайченко та ін., 1976, с. 2; Заснування і становлення інституту (1957-1963), 2007, с. 8).

Також характерними були взаємні виступи між творчими студентськими колективами різних закладів вищої освіти. Наприклад, хори, вокальні, духовні, естрадні ансамблі та ансамблі народних інструментів Тернопільського державного медичного інституту, Чернівецького і Кременецького педагогічних інститутів у 60-х роках ХХ ст. здійснювали взаємні культурні візити зі своїми творчими програмами (Конопелько, 1999, с. 8). Таке спілкування між студентами водночас сприяло розвитку цінностей дружби, взаємонавчання у широкому сенсі молодих людей, власне, майбутніх лікарів.

Виступи в ЗМІ не були перманентною формою виховання особистості радянського студента, але майбутніх лікарів заохочували періодично брати участь як гості радіопрограм та, більш частіше, писати статті до місцевих періодичних видань. Як свідчать джерела, студенти та викладачі виступали на радіо та публікували дописи в пресі, зазвичай, із антирелігійною пропагандою (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 10). Таким чином, у майбутніх лікарів не лише старалися формувати атеїстичні погляди (що релігія є антицінністю), а й, залучаючи їх до сфери мас-медіа, «четвертої влади», спонукали студентів виявляти свою світоглядну позицію публічно (хоча нерідко це могло суперечити їхнім внутрішнім переконанням).

Далі перейдемо до аналізу специфічних форм виховної роботи (що були притаманні винятково радянській системі освіти, просвіти), використовуючи які організатори навчально-виховного процесу у вищих медичних навчальних закладах УРСР намагалися впливати на формування ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів. Підкреслимо, що велике значення у «покращенні ідейно-виховної роботи» мало створення курсових партійних організацій комуністичної партії, які керували виховною роботою на кожному курсі (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 5), визначаючи її безальтернативний вектор розвитку.

При цьому, в межах медичних інститутів функціонували вечірні університети марксизму-ленінізму (школи основ марксизму-ленінізму), де слухачі історичного та філософського факультетів готувалися до відповідної організаційно-педагогічної діяльності зі студентами, щоб пропагувати їм ціннісні пріоритети панівної ідеології. Як згадували в своїх спогадах викладачі-ветерани, які ще з кінця 60-х років ХХ ст. працювали в системі вищої ме-

дичної освіти Української РСР, проводився жорсткий контроль за відвідуванням усіма викладачами цих вечірніх університетів. Для викладачів-клініцистів це було особливим викликом, адже вони витрачали дорогоцінний час не на свою фахову роботу, професійне вдосконалення чи відпочинок, а на вислуховування політичної пропаганди, яка жодним чином не сприяла ні підвищенню якості надання освітніх послуг майбутнім лікарям, ні медичних послуг населенню.

Паралельно для студентів із 50-60-х років ХХ ст. організовували гуртки з підвищення політичного і культурного рівня (План полит-массовой работы, 1957, арк. 6), які фактично діяли з метою формування в майбутніх лікарів ціннісних орієнтацій щодо громадянської відданості ідеям марксизму-ленінізму та настановам комуністичної партії.

Загалом, у медичних інститутах, окрім, власне, студентських наукових гуртків з різних галузей медичної науки (План работы студенческого, 1981, арк. 1; Отчет о работе студенческого, 1983, арк. 1–2), типовими були гуртки політпросвіти, філософсько-атеїстичні, з історії КПРС, із вивчення життя і революційної діяльності Леніна, політекономії тощо (Тезиси докладов по итоговой, 1965, арк. 1-65; Планы работ местного, 1972, арк. 1). На засіданнях гуртків студенти зазвичай слухали доповіді, які готували їхні колеги. Наприклад, перед учасниками філософсько-атеїстичного гуртка доповідачі виступали на такі теми, як: «Гносеологічні і соціальні корені релігії», «Критика релігійно-ідеалістичних течій на сучасному етапі», «Форми і методи боротьби з релігійними упередженнями в СРСР», «Наука і релігія про походження людини» (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 30).

Лейтмотивом засідань гуртків політекономії була критика «буржуазних» теорій про відсутність криз у розвитку капіталістичного суспільства.

Учасники гуртків із вивчення життя і революційної діяльності Леніна готували доповіді «Ленін – творець партії нового типу», «Ленін про роль революційної теорії», «Ленін і міжнародний революційний рух» тощо (Отчет о работе кафедры, 1973, арк. 20).

Ціннісні орієнтації майбутніх лікарів також формували за посередництвом гуртків з філософських проблем науково-технічної революції і її впливу на медико-біологічні науки. Архівні матеріали засвідчують, що для цих гуртків характерними були доповіді,

наприклад, на такі теми: «Проблеми соціального і біологічного в процесі адаптації людини в умовах сучасної НТР», «Роль географічного середовища в розвитку суспільства». Також ми натрапили на тему: «Творча сила абстрактного мислення. Роль інтуїції в діагностиці» (Отчет о работе кафедры, 1973, арк. 21), яка в радянському дискурсі виглядає досить незвично й сміливо, на противагу усталеному матеріалістичному світогляду, що виключав будь-які апеляції до ірраціонального, інтуїтивного.

Власне, у вищих медичних навчальних закладах студентів виховували через систему антирелігійних гуртків, суспільно-політичних клубів, наприклад, під назвою «Войовничий атеїст». І хоча в документах декларували, що їхніми завданнями є ідейне, моральне, трудове загартування («закалка») студентів, вироблення навичок масово-політичної, організаційної роботи в колективі, утвердження активної життєвої позиції (Отчет о работе кафедры, 1979-1980, арк. 20), майбутнім лікарям пропонували готувати й слухати доповіді пропагандистського змісту, зокрема, «Реакційна роль сучасного баптизму», «СРСР – країна справжньої свободи совісті» (Отчет о работе кафедры, 1973, арк. 22).

Як бачимо, студентам представляли не просто тези про шкоду однієї з релігійних течій, а абсолютно лицемірне парадоксальне твердження стосовно «справжньої свободи совісті» у той час, коли в Радянському Союзі непримиренно «воював атеїзм», християнство як традиційна релігія була заборонена, християн (насамперед, духовний клір) переслідували й нищили.

У середині 70-х років ХХ ст. створюють нові гуртки: гурток з «вивчення аграрної політики партії на сучасному етапі», гурток «соціальне і біологічне в людині» (духовної складової не виділяли), гурток з проблем соціальної структури розвинутого соціалістичного суспільства (Лекции сотрудников кафедры, 1975, арк. 18). Отже, гуртки як форма виховного впливу на становлення особистості дозволяли зосереджувати увагу студентської молоді на ключових «точках» комуністичної ідеології, що мала б «розгорнутися» в конкретні ціннісні орієнтири майбутніх лікарів, звернені на атеїзм, колективізм, інтернаціоналізм, авторитет Леніна і КПРС...

Але якщо гуртки відвідували по різному (не всі сто відсотків студентів у кожному гуртку), то для тотального поширення необхідної ідеологічної пропаганди та її систематичної «присутності»

перед студентським розумом і серцем, використовували політінформацію. Дана форма виховної роботи вирізнялася тим, що окрім огляду важливих новин, практикували обговорення кінокартин, прочитаних художніх творів, вечорів відпочинку студентів (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 5). Такий підхід наче трішки завуальював цілеспрямованість формування довіри та підтримки радянської влади як базових цінностей студентської молоді.

Щоб прихильність до комуністичної партії мала якесь історичне опертя, для майбутніх лікарів організовували дні революційних традицій. У вищих школах відроджували свято «маевка», яке, за розповіддю літніх комуністів, підпільно відзначали в роки царату. Студенти організовано приходили до «вічного вогню» і на тому місці «маевки» виступали з промовами та зобов'язувалися не заплямувати пам'ять дідів, а продовжувати їхню боротьбу за «великі ідеали комунізму» (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 31). Специфічними формами виховання студентів на засадах марксизму-ленінізму були ленінський залік та ленінські читання, що також не дозволяли забувати вождя комуністів і його науку, яка виражала (анти)цінності тоталітарної ідеології СРСР.

Обов'язковою була участь майбутніх лікарів у Всесоюзному конкурсі студентських наукових робіт із суспільних дисциплін, присвяченому історії комсомолу, міжнародного молодіжного руху тощо.

Згідно з постановою колегії Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР і бюро ЦК ВЛКСМ щодо проведення Всесоюзного конкурсу студентських наукових робіт із суспільних дисциплін від 10 червня 1976 року, даний конкурс повинен був стати важливою формою ідейно-політичного виховання студентів. Головним завданням визначено поглиблене і творче вивчення кожним студентом доповіді генсека ЦК КПРС Брежнєва «Отчет Центрального комитета КПСС и очередные задачи партии в области внутренней и внешней политики» і документів рішень XXIV з'їзду КПРС. Конкурс повинен був сприяти формуванню у майбутніх спеціалістів навичок самостійного глибокого і творчого вивчення творів класиків марксизму-ленінізму, наукового марксистсько-ленінського світогляду, комуністичної ідейності, свідомості, твердих життєвих ідеалів (Материалы (протоколы, информации), 1977, арк. 1 зв.).

Загалом, учасників зобов'язували готувати доповіді у контексті марксистсько-ленінської філософії, політекономії, історії комуністичної партії, комсомольського руху. Для цього на етапі підготовки майбутнім лікарям указували на необхідність вивчення праць Леніна і його соратників, фактологічного матеріалу про перемоги СРСР на світовій арені, історичний досвід Радянського союзу стосовно революційного перетворення суспільства, особливості дружби молоді, комсомольців з різних країн СРСР і соціалістичного табору. Ця дружба позиціонувалася як одна з базових ідеологічних цінностей радянської системи виховання.

У своїх роботах студенти мали застосовувати класовий підхід і принцип партійності до розуміння сучасних соціальних явищ (про це підкреслював міністр В. Елютін) (Матеріали (протоколи, інформації), 1977, арк. 1 зв.).

Прикметно, що в процесі підготовки до конкурсу майбутні лікарі повинні були попередньо виступати з лекціями на обрані теми на підприємствах, клубах перед різними колективами. Ці лекції, доповіді відзначалися ідеологічним спрямуванням відповідно до культури Леніна, «ленінознавства», адже йшлося про Леніна як приклад «беззаветного служення Родине, народу», ідеї Леніна щодо диктатури пролетаріату, світової соціалістичної революції, ліквідації суттєвих відмінностей між фізичною та розумовою працею, ролі жінки в комуністичному будівництві, комуністичного виховання трудящих, війни і миру, принципів радянського патріотизму і пролетарського націоналізму, необхідності війни проти буржуазного націоналізму, ролі літератури і мистецтва у вихованні «нової людини», необхідності виховання ідейної переконаності молоді, етики та актуальних проблем етичного виховання радянської молоді, партійності соціалістичного мистецтва.

Також майбутні лікарі готувалися, щоб розповісти аудиторії про роль Леніна в створенні системи радянської охорони здоров'я, втілення ленінських ідей стосовно дружби народів «нашої країни», критику Ленінінм суб'єктивно-ідеалістичних поглядів на розвиток суспільства і обґрунтування матеріалістичного розуміння історії, тези Леніна про всебічний розвиток особистості в умовах комуністичного суспільства, його інтерпретацію сутності «соціалістичної демократії».

Тематичний спектр конкурсу доповнювали питання, які розкривали «досягнення» та цінності радянського суспільства: єд-

ність комуністичної партії, міжнародне значення створення СРСР з одночасною критикою «антиленінських теорій імперіалізму», успіхи СРСР в економічній, соціальній, культурній сферах, всенародна освіта як показник розвиненості Країни Рад, ефективність радянської системи соціального забезпечення, виняткова роль соціалістичного укладу в охороні здоров'я «трудящих», виховання комуністичного ставлення до праці як основа всебічного розвитку особистості, моральне виховання особистості, роль форм і методів ідеологічної роботи КПРС у комуністичному вихованні «мас».

Частина студентів представляли роботи, в яких висвітлювали міжнародне «лідерство» СРСР, різні форми допомоги, що він надавав народам, котрі боролися за свою незалежність, а також характеризували кризу тогочасної «буржуазної ідеології» як ворожої інтересам «трудящих» всього світу. Підготовка майбутніх лікарів до Всесоюзного конкурсу студентських наукових робіт із суспільних дисциплін була спрямована на формування у них відповідних ціннісних орієнтацій, адже студенти вивчали й репрезентували в своїх працях проблеми етичного, філософського, загальнокультурного характеру.

Наприклад, йшлося про трактування комуністичної моралі як вищого ступеня морального прогресу людства, взаємозв'язок права і моралі в соціалістичному суспільстві, незамінну роль комсомолу в інтернаціональному вихованні молоді, що позиціонувалося як цінність, трудові подвиги комсомолу, вчення Леніна щодо діалектики як «душі» марксизму, роль праці у виникненні свідомості і мови, походження життя на Землі у контексті матеріалістичної філософії, естетичні принципи соціалістичного реалізму. Прикметно, що студенти готували навіть окремі виступи щодо основних категорій моралі, таких як: добро, зло, совість, обов'язок, честь, щастя, але їхнє змістове наповнення й тлумачення не могли виходити поза межі матеріалістичної діалектики, марксизму лєнінізму й цілей радянського вищого керівництва.

Поодинокими зустрічалися теми доповідей, які б розкривали потенціал професійної підготовки майбутніх лікарів через освоєння гуманітарних і суспільних наук (наприклад, «Використання закономірностей зв'язку причини і наслідку в практичній діяльності лікаря» (Матеріали (протоколи, інформації), 1977, арк. 36) чи «Моральне обличчя радянського лікаря» (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 30)). Натомість, студентам рекомендува-

ли представляти роботи з метою критики «ворожих» концепцій, ідеологій. Відтак, майбутні лікарі для участі в конкурсі вивчали неотомізм як офіційну ідеологію Ватикану, особливості критики екзистенціалізму – суб'єктивно-ідеалістичної концепції існування і свободи, «буржуазно-реформістської» концепції мирного співіснування комуністичної і буржуазної ідеологій, «буржуазних теорій» про співвідношення особистості і суспільства (проти індивідуалізму як протипаги колективізму).

Звісно, що студентів зобов'язували репрезентувати на конкурсі низку доповідей задля засвоєння ними самими та поширення тез наукового атеїзму. Зокрема, майбутні лікарі готували дослідження про гносеологічні і соціальні корені релігії і шляхи подолання релігійних «пережитків» як необхідну передумову утвердження наукового світогляду, наукові й релігійні засади походження життя на Землі (тут підкреслено протиставлення релігії та науки, що було характерно для радянської пропаганди в частині войовничого атеїзму), «реакційну» роль релігії в суспільстві, походження і соціальну сутність християнства, класовий характер російського православ'я, соціальну сутність і кризу тогочасного католицизму, реакційну роль «греко-уніатської» церкви, міжнародного сіонізму, Почаївської Лаври, розвиток атеїзму як закономірність «соціалістичного прогресу», а також провідну в цьому контексті тезу, що СРСР – країна «дійсної свободи совісті» (Матеріали (протоколи, інформації), 1977, арк. 38).

З метою формування атеїстичного світогляду майбутніх лікарів, їх залучали вивчати теми, що мали б відображати непримиренність чи, радше, ворожість науки, зокрема, медицини та релігії. Так, типовими були конкурсні роботи про роль природознавства в боротьбі проти релігії, атеїстичне значення вчення І. Павлова про вищу нервову діяльність, атеїстичне значення робіт І. Сеченова, роль медицини в боротьбі проти релігії, «лжегуманізм» релігійної моралі, наукові основи політики КПРС стосовно релігії і церкви, науково-атеїстичне виховання студентської молоді, роль атеїзму в тогочасній ідеологічній боротьбі та науковий світогляд як цінність для комуністичної партії (на відміну від релігійного світогляду, що, серед іншого, містить моральні засади формування особистості через такі фундаментальні цінності, як гідність, свобода, індивідуальна й національна ідентичність).

Відповідно до постулатів політекономії, майбутні лікарі готувалися до конкурсу, засвоюючи ідеї про провідну роль держави

в економіці, особисту власність при соціалізмі та її економічну структуру, комуністичну працю, необхідність економічної освіти для радянського лікаря. До того ж, студенти повинні були зосереджувати увагу на проблемах збідніння робітників і селян, «загнивання» капіталізму в нерадянських суспільствах Західної Європи та Америки (доволі типовою була доповідь на тему «Капіталізм – суспільство без майбутнього» (Матеріали (протоколи, інформації), 1977, арк. 44)), охорони здоров'я в капіталістичних країнах (яка мала б відставати від досягнень радянської медицини), незамінну роль комуністичної партії у будівництві ефективної системи охорони здоров'я, суспільне значення праці медиків і тези Леніна про суспільну цінність здоров'я, «Перемогу Жовтня», що розглядалася як важлива історична умова розвитку сфери охорони здоров'я, п'ятирічки, соціалістичні змагання як цінні методи прогресу в СРСР.

Процес підготовки до конкурсу спрямовувався на формування в майбутніх лікарів твердих переконань про паритетне геополітичне становище України, точніше, Української РСР, яку так і називали «Рівна серед рівних» (Матеріали (протоколи, інформації), 1977, арк. 41) (тут рівність республік, які входили до СРСР, декларували як цінність, до речі, в той час, коли країни Західної Європи та Америки небезпідставно називали Радянський Союз «в'язницею народів»). Та, незважаючи на таку репутацію, ідеологи тоталітарної системи СРСР не втомлювалися пропагувати, й, насамперед, у освітньому середовищі, тезу про вболівання за демократичні цінності. Наприклад, учасники конкурсу могли представляти роботу на тему «Ангольський народ на шляху демократичних перетворень» (Матеріали (протоколи, інформації), 1977, арк. 42).

Тематичні напрями конкурсу охоплювали й питання, безпосередньо пов'язані з цариною виховання молодого покоління на засадах радянської ідеології. Зокрема, майбутніх лікарів заохочували вивчати проблему єдності ідейно-політичного, трудового і морального виховання, реалізації комплексного підходу в ідеологічній роботі. Студенти готували доповіді, які вже в самій назві звучали аксіоматично, претендуючи на роль сентенцій для аутогенного тренування «радянської людини», наприклад, «Радянський спосіб життя – велике завоювання соціалізму» (Матеріали (протоколи, інформації), 1977, арк. 43). Власне, не дивно, що майбутні медики повинні були розповідати аудиторії і про наста-

нови зїзду КПРС стосовно ролі переконання у формуванні комуністичного світогляду.

У республіканському турі цього конкурсу взяли участь студенти медичних інститутів Української РСР: Київського, Запорізького, Львівського, Івано-Франківського, Тернопільського, Харківського, Донецького, Ворошилоградського, Дніпропетровського, Чернівецького, Кримського, Вінницького, Одеського, а також Полтавського стоматологічного й Харківського фармацевтичного інститутів (Матеріали (протоколи, інформації), 1977, арк. 21). Таким чином, всесоюзний конкурс сприяв формуванню в студентів переконання про те, що вся молодь, яка репрезентувала вищу школу, мала чи, принаймні, декларувала спільні цінності – в межах радянської ідеології. Ця світоглядна «солідарність» повинна була закріплювати вчення марксизму-ленізму і партійну політику в свідомості майбутніх лікарів.

Вечори наукового атеїзму як специфічна форма виховної роботи зі студентами передбачали залучення їх до пропагандистської роботи серед населення. Так, окремі здобувачі вищої медичної освіти готували співдоповіді із викладачами-клініцистами, які проводили прийом хворих, а потім виступали в сільських клубах з лекціями на атеїстичні теми, розвінчуючи «релігійні догмати і забобони». Власне, студенти разом із викладачами та лаборантами були постійними агітаторами серед населення в закріпленому районі міста (Справка о политико-воспитательной работе, 1959-1960, арк. 8; 10). За цих умов майбутні лікарі мали ввійти в роль популяризаторів атеїзму, що, у випадку відсутності інтеріоризації антирелігійних ідей, могло детермінувати серйозний внутрішньо особистісний конфлікт.

Між тим, велику увагу приділяли позааудиторній роботі в групах і гуртожитках медичних інститутів. Так, ленінські кімнати в гуртожитках виступали як одні зі стратегічних «виховних локацій» майбутніх лікарів, де їм пропагували матеріали зїздів комуністичної партії, доповіді генсеків, а також зосереджували увагу на інтернаціональному, військово-патріотичному й естетичному вихованні. Наприклад, типовим був «Вечір дружби народів» за участю викладачів різних національностей, які розповідали студентам про свою трудову діяльність, дружбу народів, їхню взаємодопомогу та, основне, про великі перетворення, які відбулися в країні за часи радянської влади (Отчет о работе кафедры, 1973,

арк. 29). Такий підхід засвідчував тотальний і постійний контроль над світоглядною сферою студентів, поширення необхідних ідеологічних цінностей.

Важливою формою «ідейного виховання» було залучення студентів до суспільно-корисної роботи серед населення. Для цього використовували літню практику майбутніх лікарів, під час якої вони читали лекції для «трудящих», проводили бесіди профілактичного характеру, а також політінформації для працівників лікарень і поліклінік, готували стінні газети й бюлетені, дописи в місцевих газетах (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 33).

Тематика лекцій, з якими студенти виступали на літній практиці, відображала ідеологічні потреби радянської влади в царині інтернаціональних ціннісних орієнтацій (Колосова, 1970, 1971; Лашкарашвілі, 1971), наприклад, «Роль інтернаціонального виховання у формуванні комуністичного світогляду», «XXIV з'їзд КПРС про проблему збереження навколишнього середовища» (Отчет о работе кафедры, 1973, арк. 29).

У контексті радянської пропаганди був такий специфічний напрямок як викриття українського «буржуазного націоналізму». Щоб залучити майбутніх лікарів до цієї справи, використовували, власне, літню виробничу практику. Так, архівні джерела засвідчують, що в 1981 році студентам Тернопільського державного медичного інституту доручили вивчити в районах Тернопільської та Рівненської областей факти «о кровавых злодеяниях украинских буржуазных националистов» (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 23). За результатами «досліджень», на основі зібраних матеріалів під керівництвом викладачів організовували для всіх курсів конференції під назвою «Украинские буржуазные националисты – злейшие враги украинского народа». На них виступали студенти, викладачі, учасники «борьбы с националистическими бандами» (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 23). Загалом було проведено 15 таких конференцій, у яких взяли участь 2278 майбутніх лікарів.

Прикметно, що студентів залучали викривати не лише діяння «украинских буржуазных националистов», а й «униатской церкви» (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 28) (малося на увазі Українську Греко-Католицьку Церкву, яка з 1946 року була заборонена радянською владою, оскільки завжди сприяла захисту національних інтересів українства, що не збігалось з інтересами тоталітарної системи СРСР),

Навіть, якщо майбутні лікарі перебували в літньому таборі, до них приїжджав спеціально викладач для проведення ідейно-виховної роботи, привозив бібліотечку («ленінську», звісно), газети, журнали, проводив політінформації... Таким чином, навіть улітку, поза інститутом, у студентів продовжували формувати переконання, що партійна ідеологія є цінністю, яку треба «передавати» народним масам. А краєзнавча робота з «викривання» «ворогів народу» претендувала на звання «специфічної форми виховання лицемірства й упередженості» (які апріорі є антицінностями), проте не визнавалася такою в радянській реальності.

Як ефективна форма виховання студентів розглядалася суспільно-політична практика майбутніх лікарів (План научних досліджень, 1975, арк. 2). Провідною структурною ланкою інститутської системи суспільно-політичної практики був факультет суспільних професій з дев'ятьма відділеннями: комсомольського активу, молодого лектора, суспільних кореспондентів, організаторів художньої самодіяльності, художників-оформлювачів, правових знань, інструкторів з технічних засобів пропаганди, спортивних суддів та інструкторів, організаторів і виконавців радянських обрядів і свят (Отчет о работе кафедры, 1979-1980, арк. 23). Цей перелік засвідчує комплексний, системний підхід до формування ціннісних орієнтирів студентів через їхню роль безпосередніх виконавців політико-ідеологічної пропагандистської діяльності.

У самій школі молодого лектора функціонували чотири секції: біологічна, наукового атеїзму, суспільно-політична і медична. Наприклад, учасники секції наукового атеїзму організовували атеїстичний кінолекторій для учнів і вчителів шкіл та профтехучилищ. Також майбутні лікарі активно виступали з атеїстичною пропагандою в гуртожитках підприємств, комбінатів, залізничних станцій, де проживали робітники. Студентські агітбригади медичних інститутів періодично виступали перед здобувачами вищої освіти, учнями, населенням міст і областей, у тому числі, й поза межами Української РСР. Скажімо, вони відвідали молодих будівельників Всесоюзних ударних комсомольських будівництв у Воронежській та Липецькій областях РРФСР (Отчет о работе кафедры, 1982, арк. 29).

Студентів залучали тримати «шефство» і над дитячими школами міліції (Отчет о работе кафедры, 1979-1980, арк. 25), що, в свою чергу, підтверджує тенденцію екстраполяції світоглядних цінностей майбутніх лікарів на різні соціальні середовища.

У розмаїтті форм виховного впливу на студентів медичних інститутів завдяки відповідній професійній орієнтації особливо вирізнялися медичні лекторії, участь у товариствах Червоного Хреста УРСР, санітарні дружини, Дні просвіти, Дні здоров'я тощо (Переписка с Министерством здравоохранения, 1969).

Медичні лекторії передбачали, що студенти були залучені до читання лекцій для населення. І хоча йшлося про тематику медичного характеру, її неодмінно потрібно було поєднувати з ідеологічною пропагандою. Так, типовими були лекції на кшталт «Ленін і охорона здоров'я трудящих» (Справка о политико-воспитательной работе, 1959-1960, арк. 2). Принаймні, ця форма виховання сприяла розвитку в майбутніх лікарів певних професійних цінностей, базових для такого напряму професійної підготовки, як відповідальність лікаря за профілактично-просвітницьку роботу.

Студентів медичних інститутів залучали до співпраці з осередками Червоного Хреста Української РСР (План полит-массовой работы, 1957, арк. 6), що означало нагоду розвивати навички волонтерської діяльності з метою охорони здоров'я населення і формувати відповідні ціннісні орієнтири, звернені на людину, її фізичне благополуччя, служіння лікаря, а також екологічну безпеку. В зв'язку з цим, традиційними були санітарні дружини, учасники яких мали виступати взірцями своєрідних охоронців середовища, сприятливого для людського здоров'я.

Особливо, у 80-ті роки ХХ ст. спостерігалася більша увага до професійної спрямованості виховного процесу у вищих медичних навчальних закладах. Так, серед специфічних форм і методів формування ціннісних орієнтацій студентів вирізнялися Дні здоров'я (Історія інституту, б.д.а).

Це були заходи, з одного боку, організовані для поширення інформації про проблеми здоров'я серед громадськості, а, з іншого – вони сприяли виробленню у майбутніх лікарів навичок просвітницької роботи, зокрема, представлення здоров'я, здорового способу життя, профілактичних заходів як цінностей для людини, суспільства та держави.

Як свідчать джерела, суттєву роль у «політвиховній» роботі з майбутніми лікарями відігравали створені курсові й загальноінститутські товариські суди («товарищеские суды»), які розглядали особові справи студентів. А загалом існувала загальноінститутська рада з профілактики правопорушень. Ці форми чи, радше,

органи виховного впливу детермінували розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів у сфері правової культури, яка в умовах тоталітарного режиму позиціонувалася доволі неоднозначно. І студенти це, ймовірно, відчували.

Завершуємо характеристику специфічних форм виховної роботи в медичних інститутах комуністичними суботниками, що виражали культ праці, точніше культ суспільно-корисної (і безкорисливої з боку виконавців) роботи в СРСР на практиці. Отож, студенти як учасники комуністичних суботників допомагали лікарням, колгоспам, ремонтно-будівельним організаціям, розвиваючи в своєму особистісному досвіді такі цінності, як повага до праці, взаємодопомога, солідарність, альтруїзм.

Ця специфічна форма трудового виховання майбутніх лікарів набувала загального характеру, коли влаштовували Всесоюзний ленінський суботник, учасники якого мали розуміти, що того дня з ними безкорисливо трудяться мільйони «співгромадян» Радянського Союзу на його ж благо. Тоді цінностями знову поставали: колективізм, інтернаціоналізм, радянська Батьківщина, праця, що «облагороджує» і, власне, за класовою теорією Маркса-Енгельса начебто, зробила людину людиною...

Характеризуючи методи виховання студентів вищих медичних навчальних закладів, зазначимо, що активно використовували методи формування свідомості особистості, які сприяли розвитку ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів. Зокрема, це метод лекції: на атеїстичну тематику, про бойовий шлях радянської армії, міжнародне становище СРСР. Характерною рисою застосування методу лекції була обов'язковість і всеохопність. Так, лекції про відзначення 50-річчя СРСР читали в усіх академічних групах. У тих лекціях закладали провідні ідеї радянської пропаганди, зокрема, про непорушну єдність і дружбу «братніх народів» СРСР і подавали докази: в будівництві бавовняного комбінату в Тернополі брали участь представники тридцять однієї національності, а виробничого об'єднання «Ватра» – двадцяти шести (Отчет о работе кафедры, 1973, арк. 5).

У Донецькому державному медичному інституті ім. О. М. Горького упродовж 1967-1971 рр. діяв народний університет «Юний медик», де систематично організовували лекції ідеологічно-фахового спрямування, наприклад, на такі теми: «В. І. Ленін і радянська система охорони здоров'я», «Майбутнє

без хвороб». Окрім цього, як зазначали автори статті про дану ділянку «просвітницької роботи», багатий матеріал для антирелігійного виховання і формування діалектико-матеріалістичного світогляду молоді містилися лекції на кшталт «Проблеми пам'яті і психологія людської особистості», «Біологія і медицина», «Парапсихологія, гіпноз» (Конфеткін & Ороховський, 1971, с. 54).

Власне, такий контент був типовим для просвітницького лекторію «народних університетів», які діяли в структурі вищих медичних навчальних закладів, наприклад, при Вінницькому державному медичному інституті імені М. І. Пирогова, слухачі якого отримували не лише «медичні знання», а й піддавалися атеїстичній та політико-ідеологічній пропаганді (План работы народного, 1972, арк. 1-5).

Також практикували метод диспуту, скажімо, на літературні теми. Як зазначали автори звітної документації стосовно виховної роботи, проведення дискусій та диспутів за участю студентів медичного інституту сприяло формуванню їхньої ідейної переконаності (Отчет о работе кафедры, 1971, арк. 24).

Прикметно, що таким методом як індивідуальні та групові консультації користувалися, серед іншого, і для того, щоб допомогти майбутнім лікарям краще засвоїти ідеологічні, партійні теми.

Особливістю методу демонстрування в контексті виховного процесу вищої медичної школи Української РСР було те, що студентам часто демонстрували записи виступу комуністичного вождя Леніна на магнітофонній стрічці. Із цих автентичних ідеологічних першоджерел майбутні лікарі дізнавалися, наприклад, про такі питання: що таке радянська влада, як урятувати трудящих від гніту капіталістів, III комуністичний інтернаціонал, пам'яті про Я. Свердлова, а також звернення до Червоної армії (Отчет о работе кафедры, 1972, арк. 41). Бачимо, даний метод також служив цілям формування ідеологічних цінностей у студентів, які, слухаючи виступи Леніна, могли безпосередньо почути риторику вождя стосовно тих речей, про які їм неодноразово наголошували на різних виховних заходах.

Метод індивідуальної бесіди педагоги застосовували, насамперед, для вивчення особистості майбутніх лікарів, їхніх ціннісних орієнтацій, з якими вони прийшли до медичного інституту. В ході бесіди викладачі намагалися з'ясувати особливості поведінки студента, щоб виявити причини академічного «невстигання»,

недисциплінованості, «відставання в підвищенні ідейно-політичного рівня» і своєчасно їх усувати (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 5). Водночас, викладачі дізнавалися, що студенти читали, як над собою працювали, які питання їх хвилювали, які їхні потреби, настрої, побажання. Індивідуальні бесіди проводили зі студентами, які були недостатньо підготовлені до самостійного вивчення творів класиків марксизму-ленінізму (Планы работ кафедры, 1961, арк. 14).

У звітній документації засвідчено ефективність даного методу формування ціннісних орієнтацій студентської молоді за умови серйозного ставлення і настирливості викладача. Водночас, індивідуальні бесіди відкривали широкі можливості у набутті викладачами досвіду організаційно-виховної роботи зі студентами, більш глибокого вивчення студентської молоді, її запитів, що, безумовно, пов'язувалося із навчальною роботою, яку викладач здійснював на кафедрі (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 5).

Групові бесіди проводили з метою виховувати якості «радянського студента і майбутнього лікаря». Типовими темами групових бесід були такі, що стосувалися боротьби радянського народу за виконання п'ятирічних планів розвитку народного господарства, вивчення постанов пленумів ЦК КПРС, матеріалів сесій Верховної Ради СРСР, рішень з'їздів КПРС. Групові бесіди носили всеохопний характер, адже їх організовували в усіх студентських групах і гуртожитках (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 6).

Метод наочної агітації виражався в облаштуванні кабінету атеїзму, виставок «Життя і діяльність Леніна», виданні курсових та інститутських стінгазет під промовистими назвами, наприклад, «За радянського лікаря», в яких представляли інформацію та фото передовиків навчання, активістів громадської роботи. З іншого боку, характерною була гостра критика порушників дисципліни і тих, хто погано навчався – відповідну інформацію розміщували в сатиричних стінгазетах (Справка о политико-воспитательной работе, 1960, арк. 11; Заснування і становлення інституту, 2007, с. 7).

Також створювали наочну пропаганду у вигляді вітрин, наприклад, «Моральний кодекс будівника комунізму», на якій був лозунг: «Партія запевняє, що нинішнє покоління житиме при ко-

мунізмі» (Планы работ кафедры, 1961, арк. 15). Кафедра педагогіки і педагогічної психології Київського ордена Трудового Червоного Прапора медичного інституту ім. О. О. Богомольця Міністерства охорони здоров'я УРСР виготовляла спеціальні таблиці «Система комуністичного виховання студентської молоді» як наочні засоби виховання майбутніх лікарів (Отчет об учебно-методической работе, 1978, арк. 2).

Наочною агітацією слугували «ленінські бібліотечки». Також студентам настійно рекомендували оформити підписку на періодичні видання, наприклад, газети «Правда», «Вільне життя», «Медицинская газета». Прикметно, що, аналізуючи підсумки передплатної кампанії, було виявлено тенденцію зменшення мотивації студентів випускних курсів до цієї справи. Так, зазвичай, найактивніше рекомендовану пресу передплачували майбутні лікарі, які навчалися на першому, другому, третьому, четвертому курсах, чого не можна було сказати, наприклад, про шестикурсників (Материалы (протоколы, доклад), 1973, арк. 11).

Втім, у контексті тотальної російської пропаганди, здійснюваної, у тому числі, завдяки методам наочної агітації, траплялися поодинокі винятки, коли педагоги поширювали інформаційні продукти невластивого змісту, радше, навпаки, опозиційного, українського національно стверджуючого характеру. Так, філософ, правозахисник Василь Лісовий, який упродовж 1962-1966 років викладав у Тернопільському державному медичному інституті, видавав нестандартні стінгазети, а також літературні додатки з творами Ліни Костенко, Василя Симоненка, Миколи Вінграновського, Івана Драча та віршами тогочасних студентів Георгія Петрука-Попика і Степана Батія.

Закономірно, що за це викладач, учений Василь Лісовий став в'язнем радянських концтаборів (Крицька, 1998, с. 2). Але організоване ним використання методу наочності через поширення справжньої вільної творчості українських поетів, письменників однозначно сприяло формуванню у майбутніх лікарів відповідних демократичних, українських національних та загальнолюдських цінностей: «гідність людини», «свобода», «національна самобутність», «правда», «Україна як Батьківщина» та ін.

Серед методів організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки майбутніх лікарів у вищих медичних навчальних закладах чільне місце належало методу особистого

прикладу. Проголошували і відповідний девіз для викладача: «Виховувати – бути прикладом» (Матеріали (протоколи, доклад), 1973, арк. 22). Очевидно, існували певні проблеми на шляху до взірцевості викладачів, адже, скажімо, в 1973 році у своєму виступі стосовно питань моралі і побуту завідувач кафедри біології Тернопільського державного медичного інституту, доцент Яременко зазначав: «...яким прикладом можуть бути для студентів викладачі, які випивають або проявляють моральну нестійкість. У вихованні немає дрібниць. Ми повинні бути зразком, тільки тоді наша робота підніметься на належний рівень» (Матеріали (протоколи, доклад), 1973: арк. 8). Відтак, йшлося про потребу читання лекцій про боротьбу з алкоголізмом.

У контексті виховної роботи з майбутніми лікарями використовували метод прикладу, опираючись на досвід місцевих організацій комуністичної партії, зокрема, їх «досягнення» в атеїстичній пропаганді. Таким чином, намагалися формувати атеїстичні переконання студентів, щоб вони одночасно ставали пропагандистами антирелігійної риторики в тогочасному суспільстві.

Широко застосовували методи стимулювання діяльності й поведінки. Наприклад, метод заохочення через організацію виставок кращих наукових робіт студентів, експертно-дослідницьких і реферативних робіт Студентського наукового товариства, фотоконкурсів, олімпіад (Отчеты о работе научных, 1959, арк. 2-4). Характерними були конкурси на краще знання творів Маркса, Енгельса, Леніна.

Ідеологи радянської освіти намагалися сконструювати й налаштувати суспільство на перманентні змагальницькі рейки: в усіх сферах проголошували «конкурс» за «високі досягнення» у праці, навчанні, перетворюючи життя «радянської людини» на всеохопний спортивний змаг. Метод змагання практикували й у вихованні майбутніх лікарів. Скажімо, у соціалістичних зобов'язаннях колективу медичного інституту на 1976 рік зазначалося, що слід широко розгорнути змагання за кращий гуртожиток, кімнату, кафедру, курс, «комсомольську групу», за звання «Ударник комуністичної праці» (Социалистические обязательства коллектива, 1976, арк. 4).

Такий підхід, з одного боку, мав сприяти виробленню таких ціннісних орієнтацій студентів, як успіх, першість, конкурентоспроможність (чи суперництво?), активність, з іншого – долаючи

шлях до «першості», молоді люди закономірно виконували певну ділянку різної роботи, що, можливо, без такого заохочення і не виконувалася б із великим ентузіазмом...

Зауважимо, що ранкова гімнастика в гуртожитках як форма/метод формування культури здоров'я майбутніх лікарів мала свій ефект у вибудуванні їхньої системи цінностей, у якій знаходили місце фізична культура особистості, дисциплінованість, самоорганізованість.

Як підтверджують джерела, застосування різних форм та методів виховної роботи здійснювалося з огляду на забезпечення інтеграційних зв'язків з іншими кафедрами, щоб ідейно-виховна робота охоплювала весь навчальний процес вищої медичної школи.

Використання традиційних і специфічних форм виховної роботи детермінувало системне формування у майбутніх лікарів низки антицінностей: радянський патріотизм (як відданість комуністичній партії, котра уособлювала тоталітарну владу й чинила злочини проти людяності), войовничий атеїзм (як почуття, поведінку ненависті до релігії, церкви, духовних провідників), лицемірство (як рису політичної культури радянського суспільства, яке не отримувало від влади інформацію про об'єктивну реальність, а таку, що була спотворена в інтересах правлячої партії). Ці результати дослідження засвідчують необхідність формування системи цінностей сучасної молоді на національних та духовно-моральних засадах, що виступають запорукою виховання гідної людини.

3.3. Експертна оцінка переваг і недоліків виховання студентів у системі вищої школи

В умовах зниження суспільної моралі, духовності, культури поведінки частини учнівської та студентської молоді (Указ Президента України, 2013), актуальною є проблема пошуку ефективних методик, стратегій виховання підростаючого покоління, залучення до виховного процесу всіх дітей та молоді. З огляду на це, освіта завжди залишатиметься рушієм розвитку суспільства, оскільки покликана забезпечувати належну підготовку молодих громадян до життя в соціумі. На нашу думку, щоб реалізувати поставлені завдання, відповідно до вимог, потреб, запитів та викликів сучас-

ності, заклади вищої освіти повинні сприяти формуванню особистості студента / студентки, доцільно використовуючи багатівікову педагогічну спадщину та інноваційні технології виховання. Така інтеграція історичного актуального досвіду й результатів сучасних виховних розробок забезпечуватиме оптимальне застосування ідей, змісту, цінностей, методів, засобів виховання студентів в умовах вищої школи.

Задля об'єктивного розуміння сутності виховання в радянський період, варто здійснити його критичне осмислення з позиції історичних уроків та педагогічної значущості. При цьому, слід зосередити увагу на дослідженні тих аспектів окресленої проблеми, які знаходять відображення у законодавчих і програмних документах, що визначають сьогодні освітню політику української держави. В такий спосіб ми зуміємо доповнити потенціал сучасної освітньої, виховної стратегії, зокрема, у вищій школі.

Власне, проблема поєднання історико-педагогічної спадщини з новітніми освітніми тенденціями відображена в Законі України «Про вищу освіту», де зазначається, що одним із принципів державної політики в сфері вищої освіти є принцип міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи (ст. 3) (Закон України «Про вищу освіту», 2014/2023). Подібну тезу знаходимо в Національній доктрині розвитку освіти, якою визначено засади інтеграції вітчизняної освіти в міжнародний освітній простір, зокрема, збереження та розвиток інтелектуального потенціалу нації (Указ Президента України, 2002).

Крім цього, в законодавчих документах задекларовано, що завдання закладу вищої освіти, серед іншого, полягають у формуванні особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності (Закон України «Про вищу освіту», 2014/2023). А Національна стратегія розвитку освіти в Україні передбачає пріоритет громадянського, морального, трудового виховання, а також формування ефективної і дієвої системи профілактики правопорушень, дитячої бездоглядності та безпритульності (Указ Президента України, 2013).

Оскільки вищезазначені напрями виховання реалізовувалися у вищій школі досліджуваного періоду, очевидним є безпо-

середній науковий інтерес до цього педагогічного досвіду. Його вивчають О. Сухомлинська (радянська педагогіка як ідеологія) (Сухомлинська, 2014), А. Поливана (громадянське виховання в радянський період) (Поливана, 2020), І. І. Розман (біографічна парадигма радянської педагогіки) (Розман, 2021), В. Й. Кульчицький (радянська система патріотичного виховання у загальноосвітніх школах) (Кульчицький, 2020) та ін.

Водночас, відсутнє цілісне дослідження виховання студентів у системі вищої школи України, зокрема, в останні десятиріччя перед проголошенням Незалежності. За цих умов та, враховуючи необхідність критичного осмислення досвіду виховання в радянський період з перспективи сучасних викликів перед освітою, ми репрезентуємо в цьому параграфі результати порівняльного аналізу експертної оцінки українськими вченими переваг і недоліків виховної роботи у вищій школі в Українській РСР.

Для оцінювання педагогічної значущості досвіду виховної роботи у вищій школі з точки зору потреб сучасного суспільства, важливою є експертна оцінка. Даний метод наукового пошуку поєднує опосередковане спостереження і опитування із залученням для оцінювання явищ компетентних фахівців. З цією метою проводиться опитування спеціально дібраної групи експертів, щоб вивчити значення певних змінних величин, необхідних для оцінки досліджуваного питання (Сисоева & Кристопчук, 2013, с. 214).

Зазвичай, дослідники використовують різні експертні методи, серед яких індивідуальні й колективні експертні оцінки, наприклад, «мозковий штурм», метод евристичного прогнозування, метод Дельфі, метод комісії, метод узагальнення незалежних характеристик, метод індивідуального експертного опитування (здійснюється у формі інтерв'ю або у вигляді аналізу експертних оцінок). Власне, індивідуальне експертне опитування де-факто означає бесіду дослідника з експертом, в якій перший ставить запитання, відповіді на які суттєві для досягнення дослідницьких цілей. Аналіз експертних оцінок передбачає індивідуальне заповнення експертами питальника, розробленого дослідником відповідно до окреслених проблем дослідження, за результатами якого буде проаналізовано й змодельовано можливі шляхи вирішення проблемної ситуації.

У контексті нашого дослідження ми застосували метод аналізу експертних оцінок, що передбачає проходження певних ета-

пів: 1. Визначення цілей дослідження, формулювання відповідних запитань для експертів (тут слід пам'ятати, що запитання варто виражати як якісне, а не чисельне твердження; для численних оцінок недоцільно задавати більше, ніж п'ять градацій; експерти оцінюють можливі опції, виражають свою позицію щодо проблеми відповідно до власного професійного досвіду, а вже завдання дослідника – узагальнити міркування експертів і здійснити кількісний аналіз їх оцінок). 2. Вибір форми дослідження. На цьому етапі визначаємо форму участі експертів: очну чи заочну (очне оцінювання сприяє зосередженню уваги експерта на проблемі, що покращує якість результатів, зі свого боку, заочне – дозволяє забезпечити об'єктивність експерта). 3. Підготовка бланків анкет (вони можуть містити відкриті й закриті питання, відповіді подаються у різних формах: судження, парне порівняння, ранговий ряд, бали, абсолютна оцінка). 4. Підбір експертів (варто зібрати досвідчених фахівців у відповідній галузі, які не мають особистої зацікавленості у дослідженні, що проводиться, і зможуть висловити об'єктивні судження). 5. Проведення оцінювання (слід забезпечити умови без зовнішнього тиску на експертів, визначити регламент). 6. Аналіз результатів (визначаємо узагальнену оцінку та оцінку узгодженості думок експертів, формулюємо висновки). 7. Підготовка звіту за результатами експертного оцінювання (вказуємо мету дослідження, склад експертів, отримані оцінки й аналіз результатів) (Орлов, 2002).

Отже, з метою оцінки виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах в Україні у 70-80-х роках ХХ століття, ми запропонували експертам, які працювали в цей час у вищих медичних навчальних закладах, висловити своє бачення переваг, недоліків виховної роботи, особливостей формування системи цінностей студентів, які залишаються актуальними й педагогічно вартісними. Експертна оцінка українськими вченими, педагогами передбачала відповіді на такі запитання:

1) Які були переваги в організації виховної роботи в умовах вищої школи в Україні досліджуваного періоду?

2) Які, на Вашу думку, недоліки властиві для вищої школи в Україні досліджуваного періоду?

3) Які цінності з виховного досвіду вищої школи в Україні досліджуваного періоду варто формувати в сучасній студентській молоді?

4) Які форми і методи виховного впливу минулих років (до 1991 р.) не втрачають актуальності?

Експертами виступили доктор медичних наук, професор, академік, ректор (1981-1997 рр.), нині ветеран Тернопільського національного медичного університету Сміян Іван Семенович, доктор медичних наук, професор, академік Тернопільського національного медичного університету Андрейчин Михайло Антонович, доктор медичних наук, професор Тернопільського національного медичного університету Боднар Ярослав Ярославович, доктор медичних наук, професор Тернопільського національного медичного університету Посохова Катерина Андріївна, кандидат геолого-мінералогічних наук, професор, академік, нині ветеран Тернопільського національного педагогічного університету Свинко Йосип Михайлович, доктор педагогічних наук, професор Тернопільського національного медичного університету Вихрущ Анатолій Володимирович, кандидат філософських наук, доктор філософії Українського Вільного Університету (Мюнхен, Німеччина), доцент, нині ветеран Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького Берко Павло Григорович, кандидат філософських наук, доцент, нині ветеран Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького Поліщук Володимир Дмитрович, кандидат історичних наук, доцент, нині директор Тернопільського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти Петровський Олександр Миколайович, педагогиня із 40-річним стажем, викладачка кафедри педагогіки та менеджменту освіти, нині ветеран Тернопільського національного педагогічного університету Купина Надія Миронівна.

Всі експерти працювали як науково-педагогічні працівники вищої школи в Україні у 70-х та/чи 80-х роках ХХ століття й мають власний досвід участі в навчально-виховному процесі в освітньому середовищі досліджуваного періоду.

Стосовно переваг виховної роботи у вищій школі, І. Сміян, називає системний підхід, хоча одразу зауважує, що ця системність комуністичного виховання носила формальний характер і для студентів була обов'язковим, але не бажаним напрямом їхньої активності/участі. Водночас, експерт позитивно оцінює здійснення трудового виховання майбутніх лікарів, що сприяло розвитку в них почуттів згуртованості, дружелюбності, поваги до праці, готовності до взаємодопомоги, наполегливості у досягненні спільної мети.

На думку М. Андрейчина, «сильними сторонами» радянського виховання можна було б назвати такі: чітко визначена й універсальна мета, забезпечення високого рівня дисципліни в закладах освіти, як і загалом у професійній сфері, а також постійний контроль за виховним процесом, що сприяло забезпеченню певної результативності виховної роботи. Сюди відноситься і моральне виховання, але його здійснювали із урахуванням загальної мети – формувати й зміцнювати комуністичний світогляд.

Я. Боднар вважає позитивною реалізацію трудового виховання студентської молоді на засадах колективної співпраці. Такий підхід забезпечував розвиток у майбутніх лікарів почуттів дружелюбності, навіть, своєрідної «родинної» згуртованості. На його думку, культ праці, культ трудівника (трудівниці) спрямовувалися на формування у студентської молоді таких позитивних якостей, як старанність, цілеспрямованість, відповідальність, винахідливість, творчість. Залучення молодих людей до фізичної праці автоматично означало, що певною мірою мало бути забезпечено готовність студентів до трудової діяльності.

Й. Свинко підкреслює значимість екологічного виховання, яке здійснювалося у вищій школі досліджуваного періоду. Експерт додатково надав низку документальних матеріалів, які засвідчують зміст та основні тенденції розвитку екологічного виховання.

Так, промовистими є науково-методичні розробки, представлені, зокрема, на Всесоюзній науково-практичній конференції з питань екологічної освіти й виховання у Таллінні (Естонія) у 1980 році. Серед доповідей знаходимо і присвячені таким питанням: екологічне виховання як нова галузь педагогічної теорії і практики (що підкреслює інноваційний підхід до виховної роботи), екологічні аспекти і комуністичне виховання (що вказує на прагнення розширити зміст ідеологічної виховної роботи екологічною складовою; у такий спосіб екологічне виховання «удостоюється» бути в системі державної ідеології), комплексний підхід до формування у студентів вузу готовності до природоохоронної просвіти населення (що засвідчує намагання поширювати в суспільстві екологічні знання/цінності й залучати до цього процесу молодих фахівців), екологізація трудової підготовки (що показує міждисциплінарну інтеграцію з метою виховання культури в гармонії з природою та задля забезпечення екологічного благополуччя), взаємозв'язок природничо-наукових та етичних знань та формування екологіч-

ної культури (що увиразнює мотиваційний та морально-ціннісний компоненти в структурі екологічної культури, які стосуються усвідомлення та прийняття навколишнього середовища як скарбу, за який людина несе, насамперед, моральну відповідальність), місце і роль ставлення людини до природи в системі моральних відносин (що підтверджує достовірність виявлення рівня моральності, гідності, духовності людини залежно від її особистої позиції щодо охорони природи; гідний вчинок обов'язково асоціюється з бережливим ставленням до природи), взаємозв'язок естетичної та екологічної свідомості (що зосереджує увагу на глибокій духовній сутності екологічної культури, яка переплітається із естетичними цінностями людини; переживання прекрасного, видимим еталоном якого є природа, перебуває у тісному зв'язку з екологічною свідомістю), проблеми теорії і практики позитивного ставлення до природи (що становить науково-методичну складову формування почуттів любові до природи й вироблення відповідних моделей поведінки).

К. Посохова позитивним досвідом виховання у досліджуваній період вважає його системний, цілеспрямований характер, коли сто відсотків студентів були охоплені виховним впливом, а декларовані виховні цілі впливали з чітко окресленої мети освітньої державної політики. Тут не йдеться про зміст виховання, а про комплексний підхід у його реалізації. Оскільки жодна особа не залишалася поза виховним впливом у медичному інституті, то було легше й реалістичніше досягати виховних цілей. Порівнюючи принципи й характер виховання у вищій школі до і після проголошення Незалежності України в 1991 році, експертка зазначає, що в умовах демократизації і національно-культурного відродження українського народу важливим є наповнювати виховний процес новим змістом, але, при цьому, не варто нехтувати принципом всеохопності виховання, що завжди виступав запорукою результативності його впливу на становлення особистості. Слушними є думки К. Посохової про важливість принципу неперервності виховання, який реалізовувався через виховну роботу в інституті, сім'ї, різних колективах і середовищах, але «головною скрипкою» все ж була організаційно-виховна діяльність педагогів вищих медичних навчальних закладів.

В. Поліщук наголошує, що хоча в радянській вищій школі був комуністично-ідеологічний зміст виховання, проте виховна робо-

та зі студентами відзначалася цілеспрямованістю, змістовністю і контролем за виховним процесом. Такий підхід забезпечував немалий ефект, бо цілеспрямованість передбачала постійність, визначеність, точність, однозначність у виховному процесі, послідовність; сприяла міцності формування відповідних переконань, цінностей, установок, моделей поведінки; а змістовність – була запорукою мотивації студентської молоді для участі у виховних заходах, а також реалізації принципу зв'язку з життям. Головна перевага в тому, вважає експерт, що був постійний контроль за виховним процесом і це унеможливило або мінімізувало прояви негативних соціально-педагогічних явищ у студентському середовищі.

Якщо відкинути ідеологічну сутність виховання у вищих навчальних закладах радянського періоду, то здійснення контролюючої функції відіграло чільну роль у досягненні виховних цілей, вважає експерт. Маючи змогу з власного досвіду порівняти організацію виховної роботи у вищій школі до і після проголошення Незалежності України, В. Поліщук констатує, що, на відміну від минулої практики, сьогодні виховний процес «відпустили на самоплив». На його переконання, виховання сучасної студентської молоді безпосередньо залежить від конкретних викладачів, а, точніше, від того – наскільки вони люблять Україну. Бо через відсутність системного контролю за виховним процесом у вищій школі результат виховання майбутніх фахівців обумовлюється суб'єктивним фактором, а не визначеною цілеспрямованою виховною стратегією незалежної української держави. А, оскільки, не кожен викладач (викладачка) є свідомими патріотами, котрі розуміють потребу потужної виховної роботи зі студентами, то ми не можемо очікувати на формування високого рівня культури, патріотизму, духовності молодого покоління.

Слушним є висновок В. Поліщука, що, відкинувши радянський ідеологічний зміст виховання, сучасна система вищої освіти не повинна протиставляти контрольній функції виховного процесу повністю протилежний, а, по суті, анархічний підхід, коли на рівні держави, освітніх інституцій немає належного контролю за реалізацією чітких виховних завдань з конкретною метою формування гідної духовної національно свідомої особистості майбутніх фахівців. Адже, якщо ми прагнемо виховати щось позитивне в наших дітях, молоді, то повинні робити це уважно, цілеспрямова-

но, контролюючи виховний процес задля запобігання негативним явищам (цькування, наркоманія, алкоголізм, суїциди, злочинність тощо), які з'являються через брак або слабкість конструктивного виховного впливу не лише з боку сім'ї, а й закладів освіти та інформаційного простору держави.

П. Берко стверджує про певні позитивні сторони колективного виховання у вищій школі досліджуваного періоду. На його думку, колектив слугував своєрідним інструментом громадського впливу на окрему особистість. З одного боку, авторитет і думка колективу сприяли утвердженню добрих традицій, поширенню гідного прикладу, запобіганню негативним моделям поведінки, культивуванню цінностей дружби, взаємодопомоги, співпраці і, навіть, колективної відповідальності за моральне «обличчя» окремої людини, яка належала до конкретного колективу. Але, з іншого боку, підкреслює експерт, середовище колективу апріорі не було орієнтованим на індивідуалізацію виховного процесу, що мало б передбачати урахування індивідуальних особливостей особистості й формування диференційованої моделі інтерперсональної та колективної взаємодії членів колективу.

Оцінюючи організацію виховного процесу в умовах вищої школи в 70-80-х роках ХХ століття, А. Вихрущ акцентує увагу на таких її перевагах, як системність, неперервність виховного впливу і трудове виховання молоді. Виховання тогочасних студентів не виявилось спорадичним, випадковим чи хаотичним, а була розроблена й доволі успішно функціонувала ціла система виховної роботи у вищій школі, чітко визначена ідейно, але ще більше організаційно, своєрідний менеджмент виховання.

Системний підхід до виховання, на думку експерта, означав постійну присутність виховного впливу на студентів у середовищі вищих навчальних закладів. Адже молодих людей виховували всюди: на лекціях, практичних заняттях, у позааудиторний час, на інститутських чи загальноміських святах, на колгоспних полях, будівельних майданчиках; тобто, весь простір, у якому жила студентська молодь, був «просякнутий» виховним ідеалом і завданнями, які ставилися тоді перед вищою школою. За таких умов, виховання як один з головних факторів формування особистості відіграло свою роль якнайповніше. Це вже інше питання, який був зміст виховної роботи, але саме системність максимально допомагає досягти очікуваних результатів виховання.

Педагог зазначає, що системність виховного процесу нерозривно пов'язана з іншими принципами, а саме логічності й послідовності, які також реалізовувалися в організації виховної роботи в умовах вищої школи в Українській РСР досліджуваного періоду. Якщо виховним завданням було, наприклад, формувати почуття поваги і любові до праці, Батьківщини, старшого покоління, то це «відчитувалося» всюди: від підручників до літературних творів, від газет і журналів до кінофільмів. За його словами, системний підхід у організації виховної роботи у вищій школі доповнювався принципом неперервності, що в хронологічному (біографічному) відношенні передбачав цілеспрямоване виховання особистості від дитячого віку, упродовж усього життя і, фактично, до старості, а в інституційному контексті – це було виховання у сім'ї, дитячому садку, середній, вищій, вечірній школі, у професійному колективі, у громадських просвітницьких об'єднаннях тощо.

Суттєвою перевагою вищої школи радянського періоду, вважає А. Вихрущ, було трудове виховання, якому приділяли суттєву увагу. Адже суспільно корисна робота на благо народу, держави слугувала засобом формування працелюбності, відповідальності за добробут родини, громади, країни, а також уміння раціонально розподіляти час. Експерт стверджує, що реалізація трудового виховання у формі створення і функціонування будівельних загонів сприяла утвердженню в молодіжному середовищі цінностей: повага до важкої праці, до трудівників, дружба, взаємопідтримка.

На думку О. Петровського, треба пам'ятати, що у 1980-х рр. відбувалися різні важливі події, які впливали на організацію та зміст виховної роботи серед «широких мас трудящих» і, звичайно ж молоді, зокрема учнівської, студентської. Характер виховної роботи з молоддю залежав, в основному, від тих завдань, що ставилися від імені КПРС (рішення з'їздів партії, пленумів ЦК КПРС, КПУ та нарад, зокрема з партійно-освітнянським активом тощо) та ЦК ВЛКСМ і ЛКСМУ (в т. ч. пленумів і з'їздів, нарад). Експерт відзначає системність виховної роботи, її масовість, наполегливість та інтенсивність.

Н. Купина наголошує, що важливим у позитивному сенсі було виховання особистості через колектив. Ця виховна стратегія гарно виявлялася через гурткову роботу, спільне виконання студентами громадських доручень. Так, організація систематичної допомоги літнім людям сприяла формуванню у молоді

поваги до старших, чуйності, милосердя, розуміння потреб немічних, готовності їм допомогти. Таке шефство над старенькими членами громади забезпечувало вироблення у молоді навичок соціальної роботи й гармонійно поєднувалося із трудовим вихованням (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Переваги в організації виховної роботи в умовах вищої школи в Україні (70-80-ті роки ХХ століття)

Експерти	1	2	3	4	5	6	7
І. Сміян	+	+	+				
М. Андрейчин	+			+			
Я. Боднар	+	+	+		+	+	
К. Посохова	+	+			+		+
Й. Свинко			+	+			
А. Вихрущ			+			+	
П. Берко	+	+					
В. Поліщук	+				+		
О. Петровський	+						+
Н. Купина		+	+			+	

Примітки. 1. Цілеспрямованість, системність, масовий (тотальний) характер виховання. 2. Неперервність та контроль за виховним процесом. 3. Трудове виховання як шлях соціалізації студентської молоді. 4. Екологічне та моральне виховання як напрями формування загальної культури особистості. 5. Пріоритет патріотичного виховання. 6. Колектив як сприятливе виховне середовище. 7. Забезпеченість виховного процесу культурним, мистецьким змістом.

Стосовно недоліків організації виховної роботи у вищій школі І. Сміян зазначає чотири ключових точки. Перша – обов'язковість виконання усіх наказів і постанов «зверху» (де-факто від партійних функціонерів) без урахування думки про них «знизу» (власне, освітян). Друга – оновлення навчальних планів не залежно від необхідності, а через настання чергової «п'ятирічки». Третя – обов'язковий зв'язок викладання усіх навчальних дисциплін

із політикою комуністичної партії, постійна вимога до викладачів-клініцистів виховувати в студентів комуністичний світогляд. Четверта – обов'язкова участь усіх студентів і викладачів у всіх державних і партійних заходах, які організовували в містах Української РСР.

Такий підхід знецінював вищу освіту, яку змушували служити інституційним засобом реалізації партійних інтересів, підпорядковуючи свої ресурси потребам тоталітарної системи.

За словами Й. Свинка, недоліком вищої школи радянського періоду було те, що не рекомендувалося наголошувати на всьому, що стосувалося України, навіть у назві треба було писати «радянська Україна», а ще не акцентувати увагу на її природних багатствах (земля, корисні копалини...). Так здійснювалося навмисне викорінення чинників, які могли впливати на формування національної свідомості студентської молоді. Все українське вилучали, знецінювали, робили невидимим і це мало деструктивні наслідки для юної особистості, яка потребувала розвиватися на природо-відповідних національно-культурних засадах.

Експерт наголошує, якщо викладач говорив чи писав щось позитивне про Україну, то обов'язково потрібно було вказувати, що це все завдяки допомозі «братнього» російського народу або радянської влади. У такий спосіб формували комплекс меншовартості українців та образ особливо «благочинної» радянської Росії, яка всіляко «допомагала» іншим республікам тоталітарної імперії.

На думку К. Посохової, засадничим недоліком організації виховної роботи був низький рівень демократичності, що унеможливлювало втілення таких громадянських цінностей, як поступ, розвиток, свобода вибору, участь громадян у здійсненні влади, ініціативність народу тощо. За таких умов чимало ідей, проєктів, які могли б забезпечити прогрес освіти й виховання, просто не мали ґрунту для проростання.

В. Поліщук вважає, що головним недоліком, властивим вищій школі, було нав'язування російської мови, культури та необ'єктивної, заангажованої, фальсифікованої інтерпретації історії України на радянський лад. Просування російської мови в освітньому просторі детермінувало негативні наслідки, а саме витіснення української мови та створення умов для заміщення зосереджених у мові (та свідомості студентів, викладачів) українських ментальних цінностей чужими, російськими.

Якби популяризація російської культури відбувалася на фоні розвитку й поширення культури титульної української нації, ми б могли говорити про якусь мультикультуральність. Але в радянський період це було спрямовано на домінування російської культури та формування комплексу культурної меншовартості українства.

Також експерт розповідає про міфологізацію історії з метою возвеличення, героїзації російського народу та перекручування й замовчування минулого українського народу в контексті трактування його як «молодшого брата», з історії якого вирвали все автентичне, українське, свободолюбиве, революційне, жертвоне, національне, що б указувало на героїчні події, багату історичну спадщину, й, основне, самобутність, унікальність, окремішність, достойність, політичну, державницьку традицію української нації, яка своїми історичними коренями сягає трипільської культури (а це близько 4 тис. років до народження Христа).

Аналізуючи специфіку відносин суб'єктів навчально-виховного процесу, П. Берко говорить про брак раціонального методу (звернення до розуму студента) та емоційного методу (врахування емоційно-вольової сфери студента). Експерт пояснює, що ігнорування індивідуальних особливостей майбутніх фахівців, їхніх особистісних запитів і потреб, природних прав на вільний розвиток негативно впливало на формування особистості студента.

На переконання П. Берка, середовище вищої школи не було сприятливим для емоційного благополуччя молоді людини, адже де-факто такі поняття, як «емоції», «почуття», «переживання», «особисте ставлення», «особисті переконання» студенти та й викладачі не могли застосувати на практиці, тобто, виразити їх чи захистити. Такий підхід був непрофесійним щонайменше з педагогічної перспективи, оскільки не враховувались об'єктивні закони природного гармонійного розвитку особистості як біологічної, духовної та соціальної істоти.

Н. Купина міркує про недоліки виховання у вищій радянській школі в контексті особистісної парадигми. Так, скромний тихий студент був «на задвірках» колективу, неактивний. Через неповноту класів, груп не було доступу до індивідуальності здобувача вищої освіти. Водночас, давався знаки державний запит: кого хотіла виховати тоталітарна система? Власне, законслухняного (покірного) громадянина, тому, як партія закерувала, так комсомол відповідав, а ініціатива була наказана.

Як підкреслює А. Вихрущ, кон'юнктура вищої школи України у 70-80-их роках ХХ ст. характеризувалася такими негативними явищами, рисами: знищення національних особливостей, атеїзм, замкнутість, партійно-ідеологічний терор, тоталітарний характер, що не сприяло формуванню особистості студента як національно свідомого, духовно зрілого громадянина, вільної цивілізованої людини.

Зберігати свою ідентичність, щоб черпати з неї сили для саморозвитку – це закономірність історичного буття нації, а тому нівелювання специфіки українського народу як самобутнього суб'єкта геополітичних відносин з часів Київсько-Руської держави мало негативні наслідки для виховання молодого покоління в середовищі вищої школи.

Багатівікова історична спадщина українського народу, яка виявляється, зокрема, в національних цінностях, традиціях, становить своєрідну школу підготовки дітей і молоді до життя, наголошує експерт. Сюди відносимо і особистісне зростання, і фахову підготовку, і громадянське становлення молодшої людини, яка потребує поради й досвіду своїх предків. Традиція сімейних відносин, традиція і культура праці, традиція громадського співжиття – усе це мало першорядне значення для формування особистості, а, оскільки, вища школа не створювала умов для застосування національно-культурного потенціалу українського народу, то ця справа переадресовувалася у родинне виховне середовище або залишалася нездійсненою.

Вкрай негативним А. Вихрущ вважає поширення атеїзму та знищення релігійних традицій, що детермінувало вилучення з навчально-виховного процесу цілого пласту духовної культури українства. Християнські цінності, мораль є ідейно та історично близькими українському народові ще з Х ст.; на етичних засадах християнства виховувалися цілі покоління патріотів, діячів різних сфер суспільного життя, але в радянський період спостерігалася, навпаки, боротьба проти християнської релігії, духовних провідників, які дбали про духовне та й матеріальне благополуччя українців.

Недоліком організації виховної роботи було те, що крім вилучення християнських цінностей зі сфери вищої освіти, радянська освітня політика передбачала цілеспрямовану пропаганду атеїзму як складової комуністичного світогляду. Це здійснювалося через викладання наукового атеїзму та насичення навчально-виховно-

го процесу антирелігійним змістом. Як пояснює експерт, молода особа апріорі повинна орієнтуватися на вищі ідеали морального, божественного, вічного, що підносить людину до висот духовності, гуманності, де присутні поняття «свобода», «людська гідність», «віра», «моральний декалог», «Бог як джерело мудрості і любові» тощо.

Натомість студентів виховували в координатах «людина – колектив – партія – держава» без опції «вийти за межі цього ланцюга», який «по периметру» обмежував середовище буття особистості вузькими ідеологічними директивами, спрямованими на благо партії, «радянського народу», а, водночас, проти окремої людини, яку клеймували «ворогом», «контрреволюціонером» чи «буржуазним націоналістом».

Як зазначає М. Андрейчин, суттєвим недоліком, властивим для вищої школи, було нераціональне використання часу (в тому числі, позааудиторного, особистого), який змушено витрачали на виконання вказівок комуністичної партії, участь у численних заходах політичного характеру тощо. Негативним був і надмірний односторонній ідеологічний вплив суто комуністичного змісту на весь навчальний і виховний процес у вищих навчальних закладах.

Також, на думку експерта, важливим недоліком виступала необ'єктивність у визначенні пріоритетів, коли йшлося про особисті досягнення студента чи викладача. Власне, якщо хтось був посереднім фахівцем, але дуже «ревним» пропагандистом, останнє зараховувалося як самодостатня перевага.

Я. Боднар вважає основним «мінусом» організації виховної роботи у радянській вищій школі відсутність органів студентського самоврядування на кшталт сучасного студентського парламенту, що позбавляло молодь можливості вносити свій голос, свої побажання, свої ініціативи в життя вузу; відтак, це не забезпечувало формування особистості студентів як лідерів, із самостійним мисленням та власною думкою.

Міркуючи про негативні сторони виховання в досліджуваній період, О. Петровський наголошує на витісненні української мови з виховного середовища вищої школи, що не сприяло тому, аби студенти відчували тісний зв'язок з історичними коренями рідної нації – самобутньої, волелюбної, потужної. На думку експерта, суттєвим недоліком виховання молоді було ігнорування емоцій-

но-вольової сфери, індивідуальних особливостей студентів, їхніх особистісних запитів і потреб, їхніх природних прав на вільний розвиток, власну думку, що негативно впливало на формування особистості випускників вищої школи досліджуваного періоду (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Недоліки, властиві для вищої школи в УРСР у 70-80-их роках ХХ століття

Експерти	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
І. Сміян	+	+		+			+					
М. Андрейчин		+		+			+					+
Я. Боднар						+	+		+			
К. Посохова					+				+		+	
Й. Свинко			+		+		+	+			+	
А. Вихрущ			+								+	+
П. Берко			+					+	+			
В. Поліщук							+			+		
О. Петровський								+		+		
Н. Купина	+		+			+	+		+			

Примітки. 1. Обов'язкове виконання всіх директивних вказівок влади без урахування думки освітян про них. 2. Оновлення нормативної бази навчально-виховного процесу не залежно від необхідності, а від настання наступної п'ятирічки. 3. Визначення змісту виховання ідеологічними догмами владної партії. 4. Обов'язкова участь усіх студентів та викладачів у всіх державних і партійних заходах. 5. Замовчування інформації про Україну як самобутню країну з її національними особливостями, природними багатствами. 6. Відсутність індивідуального підходу у вихованні. 7. Авторитарний стиль управління освітою, в т.ч., виховним процесом. 8. Нав'язування чужої (російської) мови, культури, історії у виховному середовищі. 9. Позбавлення суб'єктів навчально-виховного процесу права на ініціативність. 10. Ігнорування раціонального й емоційного чинників формування особистості. 11. Знищення національних особливостей, релігійних традицій; пропагування атеїзму. 12. Замкнутість, партійно-ідеологічний терор, тоталітарний характер освітньої політики.

Стосовно цінностей, які формували в радянській вищій школі і які заслуговують на увагу сьогодні, І. Сміян наголошує про любов до свого фаху (лікаря), адже це пріоритетна професійна цінність, без якої неможливо підготувати гідне покоління майбутніх фахівців. Навіть в умовах радянської системи мудрі педагоги намагалися прищепити студентам почуття глибокого усвідомлення значущості обраної професії, до якої може бути покликана людина, здатна співпереживати і любити. Також експерт виокремив любов та повагу до своїх учителів, наставників як важливу для особистісного становлення студента/студентки цінність.

М. Андрейчин зазначає, що виховний процес у вищій школі сприяв формуванню у студентів таких цінностей, як дисциплінованість, працелюбність, порядність; їх сьогодні насправді бракує і вони завжди залишатимуться актуальними в контексті фахової підготовки та взагалі готовності молодшої людини до життя.

Але при цьому, експерт зауважує, що саме поняття «порядність» тоді мало двозначний контекст: наприклад, у сімейних відносинах справді порядність пропагувалася й реалізовувалася як цінність (у зв'язку із такими поняттями як подружня вірність, міцність сім'ї), а вже в професійному середовищі – говорити про порядність було важко (скажімо, працівник був посереднім за своєю фаховістю чи рівнем моральності, але дуже ревним прихильником пануючої комуністичної ідеології, і саме ця остання обставина була визначальною «заслугою», «ключем» до кар'єрного росту та його всебічної підтримки) (Христенко, 2021а, с. 22).

На думку Я. Боднара, в сучасних умовах слід звернути увагу на виховання у студентів патріотизму, але тепер як щирої відданості своїй Батьківщині – Україні, що означає любов до рідного народу, краю, природи, людей; взаємодопомогу, якісне виконання професійних обов'язків, життя на засадах національних пріоритетів; це громадянська цінність, яка має бути в основі виховання молоді.

Й. Свинко виокремив такі досі актуальні цінності «з радянського досвіду виховання» як працелюбність та природрлюбність. Експерт констатує, що сьогодні любов до праці не вважається модною, але не йдеться про «трудова експлуатація» сучасної молоді. Натомість, варто формувати в студентів культуру праці, повагу до праці, що сприятиме їхньому розвитку як особистостей, здатних самостійно вирішувати проблеми свого багатогранного життя, раціонально використовувати час, та, зрештою, сумлінно,

з радістю і натхненням виконувати свою майбутню фахову працю. Любов до природи, яка в сучасних умовах також відійшла «на другий план», допоможе сучасній молодій людині відновити зв'язок із природним середовищем, зміцнювати здоров'я, плекати культуру прекрасного.

Як зазначає К. Посохова, важливим є формування у сучасних студентів таких цінностей, як патріотизм, професіоналізм і порядність. У радянський час зміст патріотизму набував відповідного звучання, але та цілеспрямованість і системність, з якою його формували, заслуговує на увагу з боку сучасних педагогів, які покликані виховувати українських патріотів. Відповідальне ставлення до свого навчання і майбутньої праці разом із порядністю є унікальними професійними цінностями, які потрібно розвивати в студентів медичних університетів сьогодні, переконує експертка, адже це умова підготовки справжніх лікарів-професіоналів.

На переконання А. Вихруща, педагогічно вартісними постають такі притаманні радянському вихованню цінності: працелюбність, вміння дружити, культ сім'ї, скромність, повага до старших. Експерт пояснює, що спілкування студентів у «форматі» будівельних загонів сприяло формуванню дружельюбності, взаємної підтримки, поцінування праці як такої. Сьогодні розвивати цінність працелюбності можна в інших формах: волонтерство, насамперед...

У сучасних умовах гостро не вистачає відповідального ставлення молоді до творення сім'ї, цінування сім'ї, тому це потрібно виховувати в студентів, подаючи їм базові поняття підготовки до сімейного життя. Щодо загальної культури особистості, експерт стверджує про виняткове значення скромності та щирої поваги до старших, у яких криється глибинна цінність людяності.

В. Поліщук наголошує на тому, що для виховного процесу в радянський період характерним було формування у студентів цілеспрямованості та відповідальності. На його думку, це особливо важливі індивідуальні цінності, які переходять у ранг і професійних, і громадянських, відтак, для сучасного покоління студентів вони є просто необхідними. Експерт переконаний, цілеспрямованість і відповідальність допомагають молодій людині стати гідною та успішною особистістю.

Любов до професії та чесне виконання своєї фахової праці, за твердженням П. Берка, є тими цінностями, що будуть завжди актуальними в справі виховання молоді. Відтак, слід посилити увагу

до їх системного формування у сучасних студентів, які є амбітними, активними, прагнуть до самореалізації, і тут важливо прищепити їм базові почуття любові до свого фаху, самовідданості справі, яку робиш, доброзичливого ставлення до людей, з якими співпрацюєш; це завдання вищої школи.

Як стверджує Н. Купина, в контексті колективного виховання студентської молоді можна виокремити цінності взаємодопомоги, співпраці, колективної відповідальності. Експертка вважає, що й сучасний український молодіжний рух також є своєрідним колективним вихованням, адже члени громадських організацій збираються, обговорюють проблему, реалізують проекти; і все це роблять разом, із урахуванням різних думок та спільних інтересів.

О. Петровський наголошує на особливій значущості таких цінностей, як відповідальність, дисциплінованість, повага і любов до вчителів, наставників, що забезпечують формування соціально зрілої та водночас гуманної порядної особистості майбутнього фахівця/майбутньої фахівчині. Висловлені з цього приводу відповіді експертів ми узагальнили в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Цінності з виховного досвіду вищої школи, які варто формувати в сучасної студентської молоді

Експерти	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
І. Сміян	+			+		+	+					+		+	
М. Андрейчин				+		+			+						+
Я. Боднар	+			+	+			+		+	+	+			+
К. Посохова			+		+	+	+					+		+	
Й. Свинко		+		+				+			+		+		
А. Вихрущ	+	+		+		+			+						
П. Берко						+								+	
В. Поліщук					+								+		+
О. Петровський													+	+	+
Н. Купина			+							+			+		

Примітки. Індивідуальні цінності: 1. Вміння дружити. 2. Скромність. 3. Слівчутливість. 4. Працелюбність. 5. Цілеспрямованість. 6. Поряд-

ність. *Суспільні цінності*: 7. Повага і любов до Вчителя. 8. Природолюбність. 9. Культ сім'ї. 10. Взаємодопомога. 11. Доброчинність. *Громадянські цінності*: 12. Патріотизм. 13. Громадська співпраця й колективна відповідальність. *Професійні цінності*: 14. Любов до свого фаху. 15. Дисциплінованість.

І. Сміян зазначає, що «додаткове» виховання майбутніх лікарів проводилося у формі щотижневих, а, іноді, щоденних політінформацій, комсомольських засідань, походів у кіно, театр, участі у демонстраціях 1 травня, 7 листопада тощо.

За словами Й. Свинка, характерними формами виховної роботи екологічного спрямування у вищій школі радянського періоду виступали «малі лісові академії», «літні школи», різні види суспільно-корисної праці. Відтак, на його переконання, реальною перевагою в організації виховання майбутніх фахівців було налагодження мережі своєрідного громадського екологічного руху, коли створювали так звані «голубі патрулі» – для охорони водних ресурсів, «зелені патрулі» – для охорони рослинного світу, юнацькі лісництва тощо.

Погоджуємося з думкою експерта про те, що зазначені форми виховної роботи з метою формування екологічної культури студентської молоді не втрачають актуальності й донині. Адже різноманітні громадські об'єднання виступають ефективною формою вироблення навичок стосовно природоохоронної діяльності, створення позитивного іміджу громадських активістів, які дбають про довкілля. До речі, питання екологічного виховання є одним із найважливіших на початку третього тисячоліття.

М. Андрейчин виокремлює такі прикметні форми виховної роботи у вищій школі, як «народна дружина», патрулі (що з міліціонерами чи без них стежили за дотриманням громадського порядку); студентські трудові загони; зустрічі з ветеранами комуністичної партії, героями соціалістичної праці.

Колективні форми фиховання, як зазначає Я. Боднар, сприяли розвитку в майбутніх фахівців почуттів дружби, співпраці, поваги до громадської думки. Разом з тим, у вузах практикували «видання» стінгазет, що певним чином відображали тогочасний ідеал студента/студентки, а, з іншого боку, виявляли негативні риси, що засуджувалися освітянським колективом.

К. Посохова виокремила як найбільш значущі з-поміж форм виховної роботи творчі гуртки, а також тематичні зустрічі, під час яких студенти обговорювали різні книги, фільми, твори мисте-

цтва. Експертка наголошує, що таким чином забезпечували підвищення культурного рівня молодих людей. Метод особистого прикладу К. Посохова вважає особливо ефективним, адже, як і раніше, так і тепер, це безпомилковий спосіб вплинути на свідомість студентів з боку педагога.

Як зазначає А. Вихруц, радянська система виховання характеризувалася широким застосуванням методів самовиховання, а також змагання й заохочення. Фактично весь навчально-виховний процес було покладено на «змагальницькі рейки» і це спрямовувало мислення та зусилля молодих людей на постійний розвиток, самодосконалення. Більше того, жоден студент, жодна студентка не залишалися поза розмаїттям конкурсів, творчих і наукових, які систематично організовували в інституті, що водночас сприяло їхньому самовихованню, адже стати переможцями могли лише ті, хто наполегливо працювали над собою.

На думку П. Берка, певний виховний вплив на студентів мали екскурсії історичними місцями, зустрічі з історичними діячами, які брали участь у революційних подіях, війні тощо. Ці форми виховної роботи сприяли розвитку політичної свідомості молоді, хоча, звичайно, їхній зміст був однобоким, адже відображав героїку минулого винятково з точки зору радянської історіографії.

Експерт додає, що особистий приклад викладачів та громадська думка виступали найбільш ефективними методами виховання, що забезпечували «авторитетний» вплив на студентів радянських вузів.

Н. Купина згадує про такі форми виховної роботи, як участь студентів у художній самодіяльності (хор, ансамбль, театральні студії), загони «макаренців», які допомагали дитячій кімнаті міліції тримати шефство над неповнолітніми порушниками й неблагополучними сім'ями.

Цінною у виховному контексті була методика «швидкої допомоги» невстигаючим студентам. Частково такий підхід подібний до методу «взаємного навчання», коли вихованці навчають один одного в межах малої групи. У радянській вищій школі успішні студенти залишалися після занять і допомагали своїм однокурсникам, які погано навчалися, долати труднощі, заповнювати прогалини в знаннях.

Як зауважує В. Поліщук, студенти в радянських закладах освіти піддавалися постійному спонуканню до різних змагань, кон-

курсів – від призових місць за кращу кімнату в гуртожитку чи найбільше зібраної картоплі в колгоспі – до перемог за успішну доповідь на конкурсі студентських наукових робіт чи найкращий результат у спортивних змаганнях. За словами експерта, в контексті ідейно-політичного виховання, що було невід’ємним елементом виховної роботи в інституті, певно, найбільше використовували метод переконання.

О. Петровський розповідає, що з другої половини 1980-х рр. активно впроваджувалася радянська обрядовість (безалкогольна, насамперед), пропагувалася необхідність організації раціонального та змістовного дозвілля студентської молоді, в тому числі, шляхом залучення до різноманітних гуртків – літературних, музичних, клубів за інтересами, спортивних секцій тощо.

Водночас приділялася увага змістовому наповненню виставок, культурно-масових заходів, проводилася відповідна репертуарна політика (кіно, телебачення, театр, естрада, концерти, молодіжні дискотеки). Особливо прискіпливою ця політика була в першій половині 1980-х рр. З плином часу, виховна робота набирала «формального» характеру, для звітності, «картинки».

Експерт наголошує, що з початком «перебудови» тотальний контроль поступово послабився і якраз на зміни та «пом’якшення» у формах і змісті виховної роботи серед молоді найшвидше відреагувало молодіжне середовище у вищих навчальних закладах. Це було пов’язано, зокрема, і з більшою мобільністю студентства, його ініціативністю, швидшим розкріпаченням свідомості молодих людей, готовністю до радикалізації настроїв та дій.

Як зауважує О. Петровський, у вузах було багато викладачів, які вже знаходилися під впливом нових ідей щодо майбутнього України в складі чи поза СРСР, що не могло не впливати й на студентську молодь. Відтак, з’являлися молодіжні за складом, «неформальні» музичні групи і гурти, літературні та естрадні театри (театри студентських мініатюр, наприклад), громадські об’єднання, зокрема, культурологічного, етнографічного характеру (товариство Лева, Вертеп), науково-пошукові товариства і групи (товариство «Обереги», науково-пошукова експедиція «Забуті могили»). Безумовно, вони створювалися і під впливом, за участю, допомогою викладачів, часто з наперед обумовленим неафішуванням такої участі.

За словами експерта, серед студентських ініціатив було створення періодичних «гуморин», організаторами та активними учасни-

ками яких виступали члени комітету комсомолу інституту, молоді викладачі (безпартійні). А, починаючи з 1987-1988 рр., молодь починає брати участь у політичних акціях, як правило, всупереч позиції адміністрації вузу. Наприкінці 1980-х рр. позиція керівництва окремих вищих навчальних закладів змінюється і студентське дозвілля наповнюється заходами «громадянського і політичного звучання».

Проаналізувавши представлені експертами форми й методи виховної роботи зі студентами в минулому, ми виокремили ті, які, на їх думку, досі залишаються актуальними (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Форми й методи виховного впливу минулих років (до 1991 р.), які не втрачають актуальності

Експерти	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
І. Сміян		+			+			+		
М. Андрейчин	+	+								
Я. Боднар		+			+	+				
К. Посохова				+	+					
Й. Свинко	+					+				+
А. Вихруц			+	+				+	+	
П. Берко		+			+		+			+
В. Поліщук			+						+	+
О. Петровський		+		+	+					
Н. Купина		+			+	+	+			

Примітки. Форми виховної роботи: 1. Природоохоронні молодіжні формування «зелені патрулі», «голубі патрулі», «народні дружини», «загони макаренців». 2. Тематичні вечори, «гуморини», екскурсії, зустрічі з видатними особами, свята. 3. Конкурси, олімпіади, змагання. 4. Творчі гуртки, обговорення фільмів, книг. *Методи виховної роботи:* 5. Метод особистого прикладу. 6. Метод громадських доручень. 7. Метод громадської думки. 8. Методи самовиховання. 9. Методи змагання й заохочення. 10. Метод переконання.

Підсумовуючи, зазначимо, що оцінка експертами виховного процесу в радянській вищій школі у 70-80-х роках ХХ ст. засвідчує наявність певних переваг і низки недоліків у його організації,

що було детерміновано специфікою освітньої політики СРСР, яка загалом визначалася ідеологічними інтересами комуністичного тоталітарного режиму.

Висновки до третього розділу

Досвід організації виховної роботи у вищій школі радянського періоду може слугувати певним прикладом для сучасних закладів освіти в частині дотримання принципів системності, цілеспрямованості, але не за ідеологізованим змістом. Адже нині є потреба в послідовному, системному, чітко окресленому в ідейно-ціннісному плані вихованні – щоб формувати, обов'язково в співпраці зі студентами, найкращі риси, цінності, необхідні корисні навички гідної цивілізованої творчої патріотичної високодуховної особистості майбутніх фахівців.

Своєрідний культ праці, який пропагували серед студентів та в Українській РСР загалом, з точки зору педагогіки, відігравав конструктивну роль. Принаймні, звична до праці молода людина цінуватиме матеріальні й духовні блага, буде здатною дати раду в житті й не матиме «порожнього» часу на шкідливі речі, що часто призводять до різного виду залежностей.

Сьогодні сучасній молоді все ж бракує цього трудового виховання як раціонального формату становлення особистості. Адже, з психолого-педагогічної перспективи, залучення юнацтва до праці, виховання у праці несуть позитивні наслідки, що виявляються у таких цінних рисах людини, як відповідальність, точність, акуратність, дисциплінованість, організованість, естетизм, творчість... Зрештою, результатом трудового виховання є культура праці, яка виступає складовою загальної культури особистості майбутнього фахівця/майбутньої фахівчині.

Встановлено, що експерти засвідчують актуалізацію ідеї трудового виховання, яка є своєчасною та обґрунтованою. Це можуть бути не обов'язково будівельні загони, а відповідні сучасним умовам та потребам форми організації праці студентів – волонтерська, громадська робота, що передбачає формування певних трудових умінь та навичок.

Доведено, що директивний підхід до організації виховної роботи у вищій школі радянського періоду унеможлиблював за-

безпечення гармонійного розвитку освітньої сфери відповідно до закономірностей навчання і виховання, а, навпаки, створював штучно насаджені умови, які сковували природну творчу атмосферу, яка є необхідним чинником прогресу.

При цьому, частково знівельовані принципи об'єктивності й науковості навчально-виховного процесу. Так, з одного боку, неможливо було використовувати ті наукові знання, які «не вписувалися» в існуючу ідеологічну доктрину з відповідними ідеями, цінностями чи, частіше, антицінностями. З іншого – ідеологічні вкраплення супроводжували алгоритм формування змісту навчання і виховання, незалежно від того, чи була в цьому потреба чи ні. Це виключало будь-яку альтернативу формування особистості, як окрім на засадах комуністичної ідеології.

Виявлено, що студентам насаджували систему цінностей/антицінностей, яка, здебільшого, негативно впливала на внутрішній, духовний світ людини, викривлювала розуміння реальності, позбавляла доступу до цілих пластів інтелектуально-культурної спадщини українства (національної (української) історії, мови, мистецтва, християнської релігії тощо). До того ж, у навчально-виховному процесі не використовувалися здобутки класичної науки в галузі психології, філософії, культурології, етнології, а також нові тогочасні дослідження вчених Європи та Америки, що, на думку партійних лідерів, могли суперечити офіційній ідеологічній доктрині правлячої в СРСР політичної сили. Самій вищій школі в УРСР не дозволено стати сприятливим середовищем для вироблення наукового супроводу проблем психологічного здоров'я, національної свідомості, духовного розвитку особистості.

Зроблено висновок, що через обов'язкову постійну участь суб'єктів навчально-виховного процесу в партійних заходах майбутні лікарі розуміли, наскільки особистість викладача і студента не є вільною, шанованою, а, навпаки, залежною від політики партії, лідери якої вивищувалися над вузівською інтелігенцією – науковою, педагогічною елітою, освіченою спільнотою медичних фахівців. У таких умовах було нелегко розвивати в студентів почуття людської гідності, сприяти, аби молодь виростала чесною, самодостатньою, водночас, залишаючись у середовищі тоталітарного режиму. Адже студенти спостерігали, що, насамперед, не враховуються навчальні, наукові, виховні потреби вищого навчального

закладу, а інтереси комуністичної партії, яка підкорила собі всі сфери життя суспільства й окремої людини.

Особистості студента (студентки) вищої медичної школи бракувало почуттів національної гордості, усвідомлення самодостатності рідної української нації, котрі б надихали й морально зміцнювали молоде покоління.

Результатом колективного виховання, неприйнятності студентської ініціативи стало формування майбутніх поколінь покірних, виконавчих громадян, а не самостійних ініціативних лідерів. З іншого боку, громадська співпраця й колективна відповідальність, що виступали складовими системи цінностей в минулому, можуть певною мірою послугувати прикладом формування у сучасних студентів соціальних навичок.

Усвідомлюючи історичний урок відсутності демократичності в організації виховної роботи, нині слід всіляко розвивати й підтримувати вільну творчу атмосферу в закладах вищої освіти, аби об'єднаний інтелектуально-духовний потенціал науково-педагогічних працівників та студентів щоразу народжувався у поколіннях молодих фахівців із високим рівнем загальної культури та духовності.

Вилучення національно-культурного та релігійно-етичного аспектів зі змісту виховної роботи у вищій школі радянського періоду закріплювалося такими негативними проявами, як замкнутість політичної системи, партійно-ідеологічним терором, диктатурою в цілому. По-перше, в умовах замкнутої політичної системи був неможливий обмін інформацією, досвідом з іншими країнами поза радянського блоку, в яких освіта розвивалася на демократичних принципах, з урахуванням індивідуального підходу. По-друге, замкнута політична система СРСР обумовлювала безальтернативність та безвідповідальність владних структур, які продукували й втілювали диктаторські ідеї комуністичної партії, які не могли бути оскаржені чи відкинуті суспільством. Відтак, вища освіта була змушена функціонувати в заданому напрямку без альтернативного шляху і творчої ініціативи «знизу».

Розділ 4

РОЗВИТОК СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ГУМАНІТАРНОЇ ПАРАДИГМИ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ (1991–2000)

4.1. Теоретичні основи формування цінностей у педагогіці вищої школи незалежної України

Всі дії людини, події, явища та процеси в суспільстві відбуваються з єдиної, не завжди відкритої, але постійно присутньої причини – пошуку, формування, утвердження, боротьби індивідуальних / суспільних цінностей. Тієї унікальної рушійної сили, яка визначає поведінку людини та людства. Метою освіти є (має бути) підготовка людини до життя, а, отже, до розв'язання особистісних, професійних, суспільних проблем, до певної позиції у конфліктах, до прийняття рішень, до співпраці, до творення власної унікальної життєвої стратегії...

Така постановка питання веде нас до феномену цінностей як прийнятих особистістю «керівництв до дії». З огляду на складні реалії сьогодення, освіта стоїть перед низкою викликів, першим з яких є: що запропонувати підростаючому поколінню в якості цінностей, щоб молоді люди були здатними жити в сучасних умовах, творити, бути щасливими й корисними суспільству? Перманентне прагнення до досягнення концептуальної сутності цінностей у науковому вимірі вимагають глибокого аналізу даного поняття з позиції міждисциплінарного підходу.

Проблематика цінностей є наскрізною у нормативних документах, що визначають пріоритети розвитку освіти в сучасній Україні. Так, завданнями суспільно-гуманітарної підготовки стар-

шокласників, зокрема, визначено: формування ціннісного ставлення до української мови як державної мови України та системи загальнолюдських, національних, особистісних ціннісних орієнтирів; утвердження за допомогою засобів художньої літератури національних і загальнолюдських цінностей; прищеплення демократичних цінностей (повага людської гідності й дотримання прав людини, повага культурної багатоманітності, справедливості, верховенства права); набуття системних знань про факти, події, явища, тенденції в Україні та світі ХХ–ХХІ ст. з позиції цінності життя людини; сприяння формуванню політичної та правової культури, пошани до державної символіки України в гармонійному поєднанні із національними та загальнолюдськими цінностями (Навчальні програми, б.д.).

Удосконалення системи вищої освіти також пов'язане з утвердженням цінностей, що відповідають сучасним реаліям. Так, у Концепції розвитку педагогічної освіти, затвердженій МОН України від 16 липня 2018 р., зазначається, що проблема дисбалансу між суспільним запитом на висококваліфікованих педагогічних працівників та існуючою системою педагогічної освіти проявляється, зокрема, в розмиванні довіри суспільства до професійної спільноти педагогічних працівників як носіїв знань, культури та суспільних цінностей (Наказ Міністерства освіти, 2018).

Нещодавно затвердженими державними стандартами вищої освіти, наприклад, за спеціальностями «Соціологія», «Громадське здоров'я» також передбачено очікувані результати навчання, що відображають ціннісний компонент: вирішувати етичні дилеми відповідно до норм професійної етики соціолога та загальнолюдських цінностей (Наказ Міністерства освіти, 2021); здатність зберігати та примножувати моральні, культурні та наукові цінності і досягнення суспільства (Наказ Міністерства освіти, 2020).

За умов воєнного стану пріоритетним напрямом виховної роботи в університеті виступає формування/розвиток системи громадянських цінностей студентів, завтрашніх медичних фахівців. Адже, від гуманітарного світогляду майбутніх лікарів суттєво залежить усвідомлення ними професійної відповідальності в контексті суспільних геополітичних національно-державницьких викликів.

У розмаїтті сучасних українських досліджень спостерігаємо чималу увагу до «ціннісної» проблематики, що підкреслює її універсально-парадигмальний характер. Так, зокрема, ціннісний

дискурс в освіті вивчає В. Андрущенко; психолого-педагогічний аспект цінностей – І. Бех, М. Боришевський; сутність цінностей, їх взаємозалежність із вихованням та культурною спадщиною нації – О. Вишневський; розвиток професійних цінностей у педагогічних закладах вищої освіти – О. Дубасенюк; трансформації системи цінностей молоді в контексті реформування вітчизняної професійної освіти – Л. Ершова; проблему моральних, духовних цінностей в українському суспільстві – Г. Васянович, В. Жуковський; цінності в системі світоглядних пріоритетів української педагогіки – І. Зязюн; вектори «перезавантаження» цінностей в сучасній Україні, які повинні відповідати цивілізаційним особливостям ХХІ століття – В. Кремень; специфіку цінностей в межах різних підходів, концептуалізації ідей виховання моральності в сучасній Україні, виклики перед освітою в умовах існування анти-цінностей – О. Сухомлинська.

Завданням нашого дослідження є проаналізувати поняття «цінності» у психолого-педагогічних міждисциплінарних дослідженнях українських учених та окреслити їхній вплив на вирішення проблеми формування системи цінностей у сфері освіти.

В одному з найкращих філософських словників України (Шинкарук, 2002) розглядаються поняття «ціннісно раціональна дія», «цінність», «моральні цінності». Аналіз філософських аспектів вкотре підкреслює їх дискусійний характер. На нашу думку, оцінка терміну «цінність» як те, що бажане, «на відміну від реального, дійсного» («Закон Г'юма»), не є ефективним. Дослідники підкреслюють, що Д. Г'юм аналізував відмінність тверджень істинних (враховуючи значення термінів, з яких вони складаються), від тверджень, істинність яких підтверджується фактами.

Перший вид твердження він визначив як істинні тільки внаслідок відношення між ідеями (англ. *the relations of ideas*). Добре відомим стало також друге його розрізнення, відоме під назвою «Закон Г'юма». Йдеться про т. зв. проблему фактично-ціннісного – про відмінність між ідеями та твердженнями, що описують фактичний стан, від ціннісних ідей і тверджень (тих, що висловлюють ціннісні переконання людей). Д. Г'юм наголошував на неможливості з фактичних тверджень вивести ціннісні. Навіть, якщо ми шляхом соціологічних досліджень встановлюємо, що саме цінують люди у суспільстві, то цим фіксуємо лише фактичний стан, а не відповідаємо на запитання, що вони повинні цінувати. Отож,

тривають дискусії, як подолати прірву між фактичним і ціннісним (Лісовий, 2002b).

Згаданий закон важливий, оскільки служить своєрідною засторогою проти перебільшення значущості висловлювань без урахування конкретних дій у різноманітних ситуаціях. Водночас, цінності особистості не менш реальні, ніж бажані якості. Що більше, аби зрозуміти, що є бажаним, людина повинна опиратися на сформовану систему цінностей. Недоцільно протиставляти об'єктивістську і суб'єктивістську концепції. Це елементи однієї системи.

Аналогічно і з поділом на матеріальні та духовні цінності. У процесі розвитку відбувається їх взаємодія, адже духовність, моральність визначає і ціннісні орієнтації, та ієрархію матеріальних потреб. Підтвердженням цього факту є історична відповідь Діогена, який на пропозицію правителя щодо будь-яких матеріальних благ попросив лише відійти, щоб не заступати сонце.

Перспективною є спроба поділу цінностей на індивідуальні, колективні та універсальні. Зауважимо, що в центрі все одно залишається індивід, який сприймає колективні цінності, або заперечує їх у явній чи прихованій формі. Можна погодитися з висновками філософів щодо спонукальної дії цінностей у перетворенні реальності, єднанні людей. Щодо ціннісно раціональної дії підкреслимо також дискусійний характер «ідеальної поведінки», а також тези, що така дія не потребує раціонального обґрунтування та є незалежною від результату. Спроба трансформації в комунікативну або дискурсивну раціональність потребує додаткового вивчення.

Дослідники підкреслюють значимість моральних цінностей, які розглядаються як осмислені етично обґрунтовані належні добродетності й відповідні їм норми поведінки (мудрість, мужність, толерантність, вірність, правдивість, щирість); узагальнений зміст основних етичних понять (добро і зло, справедливість, щастя, гідність, честь, обов'язок тощо) і принципів (альтруїзм, гуманізм, благоговіння перед життям та ін.); безпосередньо значимі для людини універсальні зразки, вимоги, ідеали моралі, які мають самостійний статус, схвалюються суспільною думкою, знаходять втілення у праві, релігії, мистецтві, філософії (Аболіна, 2002, с. 708).

Як бачимо, і цей аспект потребує додаткового вивчення. Адже перелік якостей у дефініції не є вдалим хоча б тому, що не може бути завершеним. Викликає запитання рівень самостійного стату-

су. Підсилення потребує особистісний чинник, а не лише схвалення авторитетними інституціями.

В. Лісовий зазначає, що в історичній ретроспективі об'єктивістський підхід до інтерпретації походження цінностей (представлений у ідеалізмі Платона, томістській теології) виводить поняття цінності з духовного світу ідей та їх божественного авторства, засвідченого «через явлення Христа – зокрема через Божий Заповіт» (Лісовий, 2002b, с. 707). Відтак, об'єктивістське трактування цінностей виявляє їх найвищий авторитет, універсальний характер та об'єктивну реалістичність.

Опираючись на об'єктивістські концепції щодо пояснення природи цінностей, можна формувати ієрархію особистісних та суспільних цінностей, що відображатимуть ідею Добра у найточнішому та найширшому значенні. З цього приводу влучно висловився Любомир Гузар: «Для того, щоб застосовувати таланти позитивно, треба мати певну шкалу цінностей. Щоб робити добро – треба любити людей, шанувати їх, бажати їм добра. Всі інші цінності входять до загального великого образу «любити ближнього» (Гузар, 2010).

Стосовно суб'єктивістського розуміння цінностей (репрезентованого в новочасній філософії), то у відповідності з цим поглядом, цінності належать до психічних об'єктів – їх джерелами є наші бажання, інтереси, почуття, ставлення (Лісовий, 2002b, с. 707). Тобто, «автором» цінностей є людина, з усіма її здібностями, схильностями, поглядами на світ, «плюсами» і «мінусами», людина, як вона є... Підтвердження тези про те, що суб'єктивістська концепція цінностей «містить у собі загрозу релятивізму та нігілізму» (люди часто цінують те, що не варте поцінування) (Лісовий, 2002b, с. 707-708), знаходимо в історичній радянській дійсності, конструйованій з позицій матеріалізму. Один із співавторів «Большой советской энциклопедии» О. Дробницький наголошує, що, відкидаючи ідеалістичні уявлення про позаісторичну і надсоціальну природу цінностей, марксизм підкреслює суспільно-практичну сутність, історичність і пізнаваність цінностей, ідеалів, норм людського життя (Дробницький, б/д).

Відтак, дослідник безпосередньо вказує на конкретно історичну детермінацію системи цінностей, визнаних даним суспільством, на основі яких розгортаються конкретніші спеціалізовані системи нормативного контролю, відповідні суспільні інститути і

самі цілеспрямовані дії людей – як індивідуальні, так і колективні (Дробницький, б/д).

Отож, аналізуючи не лише теоретичні засади ціннісних концепцій, але водночас і відповідні наслідки їх упровадження на практиці, більшість сучасних мислителів у поясненні природи цінностей прагнуть не впадати у крайнощі, а поєднати позитивні елементи об'єктивістського та суб'єктивістського підходів.

Відповідну думку знаходимо в духовній спадщині Любомира Гузара: «Цінності – це досвід людства, який зберігається в церкві, релігії, науці, мистецтві, культурі, але головне – в людях. І немає когось одного, хто може диригувати цінностями і вказувати на їхню правильність. Цінність – це колективний продукт, випробуваний життям, досвідом протягом багатьох років. Немає монополії над цінностями. Цінне – це мудрість, яка прийшла нам від Бога і мудрих людей на землі» (Гузар, 2010).

Власне, філософський дискурс забезпечує сучасній людині розуміння цінностей у їх поділі на дві великі групи: матеріальні і духовні. Як зазначено на сторінках видання «Філософський енциклопедичний словник» (Шинкарук, 2002), духовні цінності є переважно внутрішніми, самодостатніми. Самодостатні цінності володіють більшою мірою ознаками об'єктивних цінностей: їхнє буття як цінностей не залежить від того, цінуємо ми їх чи ні – від них іде «заклик» цінувати і захищати їх; якщо не чують цього заклику, то наслідком цього є духовна деградація людей (Лісовий, 2002b, с. 708). Наприклад, життя ненародженої дитини виступає об'єктивною цінністю, але через масове вчинення у світі абортів сучасна цивілізація, за висловлюваннями Йоана Павла II, пропагує «культуру смерті» (Йоан Павло II, 1995, с. 6).

Звертаючись до ціннісних дефініцій в педагогічних енциклопедичних виданнях, зауважимо акцентування уваги на формуванні особистості як ключовому процесі реалізації цінностей. Так, С. Гончаренко пропонує розглядати ціннісні орієнтації як вибірково, відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтовану на певний аспект соціальних цінностей (Гончаренко, 1997, с. 357). Як бачимо, головною характеристикою ціннісних орієнтацій людини виступає їх відповідна спрямованість, схильність до певних моделей поведінки, вибору, ініціатив...

Винятковий вплив на ціннісні орієнтації особистості, вважає автор, належить все ж таки вихованню. Відтак, і основна відпові-

дальність за ціннісні пріоритети молоді апріорі покладена на тих, хто виховує: батьків, педагогів тощо. Виховання людини можна розглядати як керування становленням або (навіть) зміною її ціннісних орієнтацій (Гончаренко, 1997, с. 357).

Репрезентуючи поняття «цінності» в академічному виданні «Енциклопедія освіти», В. Киричок підкреслює їх антропоцентричний та екзистенційний характер, адже вони «значною мірою відтворюють саму людину» й водночас наповнюють сенсом існування людини і суспільства (Киричок, 2008, с. 991). Оскільки в контексті теорії цінностей однойменна категорія («цінності») виступає як залежна від історичного розвитку, суспільних відносин, соціальних умов, діалектики абсолютного й відносного, об'єктивного й суб'єктивного (Киричок, 2008, с. 991), то можемо констатувати її динамічний характер. Стосовно ж змістового наповнення даної категорії, варто враховувати наявність сталих, фундаментальних, апріорних елементів та змінних, що трансформуються і виникають відповідно до нових вимог, викликів соціальної дійсності.

Власне, В. Киричок пояснює сутність цінностей як опосередкованого культурою еталону належного у досягненні потреб, котрий має трансцендентний характер, що виходить за межі індивідуальної свідомості (Киричок, 2008, с. 991). Відтак, процес формування цінностей окремої особистості та суспільства в цілому тісно пов'язаний з осягненням культурної скарбниці нації, людства, в якій акумульовано духовно-інтелектуальний потенціал сучасної цивілізації.

Розуміння концепту «цінності» для сучасної педагогіки й освіти суттєво розширюють соціологічні дослідження. Згідно з тлумаченням соціологічного словника, цінність представляється як духовне формоутворення, що існує через моральні та естетичні категорії, суспільні ідеали, і виступає критерієм оцінки дійсності людиною; до того ж, за допомогою цінності систематизується соціальний досвід, на її основі виробляються соціальні норми (Соціологія: словник термінів, 2006, с. 330).

Зрозуміло, що в центрі уваги соціологічної науки перебувають власне соціальні цінності як відображення значущості явищ і предметів реальної дійсності з погляду відповідності чи невідповідності їх потребам суспільства, соціальних груп та особистості (Соціологія: словник термінів, 2006, с. 330). Крім цього, предметом дослідження соціологів-науковців виступають інші види цін-

ностей як духовних, так і матеріальних, а також тенденції їх розвитку, трансформацій, пошуку...

Особливу увагу дослідники приділяють питанню про те, а як втілюються на практиці ті цінності, які людина сповідує? Відповідні соціологічні дослідження засвідчують певні розбіжності між визнанням і реалізацією цінностей, що залежить від об'єктивних життєвих умов та можливостей, які можуть сприяти або ні їх імплементації (Ручка & Наумова, 2013, с. 285).

Самі ж життєві оцінки детерміновані не лише об'єктивними умовами, а й преференційним мисленням, що формується переважно в молодому віці; охоплює не лише належне, а й можливе та бажане, а ще впорядковує цінності за ранговою шкалою, визначає пріоритети (ієрархія цінностей) (Ручка & Наумова, 2013, с. 286). Різні середовища та інститути (сім'я, заклади освіти, однолітки / друзі, мас-медіа, Церква, субкультури) впливають на формування преференційного мислення особистості у процесі соціалізації та інкультурації. Водночас, спостерігається взаємний вплив молодого покоління на становище конкретного суспільства, яке закономірно прагне до поступу і процвітання.

На рубежі тисячоліть соціологічний науковий контекст суттєво увиразнюється в понятті-інтенції «сталий розвиток суспільства», що мусить опиратися на відповідну систему цінностей. Характерно, що вчені обґрунтовують, у першу чергу, цінності освіти та праці як передумову сталого розвитку українського суспільства. У зв'язку з цим, від освіти очікується спроможність реалізувати нову ціннісну парадигму та продукувати ціннісну інновацію, орієнтовану на «бажане майбутнє країни».

Йдеться про творення цілісної системи цінностей, яка озброює людину постійно протягом життя відповідати на виклики: як забезпечити свій (родини) добробут, як взаємодіяти з іншими людьми в умовах мультикультуралізму, як набути і підтримувати внутрішню рівновагу, гармонію з власним «Его», як бути з вірою в Бога тощо (Балакірева та ін., 2012, с. 24).

Таким чином, освітня політика мала б бути ціннісно зорієнтована на нагромадження людського капіталу, включаючи навчання впродовж життя та виховання здорового покоління патріотично налаштованих громадян, здатних «переструктурувати» українське суспільство, вважають учені (Балакірева та ін., 2012, с. 24).

Дослідження психологічного виміру цінностей допомагають розуміти дане поняття як невід'ємну частину внутрішнього світу людини, глибоку мотиваційну сферу її поведінки та життєдіяльності в цілому.

М. Боришевський, вивчаючи цінності як феномен, найтісніше пов'язаний зі сферою потреб людини, що безпосередньо стосується мотивів самоактивності індивіда (Боришевський, 1997, с. 22), трактує їх як мету життєдіяльності особистості. Відтак, у педагогічному контексті цінності виступають детермінантою всіх напрямів виховання.

Наприклад, коли йдеться про духовне виховання, то автор визначає першою ознакою духовності особистості «переважання у людини піднесених життєствердних настроїв завдяки багатогранності та перспективності системи морально релевантних ціннісних орієнтацій, які спрямовані на досягнення реальних, особисто привабливих, а водночас і суспільно значущих цілей у теперішньому та більш віддаленому часовому континуумі» (Боришевський, 2011, с. 33).

У репрезентованих М. Боришевським характеристиках духовності можемо знайти низку цінностей: віра в Бога-творця, у безсмертя душі людської, моральність, справедливість, самовдосконалення, покаяння, самоповага, повага до іншої людини, її людської гідності, толерантність, добродійність, чуйність, естетизм, патріотизм, вдячність тощо (Боришевський, 2011, с. 33-34). Вони становлять змістову основу духовності особистості, яка твориться шляхом прищеплення відповідних почуттів, розвитку навичок, формування готовності здійснювати конкретні моделі поведінки.

Власне, духовні цінності, які виконують функцію орієнтації у світі та особистісного самовизначення, становлять особливий предмет дослідницьких робіт І. Беха. На переконання автора, духовно зріла особистість опирається на зазначені цінності, коли йдеться про вирішення смисложиттєвих проблем, які постають перед людиною як система «вічних питань» онтологічного й екзистенційного характеру (Бех, 2008, с. 196).

Дослідник зазначає, що ціннісна система особистості є складним регулятором людської життєдіяльності, який відображає у своїй структурній організації та змісті особливості об'єктивної дійсності, що охоплює і зовнішній для людини світ, і власне людину в усіх її об'єктивних характеристиках (Бех, 1998, с. 15).

Автор вирізняє два типи цінностей: оперативні, які виявляються спонтанно, в реальній поведінці, та базові – високого ступеня узагальнення, які, зазвичай, не бувають безпосередньо пов'язаними з конкретною поведінкою. Відповідно, базові цінності виступають джерелом оперативних і пов'язані з ними значною кількістю опосередкованих ланок, дія яких, зауважує І. Бех, є складною і недостатньо вивченою (Бех, 1998, с. 15). Таким чином, механізми реалізації базових цінностей людини можуть бути предметом перспективних міждисциплінарних досліджень.

Щодо розуміння процесу формування духовних цінностей особистості, то І. Бех пропонує брати до уваги психологічні особливості їх інтеріоризації. Дослідник зазначає, що в основі генези кожної духовної цінності лежать механізми свідомості та самосвідомості, які у процесуальному розгортанні діють як єдине ціле, послідовно переходячи від свідомості до самосвідомості (Бех, 2012, с. 9). З огляду на те, що вихованець виступає носієм духовної цінності, кожна нова духовна цінність як спонука з'являється у внутрішньому світі вихованця, детермінуючи відповідні моделі поведінки.

Щоб забезпечити ефективність методики засвоєння духовної цінності, варто реалізовувати своєрідну формулу «Я»-«Ти»-детермінації (за І. Бехом), що передбачає долучення до виховання певної духовної цінності всіх інших, уже сформованих духовних цінностей (Бех, 2012, с. 10). Власне, вони виступатимуть системним мотивом виховання наступної духовної цінності, якої вихованець потребує для гармонії та повноцінності духовного розвитку.

Погоджуємося з думкою автора про те, що, оволодівши лише разом з педагогом технологією створення певної духовної цінності, вихованець набуває в такий спосіб дієвих засобів для духовного самовиховання як духовного саморозвитку (Бех, 2012, с. 11); відтак, завдяки цілеспрямованості й майстерності педагога духовне виховання сучасних дітей і молоді може стати їх особистісним прагненням та пріоритетом упродовж всього життя.

Таким чином, дослідження І. Беха, зокрема, сприяють розумінню внутрішньої структури процесу формування духовних цінностей, що може слугувати методичною опорою для професійної діяльності педагогів у частині розвитку системи цінностей молодого покоління.

За результатами нашого дослідження визначено сутнісну структуру поняття «цінності» у контексті вітчизняної науки (див. табл. 4.1).

Таблиця 4.1

Дефініція поняття «цінності» у працях українських педагогів та академічних енциклопедичних виданнях / словниках

Автор	Структура поняття							
	1	2	3	4	5	6	7	8
В. Андрущенко					+			
І. Бех			+			+		
М. Боришевський				+		+		
Г. Васянович		+				+	+	+
О. Вишневський	+	+				+		+
Л. Губерський						+	+	
О. Дубасенюк			+			+		
Л. Єршова					+			
В. Жуковський		+				+	+	
І. Зязюн		+				+	+	
В. Кремень			+		+			
О. Сухомлинська			+			+	+	
Філософський енциклопедичний словник (В. І. Шинкарук, Ред.)	+	+		+				
Український педагогічний словник (С. Гончаренко)			+	+				
Енциклопедія освіти (В. Кремень, Ред.)			+	+				

Примітки. 1. Найвища мета, ідеал, до якого прагне людина і суспільство. 2. Духовний феномен божественного авторства. 3. Соціальний та культурний орієнтир (еталон) для інтересів і потреб особистості. 4. Психічні об'єкти, джерелами яких є сфера потреб людини. 5. Системна основа функціонування освіти. 6. Змістова основа духовності особистості / суспільства. 7. Протиположності, наділені негативними, від'ємними рисами. 8. Система, в яку виховання має «ввести» дитину.

Власне, ми розглядаємо цінності як найбільш значущі істинні ідеї, феномени, поняття, що акумулюють у собі частину об'єктивної реальності, якій притаманні властивості необхідного, корисного, досконалого; у процесі формування особистості вони можуть ста-

вати її суб'єктивними пріоритетами як результат засвоєння культури конкретного суспільства / нації (Христенко, 2021f, с. 269).

Через необхідність пошуку шляхів розв'язання проблем, детермінованих моральним, політичним чи правовим нігілізмом, актуальними є дослідження духовних цінностей сучасного глобалізованого суспільства і творення відповідної ціннісної матриці. Л. Губерський зазначає, що глобалізація як зовнішня сила в своєму векторі протилежна як свободі, так і силі екзистенції, готова підкорити людину, витіснити духовність і замінити її інформацією (Губерский, 2013, с. 4). Тому на рубежі тисячоліть гуманістична спрямованість філософських інтенцій полягає у зацікавленості «світом людини», протистоянні насиллю, прагненні до демократії, свободи, справедливості і моральності.

Водночас, дослідник наголошує на можливості зближення в ідеологічному спектрі різних сучасних суспільств на основі визнання низки універсальних цінностей, що особливо актуально в контексті міжцивілізаційних конфліктів у світі. Такими цінностями, пише Л. Губерський, виступають права людини і громадянина, відкритість суспільства, пріоритет мирних засобів розв'язання суспільних конфліктів, розвиток комунікаційних стратегій, демократія і демократичні інститути тощо (Губерский, 2013, с. 10).

Автор підкреслює унікальну роль системи цінностей для утвердження держави як повноправного суб'єкта геополітичних відносин. Оскільки провідні країни світу нині тримають курс на інформаційне чи технологічне суспільство, то виникає потреба у усвідомленні кожною нацією власних пріоритетів і цінностей (Губерский, 2013, с. 17). Вартою уваги є думка дослідника про нерозробленість у постбіполярному світі ціннісно-моральних концептуальних моделей співіснування (Губерский, 2013, с. 17). Власне, з цього приводу актуальними постають результати дослідження Н. Лавриченко, яка, серед іншого, виокремлює транснаціональну узгодженість як характерну цінність ХХІ ст. (Лавриченко, 2006).

Наголосимо, що ціннісно-моральні концептуальні моделі співіснування різних держав, цивілізацій повинні формуватися у ціннісному дискурсі нематеріальних сфер суспільного буття, насамперед, освітньої. Водночас, порівнюючи досягнення, напруження щодо реалізації ціннісних стратегій в освіті, варто розглядати їх в історико-соціально-економіко-культурному контексті (див.: Локшина, 2010).

Оскільки освіта акумулює в собі досягнення філософської й наукової думки, вона виступає універсальним генератором ідей щодо ціннісних пріоритетів особистості та суспільства в цілому. Відтак, дослідження ціннісного дискурсу в освіті є винятково актуальним, особливо в умовах ціннісних криз, трансформацій та переазавантажень... Як зазначає В. Андрущенко, з якого б боку ми не підходили до «освіти», вона завжди висвітлюється як система функціонування цінностей, що передаються від одного суб'єкта до іншого на основі дискурсу. «І якщо зважити на особливий погляд академіка НАПН України І. Прокопенка, який не безпідставно визначає освіту у якості ціннісної функції суспільства, то можна з впевненістю сказати, що ціннісний дискурс є сутнісною характеристикою освіти» (Андрущенко, 2006, с. 4).

На практиці освіта у будь-якому суспільстві завжди розгортається як ціннісний дискурс людини (учня, студента) і суспільства (вчителя, викладача) з приводу істини і похибки, добра і зла, належного і наявного (Андрущенко, 2006, с. 3), тому педагогічна наука й освіта разом відповідальні не лише за творення ціннісних стратегій, але й за їх імплементацію на всіх рівнях освітньої системи.

Науковий інтерес становлять праці В. Жуковського, який, зокрема, вивчає проблему моральних цінностей в українському суспільстві перехідного періоду. Щоб чітко розуміти, про що йдеться, звернемося до дефініції моральних цінностей, репрезентованої у виданні «Філософський енциклопедичний словник» (Шинкарук, 2002). По-перше, це осмислені моральною свідомістю, етично обґрунтовані належні доброчесності й відповідні їм норми поведінки (мудрість, мужність, толерантність, вірність, правдивість, щирість та ін.); по-друге, вони становлять узагальнений зміст основних етичних понять (добро і зло, справедливість, щастя, гідність, честь, обов'язок тощо) і принципів (альтруїзм, гуманізм, благоговіння перед життям та ін.); по-третє, моральні цінності виступають як безпосередньо значимі для людини універсальні зразки, вимоги, ідеали моралі, які мають самостійний статус, схвалюються суспільною думкою, знаходять втілення в праві, релігії, мистецтві, філософії (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 708).

Отож, розглядаючи різні підходи до проблеми моральних цінностей в сучасній українській філософії освіти, В. Жуковський

підкреслює кризу моральних цінностей в українському суспільстві, викликану руйнуванням комуністичної моралі. Дослідник наголошує на необхідності зміни цінностей відповідно до вимог демократичного суспільства.

Стовсно вибору характеру і змісту моральних цінностей, автор аналізує як самодостатні християнські та гуманістичні цінності. Отож, християнський підхід, який ґрунтується на вірі в Бога як абсолюті Добра, ставить за мету зробити людину морально досконалішою шляхом розвитку сумління, що застерігає її від зла (Жуковський, 2000, с. 80). Дослідник опирається на виховний ідеал, обґрунтований Г. Ващенком – служити Богові й Батьківщині – коли людина вічно прагне до добра на землі і відповідно визначає свої вчинки (Ващенко, 1994, с. 183).

Зі свого боку, підкреслюючи значимість для України традиційного християнського підходу, В. Жуковський наголошує, що він пов'язаний з українською ментальністю, ґрунтується на глибоких традиціях, а також є частиною національної та демократичної спадщини. Водночас, новий соціальний ідеал, базований на християнських цінностях, передбачає формування особистості, яка поводитися б морально в умовах демократії і свободи, була здатною до самоконтролю й самообмеження та готовою жити згідно з існуючими в суспільстві цінностями (Жуковський, 2000, с. 81). Таким чином, автор розкриває актуальність християнських цінностей у вихованні в умовах перехідного періоду до демократії.

Характерно, що дослідник зосереджує увагу на сутності моральних цінностей національного виховання, які, згідно з твердженням О. Вишневського (його науковий доробок у царині цінностей розглядатимемо далі), повинні складати ієрархічну систему ідеалів, цілей та концепцій, підпорядкованих найвищій владі – Богові. Ця система не тлумачиться як релігійна, хоча має християнську основу (Жуковський, 2000, с. 81-82), тому й претендує стати універсальною у контексті реалізації національного виховання, спрямованого на благо конкретних народів, націй, держав.

Другий підхід, який аналізує В. Жуковський, гуманістичний, має відповідну систему цінностей, базовану на вірі в людину як вершину еволюції та абсолютну цінність. У даному контексті основним критерієм оцінки соціальної реальності є благо людини (Жуковський, 2000, с. 81), а її гідність, безпека, здоров'я, життя тощо виступають найвищими цінностями.

Дослідник критично оцінює гуманістичний підхід у його матеріалістичному розумінні (який фактично відображає суб'єктивістські концепції цінностей) та, опираючись на висновки окремих філософів освіти, зазначає, що повага до якоїсь абстрактної людини або «нашого ближнього» не таїть у собі зла, втім, коли поняття людини як найвищої і єдиної цінності переноситься на наше власне «Я», тоді ця повага сприяє розвитку власної неприборканості і вседозволеності (Жуковський, 2000, с. 81).

Невід'ємним контекстом конструювання системи моральних вартостей виступає і процес формування загальнолюдських цінностей, що особливо активізується в умовах світових інтеграційних тенденцій, на які орієнтується й незалежна Україна. Погоджуємося з твердженням В. Жуковського про те, що загальнолюдські цінності як ідеї, ідеали, норми, вироблені людством у процесі свого цивілізаційного поступу, притаманні цивілізаційній спільноті й високорозвиненим націям (Жуковський, 2000, с. 81). Адже справедливість, рівноправність, свобода, демократія, братерство, толерантність, миролюбність тощо можуть бути цінностями лише в суспільстві з високим рівнем духовного розвитку. І, навзаєм, унікальним чинником цього розвитку виступає виховання поколінь громадян на певних системах цінностей.

Аналізуючи сучасний стан українського суспільства, Г. Васянович підкреслює суперечність між змістом духовних цінностей та формами їх забезпечення. Так, невідповідність традиційної культурної інфраструктури потребам студентської молоді обумовлює відхід останньої від її послуг. Натомість засилля масової культури низького ґатунку призводить до руйнації гуманістичних цінностей української молоді (Васянович, 2014, с. 5).

Щоб сприяти виправленню ситуації, зокрема, засобами педагогічної науки, вчений зосереджує особливу увагу на проблемах педагогічної естетики, покликаної формувати естетичні цінності суб'єктів навчально-виховного процесу, з набуттям яких відбувається очищення душі від усього гріховного, потворного, нищого (Васянович, 2021, с. 105). Адже, як стверджує дослідник, лише педагог із чистою душею може вести дітей до вершин духовних цінностей.

При цьому естетична інтуїція виступає як професійна цінність педагогів, а сім'я та церква – незамінні чинники естетичного виховання – як суспільні цінності на рівні державної політики, та індивідуальні цінності на рівні особистісного розвитку людини. Тут автор

доречно підкреслює твердження Г. Ващенко про те, що історично в українській сім'ї виховання відбувалося на засадах релігійності (Васянович, 2021, с. 441) й передбачало формування у підростаючого покоління системи християнсько-моральних цінностей.

Актуально звучать застереження вченого про те, що на основі синдрому неповаги, байдужості, родинної агресії (на жаль, це нерідко характеризує сім'ю в Україні), втрачаються людські цінності, їх місце займає антиестетичне. Водночас, у соціально занедбаних сім'ях відчутним є і зневажливе ставлення до церкви, або ж воно носить суто формальний характер. Цю невтішну картину доповнює факт сліпого копіювання та переоцінювання значущості західних виховних систем, наприклад, впливу «сексуальної революції», яка у своїй ще більш спотвореній формі докотилася до України (Васянович, 2021, с. 432), змістивши акценти з моральності, порядності людини на сферу зловживання її тілом, сексуальністю, проголошуючи це «свободою», «сучасними віяннями», «модою», «незакомплексованістю» тощо.

За таких умов, підкреслює дослідник, нагальною постає проблема відродження родинного виховання на засадах етнопедagogіки, християнсько-педагогічної етики і естетики, спрямування їх потужного потенціалу в царину естетичного виховання дітей і молоді. Свої висновки автор будує на основі результатів тих наукових досліджень, які доводять, що там, де поєднується родинне виховання з релігійним, морально-естетичним, «там значно менше розлучень, всіякого роду конфліктів, там панує атмосфера душевності, теплоти, гармонії» (Васянович, 2021, с. 433).

Відтак, педагог акцентує увагу на базових цінностях українського родинного виховання, серед яких: рідна мова, віра, повага і любов до дитини, батьків, душевна краса людини, краса природи, мистецтво як відблиск божественного, Бог як світло, любов, краса, істина, добро. Формувати зазначені цінності зуміє лише відповідно підготовлений педагог. Тому Г. Васянович стверджує важливість теологічного напрямку родинного виховання майбутніх педагогів. Адже, «через вчителя Бог просвітлює, перетворює, переконує людину у необхідності творення краси, блага, пошуку істини. Людина, що здатна сприйняти красу Бога, сама стає внутрішньо прекрасною, бо виходить за межі тіла свого і набуває мудрості, духовності, бажання серця творити добро, красу й отримувати від цього велику насолоду серця, радість. Учитель, який

не набув високого рівня духовності, в стінах закладу вищої освіти не може називатися справжнім учителем, адже він не здатний виховати ті морально-естетичні якості, які так потрібні його учням» (Васянович, 2021, с. 438).

Таким чином, дослідження Г. Васяновича є вартісними для розробки культурної стратегії української держави, спрямованої на залучення сучасної молоді до вічних духовних цінностей шляхом використання інноваційних форм їх забезпечення та належної підготовки педагогічних кадрів.

Фундаментальні праці І. Зязюна, присвячені проблемам сучасної освіти й педагогічної науки, зокрема, репрезентують ідейні засади побудови системи цінностей у межах соціальних, політичних інституцій: сім'ї, школи, держави тощо. Вибудовуючи світоглядні пріоритети української педагогіки, вчений аналізує тенденції розвитку цінностей сучасного суспільства, що виражаються у практичному житті та впливають на підростаюче покоління, як наприклад, вивищення розкішного гламурного стилю життя (який для більшості населення є недоступним), девальвація моральних чеснот (які можуть бути висміяними)... «Молодь вростає в ці страшні будні як в єдиний реальний світ. Саме ці будні є єдиним нав'язливим педагогом, що заповонив дитячі душі грішми і біллю за їхню відсутність», – пише автор (Зязюн, 2002, с. 10).

Щоб пояснити ці реалії в аксіологічній царині українського буття, І. Зязюн використовує філософські категорії абсолютних вічних вартостей та відносних ідеалів. Дослідник зазначає: «Та жорстка перевірка, якій піддалися всі цінності нашого суспільства, зокрема, традиційні історичні, народні, показала не те, що вони брехливі, оманні, це було б поспішним твердженням, а в першу чергу на те, що під собою вони не мають тривкої духовної основи. Це тому, що ми завжди маємо справу з відносною істиною і відносними ідеалами, але це не означає, що вони віддалені від істини у вищому її розумінні. Просто треба зрозуміти, що ніщо відносне не може бути тривким і під час соціальних потрясінь воно потребує укріплення з абсолютним і вічним» (Зязюн, 2002, с. 10). Розглядаючи абсолютні вічні цінності в межах об'єктивістського підходу, автор конкретизує їх у педагогіці як цінності моральні, релігійні, що забезпечують духовне виховання особистості.

Як вірець дослідник представляє історію культури європейської цивілізації, що підтримувалася «чистою джерельною духов-

ністю християнства: мистецтвом, наукою, шануванням людської гідності, гуманними моральними відносинами» (Зязюн, 2002, с. 12). Свою думку І. Зязюн обґрунтовує твердженням, що найцінніше в людині (так само, як і в нації) – ідеали та вірування (Зязюн, 2002, с. 12), позаяк у них криються найважливіші життєво смислові істини.

Відтак, на думку автора, існує тісний зв'язок між «характером» нації та її самовираженням в освіті, вихованні... Оскільки людина розвивається у смисловому полі певних знаків, значень, моральних норм, цінностей, ідеалів, притаманних конкретному народу, тому й освіта, як правило, національна за змістом (Зязюн, 2002, с. 13); а те, що для молоді характерні ті чи інші цінності, не є випадковим, а детерміноване відповідною їх присутністю, популяризацією в суспільному середовищі.

Опираючись на історичний досвід людства, І. Зязюн виокремлює сім'ю як основного носія освітніх і виховних цінностей. Адже, сім'я – це, зокрема, школа духовно релігійної, національної і вітчизняної традиції, інститут первинного виховання любові до ближнього, соборності, авторитету і дисципліни. З іншого боку, автор визначає завданням школи як соціальної інституції виховання творців духовних і матеріальних цінностей і розумного споживання (Зязюн, 2002, с. 15), що особливо актуально в умовах псевдокульту розкішного стилю життя невеликої кількості багатіів посеред незаможної більшості.

У контексті нашого дослідження важливою є цільова структура освіти, яку обґрунтовує І. Зязюн. Отже, смислом і ціллю освіти тут виступає Людина у постійному (впродовж життя) розвитку. Кінцевий результат освіти автор пов'язує з внутрішнім станом людини на рівні потреби, зокрема, виробляти матеріальні і духовні цінності, допомагати ближньому, бути добротворцем (Зязюн, 2002, с. 15), що фактично виражає аксіологічну спрямованість освіти. Крім цього, автор визначає вищий результат освіти як духовний стан нації, зростання національної самосвідомості (Зязюн, 2002, с. 15), коли молоде покоління громадян вже реалізовує сформовані освітою цінності у всіх сферах суспільного життя.

Розкрити взаємозв'язок, взаємодетермінованість та взаємозалежність цінностей та виховання в широкому розумінні, а також цінностей та культурної спадщини конкретного суспільства суттєво допомагають ґрунтовні дослідження О. Вишневського. Автор

зазначає, що виховання і розвиток будуються на досвіді народу, спираються на різні форми культури, на досягненнях наук тощо. Проте в усіх цих чинниках завжди визначальне місце займають втілені в них цінності, які через культуру, через традиції, філософію, релігію тощо вказують на вектор виховних зусиль, формують виховний ідеал. А сам процес виховання дослідник розглядає як «приєднання до ієрархії вартостей, добровільно обраної, засвоєної і реалізованої шляхом відповідної діяльності» (Вишневський, 2006, с. 121). Таким чином, цінності виступають центральним поняттям у теорії виховання і визначають його зміст та напрями.

Важливо, що О. Вишневський трактує саме виховання як введення дитини в систему цінностей, прийнятих у суспільстві, а серед загальновідомих традиційних методів виховання найперше називає «навчання цінностей» (даний метод передбачає «системні або принагідні розповіді і роз'яснення, що є добро, і що є зло, як розуміємо поняття Бог, що таке Батьківщина, поняття демократії, на чому тримається фундамент родини, як окремії людині діяти в цьому реальному світі, чому треба оберігати життя на землі тощо») (Вишневський, 2005, с. 23; 123).

Власне, в контексті досліджень ученого зустрічаємо дефініцію цінностей як певної ієрархічної системи ідеалів, фундаментальних понять і цілей, якими живе суспільство і в здійсненні яких вбачає сенс свого існування (Вишневський, 2006, с. 121). Таке трактування цінностей обґрунтоване їх ідеальною природою. Адже, як зазначає О. Вишневський, цінності стосуються також тих найпотаємніших глибин людської душі, які не можна досягнути раціоналістичним мисленням; вони репрезентують і стан духовності людини та суспільства, а відтак носять і містичний (ірраціональний) характер (Вишневський, 2006, с. 122).

Цей ідеалізм цінностей у світлі об'єктивістського підходу, репрезентованого, зокрема, О. Вишневським, відображають абсолютні, вічні цінності, джерелом і моральним Авторитетом яких є Бог. До них відносять: віру, надію, любов, сумлінність, правду, справедливість, доброту, чесність, гідність, милосердя, прощення, красу, свободу, нетерпимість до зла, служіння, оберігання життя, мудрість (Вишневський, 2006, с. 126). Цінності такого рівня апріорі носять універсальний характер і мали б бути основою морального виховання людини, незалежно від її статі, національної, релігійної чи расової приналежності. Такий підхід

забезпечує належне моральне виховання особистості як жителя, жительки Всесвіту.

Абсолютні вічні цінності увінчують ієрархію соціальних вартостей, які, на переконання О. Вишневського, необхідні людині для гармонійного життя у таких середовищах: сім'я, громада, нація (держава), природа (автор називає їх цінностями виховання), а ще індивідуальних, які «відповідають» за особистісний саморозвиток (цінності розвитку).

У такий спосіб педагог прагне класифікувати цінності й будувати їх у чітку універсальну систему, на базі якої повинно здійснюватися виховання у широкому сенсі. Водночас, О. Вишневський конкретизує цінності кожного середовища / рівня: соціальні й індивідуальні.

Погоджуємося з переконанням дослідника стосовно того, що основними сімейними цінностями виступають: подружня вірність, піклування про дітей, батьків і старших у сім'ї, пошана предків, взаємна любов батьків, злагода та довір'я між членами сім'ї, демократизм стосунків, повага до прав дитини і старших, відповідальність за інших членів сім'ї, здоровий спосіб життя, дотримання народних звичаїв, оберігання традицій, багатодітність (Вишневський, 2006, с. 130).

Серед громадянських цінностей О. Вишневський виділяє, зокрема, такі: свобода, відстоювання соціальної і міжетнічної справедливості, культура соціальних і політичних стосунків, свобода слова, самовідповідальність людини, права людини – на життя, власну гідність, безпеку, приватну власність, свободу думки, совісті, вибору, готовність до захисту індивідуальних прав і свобод, толерантне ставлення до чужих поглядів, якщо вони не суперечать абсолютним і національним вартостям (Вишневський, 2006, с. 129).

Власне, автор увиразнює національні цінності, до яких належать: українська ідея, державна незалежність України, самопожертва в боротьбі за свободу нації, патріотизм, готовність до захисту Батьківщини, почуття національної гідності, історична пам'ять, любов до рідної культури, мови, традицій, орієнтація власних зусиль на розбудову Української держави і розвиток народного господарства, протидія антиукраїнській ідеології та ін. (Вишневський, 2006, с. 129).

Належної уваги потребують валео-екологічні цінності, які відображають засади природовідповідності розвитку людини: увага

до власного здоров'я, гарт організму в процесі сімейного і громадянського виховання, здоровий спосіб життя і протидія згубним звичкам (алкоголізму, наркоманії, палінню тощо), Любов і дбайливе ставлення до всього живого на Землі, відчуття краси природи як Божого творіння, дбайливе і економне ставлення до природних ресурсів і національних багатств тощо (Вишневський, 2006, с. 130).

Наводимо й чотири групи індивідуальних цінностей – цінностей розвитку – які О. Вишневський репрезентує у власному дослідженні: *цінності життєспрямованості і мотивації життєдіяльності* (домінуюча життєва мета, визначеність життєвих пріоритетів, підпорядкованість повсякденних цілей головній меті (цілеспрямованість) та ін.), *цінності сфери усвідомлення змісту, мети і процесу діяльності* (розум, мудрість, здібності, талант, творча активність, винахідливість, спостережливість, світогляд та ін.), *цінності реалізації процесу діяльності* (воля, рішучість, мужність, наполегливість, витривалість, самодисципліна і самоконтроль, самовпевненість та ін.), *цінності, репрезентовані індивідуальними якостями суб'єкта діяльності* (внутрішня свобода, амбітність, ідеалізм, самоповага, оптимізм, бадьорість, життєрадісність, самокритичність та ін.) (Вишневський, 2006, с. 130-131).

Можемо стверджувати, що зазначені соціальні й індивідуальні цінності охоплюють усі сфери буття людини в єдності її основних соціальних ролей. Вони становлять аксіологічну базу виховання й можуть узгоджуватися, доповнюватися, наприклад, професійними цінностями (коли йдеться про виховну роботу в закладах вищої освіти). Стосовно ідейного змісту обґрунтованих О. Вишневським цінностей, то вони відображають принципи гуманізму, демократизму й духовності як «наріжних каменів» побудови цивілізованого суспільства.

З огляду на динамічні зміни, що характеризують розвиток сучасного суспільства в світі та Україні, багатоаспектна проблема цінностей перманентно потребує відповідного наукового супроводу. Яким чином концептуалізація ідей про виховання моральності в сучасній Україні сприятиме активізації наукових пошуків щодо укладення / створення необхідної ціннісної стратегії в освітньому та й загальносуспільному середовищі в модерних умовах «плинної» реальності, у чому полягає сутність патріотизму як цінності, що визначено концептуальними засадами формування особистості на основі християнських моральних цінностей – ці та

низка інших актуальних проблем стали предметом дослідження О. В. Сухомлинської (див.: Сухомлинська, 1996, 1997, 2002, 2010, 2015), яка на основі історичного та сучасного українського й зарубіжного досвіду репрезентує цілісне бачення освітньої політики в частині виховання морального цивілізованого молодого покоління українства.

Щоб конкретизувати ідейні засади виховання моральності, дослідниця, зокрема, звертається до християнського світогляду, який, крім віри в Бога, включає моральні цінності, як релігійні, так і ті, які можна класифікувати як загальнолюдські (справедливість, повага до людей, сміливість, любов до ближнього, правдивість, милосердя, вірність, щирість, довір'я, самовідданість, жертвоність, терпимість...), підкреслюючи індивідуалізований характер цієї моралі, яка «звертається до особистості» (Сухомлинська, 2015, с. 17).

З огляду на сучасні тенденції світового розвитку, О. Сухомлинська відзначає, що толерантність (терпиме ставлення до культурних відмінностей у широкому розумінні) трактують як головне етичне досягнення новоєвропейської культури, яка власне є інноваційною порівняно з класичною етикою. Відтак, учена пропонує для наукової дискусії питання, сформульоване А. Гусейновим: чи не є класична етика, представлена у працях, підручниках, етикою вчорашнього дня? (Сухомлинська, 2015, с. 20). З цього приводу можна зауважити, що коли терпимість розглядати як один із проявів вираження толерантності, то остання закорінена якраз у загальнолюдських цінностях, серед яких (ми їх вище перелічували) знаходимо, власне, терпимість. Тому, вважаємо, класична етика є необхідним ґрунтом, на якому можуть виростати ідеї та цінності відповідно до нових умов та вимог.

Інша проблема, що вимагає першочергової уваги і про яку наголошує О. Сухомлинська, це репрезентативна присутність у нашому суспільному житті концепту цінностей, який можна класифікувати як антицінності (цінності з негативним від'ємним змістом, протилежні до загальнолюдських): справедливість – несправедливість, правдивість – брехня, щирість – лукавство, вірність – зрада, довіра – недовіра, любов – ненависть, повага – зневага, милосердя – жорстокість. Як зауважує дослідниця, вони вже стали «певною нормою життя» (Сухомлинська, 2015, с. 17).

Також О. Сухомлинська визначає ще одну характеристику антицінностей – на їх основі формується певна станова мораль від-

повідно до майнового статусу (цінності олігархів, цінності середнього класу, цінності вбогих) чи за професійною ознакою (медики, педагоги, держслужбовці, політичні діячі) (Сухомлинська, 2015, с. 18). У зв'язку з цим, постає нове завдання морального виховання в сучасній Україні: формування особистості на засадах загальнолюдських етичних, національних цінностей в умовах існування антицінностей. Шляхом витіснення, заміни, розвінчання «авторитету» останніх або ж, використовуючи іншу дієву стратегію...

Скажімо, на противагу становій моралі як вияву антицінностей, доречним було б формування цілісної системи особистісних, професійних, громадянських цінностей, що базуються на ідеях гуманізму та демократичної традиції. При цьому, необхідним є перманентне підкріплення, демонстрування, втілення на практиці цінностей, які є засадничими у формуванні особистості майбутніх фахівців, безпосередньо в закладах освіти.

Репрезентуючи концептуальні засади виховання моральності в сучасній Україні, О. Сухомлинська зазначає, що присвоєння етичних норм і правил молодшим поколінням відбувається за різних підходів, серед яких власне *академічні* (традиціоналістські, класичні, загальні), де головним виступає зміст навчання, спрямований на формування загальної культури, критичного мислення, демократичні цінності й громадянську відповідальність, а також *аксіологічний* підхід як процес засвоєння цінностей, їх інтеріоризації, що відбувається поступово за певними етапами (Сухомлинська, 2015, с. 21-22).

Щоб виховання було ефективним, необхідно поруч із інноваціями використовувати історико-педагогічний досвід формування цінностей молоді людини. В цьому контексті дослідниця представляє класичну спадщину Василя Сухомлинського, який вичленив і класифікував ціннісні детермінанти особистісного, родинного, шкільного, ідейного життя дитини, запропонував і обґрунтував систему педагогічних ціннісних імперативів і детермінант, а саме: Природа, Сім'я, Праця, Любов, Батьківщина, категорії Добро, Зло, Краса, Повинність, шкільні цінності (Школа, Знання, Праця, Учитель (до речі, як провідник і носій моральних цінностей), Товариш, Книжка) (див.: Сухомлинська, 2010, с. 6).

Виглядає, що в сучасних реаліях означені категорії та цінності не є максимально реалізовуваними, хоча їхню об'єктивну значущість можемо назвати очевидною. Не втрачає актуальності й

система екзистенційно-гуманістичних цінностей дитини в контексті шкільної моральності, обґрунтована Василем Сухомлинським, оскільки в центрі її уваги перебувають особистісні приватні людські ідеали, які беруть витоки із внутрішнього світу дитини, її переживань, прагнень, самоідентифікації та самоствердження (Сухомлинська, 2010, с. 7). І педагоги покликані вирощувати ці добрі цінні зерна, ховати їх від зла, бо в такий спосіб є можливим формувати особистість із апріорно позитивними ціннісними пріоритетами.

Водночас, предметом досліджень науковців мають стати, крім освіти, ще й інші фактори, середовища, які впливають на ціннісний вибір молодого покоління. Адже, слушно зауважує О. Сухомлинська, якщо вузівські програми однакові, то чому констатуємо відмінності у громадянській позиції студентської молоді, скажімо, у східному та західному регіонах у переломні моменти сучасної історії України? Що виступає тоді чинниками виховного процесу – соціальне середовище, вплив мас-медіа та Інтернет, мікросоціокультурні та політико-ідеологічні процеси, молодіжна субкультура та специфіка її змістового наповнення чи усі разом? (Сухомлинська, 2015, с. 17-18).

З такої позиції питання виховання у широкому розумінні, що, зокрема, передбачає формування відповідної системи цінностей особистості, максимально набуває державницького значення й вимагає узгодженого єдиного ідейного підходу з боку всіх органів державної влади, місцевого самоврядування, політичних, громадських, релігійних організацій, суб'єктів інформаційної політики та власне закладів освіти. І ця ідейно-виховна монополія повинна бути не політично-ідеологічною, а опертою на фахове обґрунтування науковців-педагогів, які покликані акумулювати усі необхідні дослідницькі результати й трансформувати їх у цілісну концепцію виховання українського суспільства.

Щоб зрозуміти, який стан розробки, реалізації виховної стратегії в Україні, варто звернутися до відповідного дослідження О. Сухомлинської, яка ґрунтовно аналізує концептуальні тексти про виховання дітей і молоді, розглядаючи їх як складову історії сучасної освіти в Україні. Отож, у проєктах концепцій виховання в умовах демократизації суспільства, запропонованих у 1991 р. психологами О. В. Киричуком, І. Д. Бехом, В. О. Моляко (співробітниками НДІ психології УРСР), простежується помітна тенденція «звільнитися

від радянських кліше й увиразнити орієнтації на демократичні і гуманістичні цінності, які розглядалися авторами як дитиноцентричні та особистісно орієнтовані» (Сухомлинська, 2019, с. 230). Це, власне, і є той ціннісний злам, який детермінував подальший розвиток теорії виховання в умовах Незалежності України.

Як зауважує О. Сухомлинська, з 1994 р. у концептуальних текстах з'являється такий компонент як виклад ціннісних засад виховання, серед них природовідповідність, культуровідповідність, гуманізм, демократизм, творча ініціатива й у виключних випадках полікультурність і толерантність. Важливою складовою текстів є їх звернення до фундаментальних людських, національних, релігійних (християнських) цінностей (Сухомлинська, 2019, с. 231-232). Таким чином, вибудовується відмінна від радянської ідейна основа формування нової системи цінностей, яку повинні реалізувати й поширювати українські освітньо-виховні інституції.

Закономірно, що в умовах національно-політичного та культурного відродження України в 1990-х роках національним цінностям приділяється найбільша увага. За словами О. Сухомлинської, «національне» розуміється як україноцентризм, акцентуація на створених на теренах України впродовж історії сукупності духовно-моральних, естетичних, художніх, літературних цінностей як наукового, так і емпіричного характеру, а також цінностей, закладених у етнопедагогіці з метою ознайомлення й долучення до них дітей і молоді (Сухомлинська, 2019, с. 231). Оскільки національні цінності виступають основою розвитку національної громадянської свідомості, то їх реалізація у виховному процесі є запорукою формування молодого покоління творців незалежної української держави.

Як зазначає дослідниця, прикметною ознакою концептуальних текстів, присвячених вихованню, є наявність у певної частини з них ідей щодо релігійного виховання або ж виховання на основі християнських цінностей (Сухомлинська, 2019, с. 232). Це свідчить про відродження національно-культурної спадщини українського народу, невід'ємну частину якої становить християнська етика. Її виховний потенціал апріорі спрямований на реалізацію завдань морального виховання, що потребує міцної істинної духовної основи.

О. Сухомлинська аналізує концептуальні тексти, створені колективом Інституту проблем виховання НАПН України, які спираються на аксіологічний підхід, в основі якого лежить теорія цінностей. З цієї позиції формування особистості передбачає долучення

вихованців до цінностей як соціальних, суспільно значущих, так і суб'єктивних, особистісних. У документах, розроблених цим колективом, пріоритетне місце відводиться системі цінностей державницького порядку: народ, нація, держава, Україна (Сухомлинська, 2019, с. 233). Таким чином, дослідження О. Сухомлинської, присвячені проблематиці цінностей в освіті, сприяють розумінню концептуальних ідей та підходів до виховання української молоді в умовах «плинної» сучасності.

Оскільки середовищем формування й реалізації певних цінностей виступає освітня сфера, то дослідження безпосередньо цінностей освіти набувають особливої актуальності. Відтак, науковий інтерес становлять праці В. Г. Кременя (див.: Кремень, 2005, 2013, 2015), який, зокрема, вивчає проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін, аналізує типи освітніх систем, що мають різні підходи до формування та вибору цінностей освіти, обґрунтовує необхідність наповнення новим змістом традиційних цінностей відповідно до вимог часу тощо.

Насамперед, розглянемо освітні системи, які визначає дослідник, у зв'язку із певними концептуальними підходами до проблеми цінностей освіти. В. Кремень наголошує на трьох постулатах *традиційної концепції*: основна мета освіти – оволодіння базовими знаннями, уміннями і навичками; головна увага приділяється вивченню і засвоєнню академічних знань; освіта неможлива без засвоєння певних цінностей моральності (Кремень, 2005, с. 35). Тобто, в контексті традиційної системи освіти цінності моральності виступають одним із пріоритетів освітньої сфери. Єдине, на що слід звернути увагу, це якість і реалістичність їх імплементації у навчально-виховний процес.

Аналізуючи *раціоналістичну концепцію*, В. Кремень наголошує, що вона мало поширена в Україні. Серед переваг даного підходу дослідник виокремлює спосіб вирішення проблеми методів навчання, які полягають у створенні ефективної та всебічно розробленої технології із застосуванням комп'ютерної техніки, інформаційних систем, спрямованих на засвоєння певної освітньої програми (Кремень, 2005, с. 36). Раціоналістична концепція, на думку автора, є особливо актуальною з погляду нових цивілізаційних реалій, що детермінують становлення де-факто нового типу людини (мережної людини) – глобалістської людини, яка володіє інформаційно-комунікативними технологіями, англійською мо-

вою, надає перевагу електронному стилю листування й зустрічей, отже, мобільна у віртуальному просторі й оперативна в реальному часі (Кремень, 2015, с. 18).

Позитивно оцінюючи цінності раціональної системи освіти в протестантських країнах Європи, які виступають взірцем матеріального добробуту (головна заповідь протестантства: найтяжчий гріх, якого може припуститися здорова людина, – це байдикувати, не роблячи нічого корисного для себе та суспільства), дослідник водночас указує на низку морально-етичних проблем, з якими зіткнулися країни Західної Європи, що засвідчує необхідність критичного ставлення до здобутків протестантської системи виховання (Кремень, 2005, с. 36).

Третій підхід до вибору і формування системи цінностей освіти, якому приділяє увагу В. Кремень, – гуманістичний. У цьому контексті сенс освіти, її зміст розглядається як необхідна умова для самовираження й самоствердження особистості, як можливість допомогти молодій людині пізнати й розвинути її природні унікальні здібності, нахили, а не навчати її того, що придумано раніше, апіорно. Дослідник найвище оцінює саме гуманістичний підхід, характеризуючи його як «найплідніший шлях до самореалізації особистого «Я» і, як наслідок, – до ефективного морального виховання» (Кремень, 2005, с. 37). Обґрунтовуючи свою позицію, автор підкреслює значимість цінностей, на які спираються педагоги, прихильники гуманістичної концепції: співробітництво, рівність, довіра, взаємодопомога, толерантність, емпатичність, що є протилежними до технократичних цінностей, віддзеркалених у відносинах залежності, конкуренції, ієрархії влади і контролю над іншими (Кремень, 2005, с. 37).

Беручи до уваги твердження В. Кременя про те, що гуманістичний підхід створює умови для відродження людяного в людині, підготовки особистості до вибору морального способу життя та діяльності й загалом вибору на користь позитивних цінностей (Кремень, 2005, с. 37), зазначимо, що очікуваними результатами реалізації даної концепції можуть стати духовне збагачення й відродження українського суспільства завдяки гуманізації освітньої сфери, здійснення катарсису (очищення, оздоровлення) мислення сучасного покоління.

Обґрунтовуючи засади розвитку якісної освіти в Україні, В. Кремень приділяє окрему увагу цінностям, які повинні відпові-

дати цивілізаційним особливостям ХХІ століття. Адже, переконаний автор, формування неадекватних часові цінностей «стриножить людину, викривляє її життєвий шлях і суттєво знижує, а то й взагалі перекреслює самореалізацію» (Кремень, 2013, с. 9). Тому актуальність оновлення системи цінностей обумовлюється, як безпосередньо потребою втілення гуманістичної концепції освіти, так і змінами загальноцивілізаційного характеру й суспільно-політичними трансформаціями, державотворчими процесами в Україні в умовах переходу від тоталітаризму до демократії.

Дослідник виокремлює кілька векторів «перезавантаження» цінностей, актуальних для сучасної України: назвемо їх економічний, глобалістичний та патріотичний. Перший пов'язаний з необхідністю суттєво поглибити і модернізувати економічне мислення в суспільстві й допомогти молодим українцям усвідомити реалії «цивілізованих економічних відносин ХХІ століття» (Кремень, 2013, с. 9), що будуються на таких цінностях, як повага до права власності, чесна праця, здорова конкуренція, ініціативність, креативність, якість виробництва і надання послуг, розум (мудрість, талант, освіченість) як капітал, підтримка і розвиток талановитої людини, творче, інноваційне мислення тощо. Реалізація останніх сприяла б одночасно прогресу української держави в усіх сферах – від духовної до економічної.

Другий вектор, на думку В. Кременя, спрямований на підготовку глобалістичної людини, здатної ефективно жити і діяти в глобальному середовищі (Кремень, 2013, с. 10). З цією метою навчально-виховний процес у закладах освіти повинен базуватися на таких цінностях як толерантність, відкритість, взаємоповага, доброзичливість, співпраця для конструктивних цілей, взаємобогачення культур та ін.

Водночас, цілком погоджуємося з думкою дослідника про багатоаспектний зміст глобалізаційних процесів, що, зокрема, виявляються в загостренні конкуренції між державами-націями. Й тут природно виникає третій вектор оновлення цінностей, актуальних сьогодні, який передбачає формування особистості, здатної адекватно усвідомлювати й захищати істинні національні інтереси своєї країни в усіх сферах життєдіяльності, в тому числі, у взаємовідносинах з іншими державами.

Враховуючи той історичний факт, що Україна стала самостійним суб'єктом геополітики лише наприкінці ХХ століття, коли світ

уже був поділений на зони впливів традиційними геополітичними гравцями-країнами, автор підкреслює особливу важливість громадянської єдності, національного згуртування і патріотичного виховання молоді, що мають стати стратегічним завданням для України в умовах глобалізації (Кремень, 2013, с. 10).

Характерно, що цінність «патріотизм» В. Кремень розглядає через змістове оновлення, детерміноване тими ж особливостями глобалізаційних процесів. Автор підкреслює, що, як ніколи раніше, патріотизм передбачає «не тільки любов до власного народу, а й повагу до інших, пошанування кожної людини, незалежно від її національності і громадянства» (Кремень, 2013, с. 11). Таким чином, окреслені напрями трансформації ціннісних освітніх пріоритетів дозволяють здійснювати дослідження з метою розробки ефективних інноваційних технологій упровадження відповідних цінностей безпосередньо в навчально-виховний процес у закладах освіти, а також у медійний інформаційний простір нашої держави.

Власне, розвиток професійних цінностей, зокрема, в педагогічних закладах вищої освіти досліджує О. Дубасенюк. Погоджуємося із твердженням авторки про те, що виховання на основі цінностей – це пріоритетний шлях формування особистості майбутніх педагогів, їх духовного світу, моралі й культури (Дубасенюк, 2012, с. 204-205), оскільки саме цінності особистості мотивують її, спонукають та детермінують відповідний вибір, шлях, модель поведінки.

У своїх дослідженнях О. Дубасенюк розглядає цінності у їх класифікації на загальнолюдські та національні й визначає низку конкретних чинників, що впливають на їх формування у майбутніх педагогів. Серед виявлених чинників: родина, засоби масової інформації, спілкування з одногрупниками, самоосвіта, навчальні дисципліни, спілкування з викладачами, художня література, мистецтво, участь у суспільному житті (Дубасенюк, 2012, с. 202).

Таким чином, можемо зауважити виокремлені середовища, які формують ціннісне сприйняття молодого людиною себе і світу, а саме: родинне, освітнє, медійне, мистецьке та громадське. Надалі дослідникам варто вивчати особливості «політик» у зазначених сферах, безпосередньо системи цінностей / антицінностей, що домінують у них з метою корегування і спрямування їх виховного впливу на підростаюче покоління.

Стосовно освітнього середовища, організаційних засад навчально-виховного процесу, то О. Дубасенюк указує на необхід-

ність міждисциплінарної інтеграції культурологічних та педагогічних дисциплін в умовах педагогічного закладу вищої освіти. Дослідниця виокремлює виховний компонент у процесі формування системи цінностей студентів, що передбачає реалізацію комплексу виховних заходів аксіологічного, гуманістичного спрямування, орієнтованих на розвиток духовно-моральних цінностей майбутніх фахівців (Дубасенюк, 2012, с. 202).

Наукові положення О. Дубасенюк сприяють визначенню напрямів розвитку професійних цінностей студентів педагогічних закладів вищої освіти в сучасних умовах та можуть слугувати моделлю розробки відповідних методологічних засад гуманітарної підготовки фахівців різного профілю з урахуванням аксіологічного підходу.

Також науковий інтерес становлять праці Л. Єршової, яка вивчає стан сфери цінностей української молоді сьогодні, трансформації системи цінностей підростаючого покоління, що відбуваються в контексті реформування вітчизняної професійної освіти в Україні. На основі аксіологічного підходу до вивчення феноменів професійної педагогіки авторка визначає «реперну точку модернізації системи професійної освіти, якою має бути особистість людини як найвища цінність держави і найголовніший двигун оновлення її виробничих відносин» (Єршова, 2018, с. 162).

Відтак, дослідниця пропонує розглядати розвиток системи цінностей учнівської та студентської молоді у процесі фахової підготовки з позицій особистісно орієнтованого підходу. Результати досліджень Л. Єршової допомагають простежити трансформаційні зміни у системі цінностей сучасної української молоді, що найбільше стосуються уявлення про престижність освіти, професіоналізм та професійний успіх.

Аналізуючи тенденції розвитку цінностей учнівства та студентства, авторка враховує основні чинники реформування професійної освіти, що вплинули на зміну цінностей, а саме: глобалізаційні світові процеси, освітнє законодавство, стан економіки та стан самої освітньої системи (Єршова, 2018, с. 162). Відтак, можна визначати перспективні напрями досліджень та актуальні завдання професійної освіти з метою стабілізації системи цінностей сучасної української молоді. Погоджуємося з рекомендацією Л. Єршової, яка наголошує на необхідності подолання рольового дисбалансу між професійною та вищою освітою (Єршова, 2018,

с. 167), що сприятиме підвищенню престижності професійної підготовки в учнівському та студентському середовищі.

Дослідниця пропонує формувати систему аксіологічних домінант сучасної молоді шляхом гармонійного об'єднання загальнолюдських, суспільних та особистісних цінностей, убачаючи в них виховний потенціал для підготовки «вмотивованих, активних, соціально відповідальних здобувачів кваліфікацій, які прагнуть безперервного професійного розвитку, самореалізації та кар'єрного зростання» (Єршова, 2018, с. 167). На нашу думку, якщо конкретизувати зазначені авторкою «суспільні» цінності як «національні», серед яких перше місце посідає патріотизм, то це сприятиме усвідомленню здобувачами освіти ваги їхнього професійного обов'язку – якісної висококваліфікованої праці для добра своєї країни – що, власне, становить зміст практичного патріотизму поруч з іншими його виявами.

Вітчизняні науковці вивчають проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін та обґрунтовують необхідність наповнення новим змістом традиційних цінностей відповідно до вимог часу. Відтак, проаналізовані дослідження сприяють розумінню концептуальних ідей та підходів до виховання української молоді в умовах змінної реальності.

Окреслені напрями трансформації ціннісних освітніх пріоритетів дозволяють здійснювати подальші дослідження з метою розробки ефективних інноваційних технологій упровадження відповідних цінностей безпосередньо в навчально-виховний процес у закладах освіти, а також у медійний, інформаційний простір української держави. Також наукові положення дослідників можуть слугувати моделлю розробки відповідних методологічних засад гуманітарної підготовки фахівців різного профілю з урахуванням аксіологічного підходу.

4.2. Розвиток системи цінностей майбутніх лікарів: науково-методичний аспект

Із відновленням української державності в 1991 році першочерговим у сфері освіти постало питання ціннісної переорієнтації виховного процесу, творення і реалізації якісно іншої концепції

формування особистості громадянина/громадянки Незалежної України. Зокрема, ця проблема актуалізувалася в умовах закладів вищої освіти, покликаних забезпечити підготовку майбутніх фахівців відповідно до нових вимог часу, потреб українського суспільства та інтересів самих здобувачів освіти.

Закономірно, в своїх інтелектуально-творчих пошуках українські учені разом із педагогами-практиками зосередили увагу на питаннях ціннісних орієнтирів для освітньої системи в Україні та методики їх реалізації на практиці.

Зауважимо, що відповідні дослідження здійснюються в умовах, коли проблема цінностей починає домінувати в різноманітних сферах життєдіяльності людини, суспільства як в українському, так і в світовому контекстах. Наприклад, автори цікавого дослідження з красномовною назвою «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» підкреслюють важливість шести цінностей: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, відвага, а також обґрунтовують важливий для українських університетів висновок: академічні спільноти процвітають, коли їхні члени «живуть» фундаментальними цінностями (Фішман, 1999).

Для цього потрібно постійно нагадувати про ці цінності та вести розмови довкола них, адже в такий спосіб можна показати студентам, викладачам та адміністрації дієвість та ефективність цих діалогів під час поширення інформації про академічну доброчесність та покращення різноманітних аспектів життя на кампусі університету та поза ним.

Доброчесність зміцнюється в академічних спільнотах тоді, коли моральні та соціальні норми цієї спільноти збігаються із фундаментальними цінностями, а також підтримуються інституційними принципами та практиками. Коли суспільні освітні установи «просякнуті» доброчесністю, вони допомагають у створенні міцнішої громадянської культури суспільства як цілого (Фішман, 1999).

Парадоксальність системи цінностей проявляється в тому, що актуальність проблеми на перший погляд настільки очевидна, що немає необхідності в додаткових дослідженнях, але це лише «на перший погляд». Розглянемо для прикладу філософські аспекти проблеми. Невипадково багато авторів використовують відому думку М. Ганді: «Ваші переконання стають вашими думками, Ваші думки стають вашими словами, Ваші слова стають вашими діями,

Ваші дії стають вашими звичками, Ваші звички стають вашими цінностями, Ваші цінності стають вашою долею» (Фішман, 1999).

Один з авторів «Енциклопедії Сучасної України» В. Л. Скура-тівський цікаво аналізує культурні цінності, розглядаючи їх як фундаментальні світоглядні засади життєдіяльності будь-яких людських спільнот та їхні історичні, інституційні форми й обсяги: від великих культур давнини і сучасності, від країн чи регіонів, носіїв цих культур до виокремлених у них осередків, етнічних, соціальних, релігійних груп і середовищ. Культурні цінності постають як етичні, інтелектуальні, художньо-естетичні, професійні, господарсько-технологічні алгоритми людських колективів у всіх проявах їхнього самоздійснення, обов'язкові для дотримання і виконання членами відповідного колективу (Скура-тівський, 2016).

У суспільному бутті культурні цінності створюють і зберігають у вигляді сукупності знаків, текстів у найширшому розумінні: тобто в особливому комунікативному полі, що і становить світоглядну основу того буття. Знаки, як зазначав М. Бахтін, існують для управління людською поведінкою. Саме таке значення мають культурні цінності як особливий знаково-семіотичний корпус цивілізації. Від певного часу до культурних цінностей зараховують і суто матеріальні витвори культури, що вже своєю появою виразно маніфестують її світоглядні устремління (див.: Скура-тівський, 2016).

У цьому визначенні звернемо увагу на аналіз цінностей в контексті світоглядних засад життєдіяльності в процесі історичного розвитку, класифікацію основних видів, сукупність знаків в особливому комунікативному полі, особливість знаково-семіотичного корпусу цивілізації, управління поведінкою (Лісовий, 2011).

Різноманітність теоретичних засад вивчення системи цінностей значно ускладнюється при переході на особистісний рівень. Адже навіть відома тріада: людина – індивід – особистість так і не знайшла одностайного вирішення. Вчений А. В. Вихрущ віддавна пропонує розглядати людину як живу істоту, здатну до розвитку і самопізнання; індивіда – як людину, яка має систему неповторних якостей; особистість – як індивіда, готового до відповідальності, самовдосконалення і творчості (Вихрущ & Христенко, 2022).

Важливою є узагальнююча філософсько-психологічна концепція щодо важливої дихотомії людини. На думку дослідників, хоча кожна людина є носієм усіх родових потенцій, здатностей, швидкоплинність її життя не дозволяє реалізувати всі можливості

навіть за найсприятливіших умов. Життя людини, починаючись та обриваючись у момент, випадковий для загального еволюційного процесу всього роду людського, входить у трагічну суперечність з індивідуальними зазіханнями на реалізацію усіх його можливостей.

Амбівалентність способу буття людини стала істотною перешкодою будь-яким спробам субстанціалізувати певну властивість людини (на зразок «*zoo politicos*», «*homo sapiens*», «*homo faber*»). Сучасна філософія намагається уникати такої субстанціалізації. Зіставлення різних виявів людського світовідношення дозволяє зрозуміти, що фантазія та гра, які уможливають хоча б короткотривале вивільнення від фактичності, невблаганної повинності «так-буття», є для людини «рятивними» здатностями, не менш важливими й споконвічними, ніж праця, панування, любов і смерть.

Постає питання, чи повинна філософія претендувати на створення остаточної «картини людини», котра б зводилася до загальних формулювань – на кшталт «духовної сутності», «діючої сутності». Німецький філософ О.-Ф. Больнов, спираючись на ідеї свого земляка Х. Плеснера, запропонував «принцип відкритого питання», максимальну завбачливість для «нових неочікуваних і незавбачливих відповідей». Деякі риси людини пов'язані цілком довільно, інші цілеспрямовано: ми не можемо знати, чи йдеться про певні сумірні риси, чи ж про такі, що перебувають у стані безнастанної суперечності (див.: Квас та ін., 2017).

Важливо, що проблема розвитку системи цінностей особистості досягла глобального рівня, знайшла відгук у міжнародній медичній спільноті. Так, представники Світового лікарського товариства підготували підручник, в якому звернули увагу на проблеми лікарської етики, особливості стосунків лікарів і хворих, поваги і рівності, спілкування, питання початку і кінця життя, конфлікти ролей, стосунки з колегами-лікарями, викладачами, студентами, громадськістю. Лікарі, які зібралися на 51-е світове лікарське зібрання в 1999 році, рекомендували обов'язкове вивчення лікарської етики та прав людини. Очевидно, що ці питання розглядалися і раніше, але таке рішення набуло більш системного спрямування.

Автори підкреслили, що хворий має бути на першому місці. Моральність розглядається як «ціннісний вимір людських рішень і поведінки. Мова моральності включає іменники, такі, як «права», «відповідальності» і «чесноти» та прикметники, такі як «хоро-

ший» і «поганий» (або «злий»), «правильний» та «неправильний», «справедливий» і «несправедливий». Відповідно до цих визначень, етика є насамперед питанням знання тоді, як моральність є питанням діяння. Їх тісний взаємозв'язок полягає у значенні етики для надання розумних критеріїв для людей вирішувати або поводитись у певний спосіб радше, ніж в інший (Піріг, 2009, с. 15).

У контексті нашого дослідження виокремимо проблему зниження статусу лікарів, важливість співчуття, яке розглядається як розуміння і відношення до страждань іншої особи, необхідне для практики в медицині. Для того, щоб мати справу з проблемами хворого, лікар повинен ідентифікувати симптоми, які турбують хворого та причини, що лежать в їхній основі, а також повинен прагнути допомогти хворому досягти полегшення. Хворі краще піддаються лікуванню, якщо вони помічають, що лікар цінує їхнє ставлення і лікує їх, а не тільки їхнє захворювання (Піріг, 2009, с. 23).

Отже, підкреслимо, що не втрачає актуальності Женевська декларація Світового лікарського товариства (попередній кодекс етики за версією 1847 року Кодексу Американського Лікарського Товариства, включав розділи, присвячені зобов'язанням пацієнтів та громадськості щодо лікарської професії), яка за своєю суттю побудована на системі цінностей лікарів: «У цей час, будучи прийнятим у члени лікарської професії: Я урочисто зобов'язуюсь присвятити своє життя службі людству; Я віддам моїм вчителям належну повагу і подяку; Я працюватиму в своїй професії сумлінно і з гідністю; Здоров'я мого хворого буде моєю першою турботою; Я поважатиму таємниці, які довіряють мені, навіть після того, як хворий помер; Я підтримуватиму всіма засобами, які в моїх силах, честь і шляхетні традиції лікарської професії; Мої колеги будуть моїми сестрами та братами; Я не дозволятиму міркуванням віку, хвороби або інвалідності, віросповідання, етнічного походження, статі, громадянства, політичних переконань, раси, статевої орієнтації або суспільного становища чи будь-якого іншого чинника втрутитися між моїм обов'язком і моїм хворим; Я підтримуватиму всю можливу повагу до людського життя; я не використовуватиму свої лікарські знання для порушення прав людини і громадянських свобод, навіть під загрозою; Я роблю ці обіцянки урочисто, добровільно і з честю» (Піріг, 2009, с. 24).

Серед етичних цінностей лікарів і дослідників у галузі медицини пріоритетними названо співчуття, компетентність, незалеж-

ність. У контексті академічних цінностей виокремлено проблему наукового достоїнства, плагиату, етичні аспекти участі пацієнтів у дослідницьких проєктах, проаналізовано захист інформації про особисте життя, добровільність, оцінку ризиків, співробітництво, вирішення конфліктних ситуацій, евтаназії, медичного обслуговування злочинців, допомоги пацієнтам з психічними розладами, суспільної цінності дослідницьких проєктів у медицині.

Окремої уваги заслуговують невирішені проблеми етики, обумовлені тим, що «медична наука продовжує просуватись у таких галузях, як генетика, нейронауки та трансплантація органів і тканин, постають нові питання у зв'язку з етичною прийнятністю технік, процедур і способів лікування, для яких немає готових відповідей. Крім того, деякі давні питання все ще становлять предмет продовження етичних протиріч, наприклад, за яких умов плацебо повинно бути включене в клінічні випробування і якої тривалості догляд повинен надаватися учасникам у медичних дослідженнях» (Піріг, 2009, с. 110).

У нашому дослідженні ми розглядаємо проблему формування цінностей майбутніх лікарів у контексті актуальних суспільних реалій. Сучасний розвиток України, серед іншого, супроводжується низкою проблем соціального, медичного, біоетичного, духовного характеру (велика частка захворюваності на важкі недуги, алкоголізм, аборти, депресії, суїциди тощо).

Як правило, вони детерміновані низьким рівнем культури духовного і фізичного здоров'я населення, недостатнім забезпеченням умов для реалізації прав людини (особливо жінок, сиріт, дітей, людей з інвалідністю). Вагомий внесок у вирішення зазначених проблем можуть зробити фахівці (лікарі-психологи, сімейні лікарі та ін.) у межах роботи закладів охорони здоров'я та як волонтери.

У зв'язку з цим, актуальною є потреба гуманітарної підготовки майбутніх медиків на засадах національних, демократичних, гуманістичних, морально-етичних цінностей, що сприятиме формуванню в них демократичного способу мислення, зміцненню навичок і знань, які є ключовими для сучасних громадян, готовності до професійної, просвітницької та громадської діяльності задля вирішення гострих проблем охорони здоров'я на місцевому, регіональному та всеукраїнському рівнях.

Отже, гуманітарна підготовка майбутніх лікарів потребує науково-методичної розробки в частині формування у студентів ком-

петентностей творення соціальних проектів та профілактичної, просвітницької роботи з населенням в умовах сучасних українських реалій. Дане дослідження сприятиме розв'язанню освітньої проблеми підготовки кадрів сфери охорони здоров'я, які мають високий рівень громадянської освіченості і здатні вирішувати медичні (біоетичні), соціальні, духовні та інші проблеми суспільства в межах їхніх професійних компетенцій. Наше завдання – сприяти вдосконаленню змісту й методики формування системи цінностей майбутніх медичних фахівців як основи їхньої гуманітарної освіченості.

У ході нашого дослідження ми проаналізували зміст суспільно-гуманітарних, етичних, біоетичних навчальних дисциплін, які викладають у медичних закладах вищої освіти, визначили проблеми, пов'язані із використанням їхнього виховного потенціалу для формування системи цінностей майбутніх лікарів, та запропонували пропозиції щодо їх вирішення.

Так, з'ясувавши структуру контенту програми навчальної дисципліни «Історія України» для здобувачів вищої освіти спеціальності «Медицина» (див.: Історія України. Програма, 2010), ми визначили, що розвитку системи цінностей майбутніх лікарів особливо сприяють теми, в яких репрезентовано досвід демократичних традицій творення громадянського суспільства (Христенко, 2015а) та роль медичної інтелігенції у вирішенні соціально-медичних та духовно-політичних проблем українського народу.

Відтак, у контексті навчально-виховної роботи на заняттях з історії України та української культури ціннісний компонент ефективно реалізується через вивчення традицій благодійної (харитативної) діяльності різних громадських організацій світського та релігійного спрямування, що допомагає формувати в студентів компетентність доброчинності, а саме:

знання про покликання людини творити добро, відповідальність здорових і багатих членів суспільства за слабших і бідніших, національний і міжнародний досвід доброчинності, а також велику потребу в допомозі соціально незахищеним верствам населення (формування стійкої позитивної мотивації служіння потребуючим);

уміння аналізувати проблеми людей з особливими потребами, визначати способи, зміст, умови, можливості для допомоги різним категоріям потребуючих, використовуючи власний життєвий / професійний досвід, ресурси, талант;

цінності – повага і милосердя до бідних, обездолених, людей з обмеженими можливостями; особистісне духовно-моральне зростання шляхом практикування доброчинності;

комунікація – навички організації благодійної, волонтерської діяльності малих / великих груп, а також виховної роботи з метою формування в молодіжному середовищі цінностей практичного милосердя; налагодження співпраці з органами місцевого самоврядування, об'єднаннями громадян;

автономія та відповідальність – здатність творити та реалізувати власні ініціативи щодо вирішення проблем потребуючих людей у конкретному населеному пункті, регіоні, країні; готовність приймати рішення у конкретних життєвих ситуаціях, пов'язаних із відношенням до особливо потребуючих людей, нести відповідальність за них; брати безпосередню участь у доброчинних соціальних проектах) (Христенко, 2018b).

Такий підхід співзвучний з ідеями основоположника етики доброчинності Е. Макінтайра, який рекомендує формувати моральні цінності (чесноти) шляхом творення й утвердження локальних форм соціальності – невеликих місцевих громад, шкіл, шпиталів, парафій (див.: Сухомлинська, 2015, с. 9).

Якщо розглядати подібні концепції в освітньому дискурсі, то вони сприяють реалізації навчально-виховних завдань щодо формування компетентності доброчинності, яка суттєво вдосконалює професійну підготовку майбутніх фахівців (лікарів) через безпосередню практичну участь у відповідних заходах, акціях. Так, одним з ефективних шляхів формування компетентності доброчинності в умовах закладів вищої освіти виступає волонтерська діяльність студентів у співпраці, співорганізації з викладачами, адміністрацією університету (Христенко, 2021с, с. 19).

За результатами контент-аналізу програми інтегрованого курсу «Демократія: від теорії до практики» (запровадженого в межах пілотного проекту в Тернопільському національному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського та кількох інших українських закладах вищої освіти з 2019 року) та однойменного підручника авторки курсу (Берроуз, 2018), підкреслимо, що дана навчальна дисципліна спрямована на формування громадянської освіченості студентів – майбутніх лікарів.

Так, можемо зазначити, що змістовими компонентами громадянської освіти в контексті вивчення навчальної дисципліни

«Демократія: від теорії до практики» виступають: *правозахисний, національний та гендерний*, що передбачають формування у студентів відповідних цінностей. Далі пояснимо кожен із них.

Правозахисний компонент відображає теми, пов'язані із міжнародними нормативно-правовими актами, що регулюють забезпечення прав людини, особливо, соціально вразливих груп (Конвенція про права дитини (Convention on the Rights of the Child, 1989/1990), Рамкова конвенція про захист національних меншин (Framework Convention for the Protection, 1995), Конвенція про права осіб з інвалідністю (Convention on the Rights of Persons, n.d.)).

У контексті проблеми захисту прав дітей варто зосередити увагу майбутніх лікарів на питаннях професійної допомоги дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, наприклад, просвітницькі лекції, бесіди, зустрічі щодо гігієни, статеві культури і загалом культури здоров'я дітей та підлітків у закладах інтернатного типу.

До речі, в 2021 р. здобувачі вищої освіти спеціальності «Медицина» Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського виконували завдання з підготовки есе «Спілкування лікаря з дітьми-сиротами». Зауважимо, що міждисциплінарний підхід, в основі якого поєднання української мови за професійним спрямуванням, медицини, педагогіки, психології, змінює атмосферу практичних занять, підвищує зацікавленість, результативність роботи. Розглянемо декілька прикладів, традиційно не змінюючи авторський стиль студентів:

1. «Оскільки у дітей-сиріт відсутні батьківська турбота, любов, то вони є більш вразливими. Лікар, який працює з такою дитиною, має забезпечити її насамперед підтримкою. Задля цього лікарю необхідно володіти певними психологічними навичками, щоб передбачити різні варіанти поведінки дитини-пацієнта, встановити з нею зв'язок. Якщо йому це вдасться, то дитина розкриється, розповість про свої проблеми. Педіатру варто бути терплячим і в міру наполегливим, адже не всі діти легко йдуть на контакт. Насамперед лікар мусить вислухати маленького пацієнта та вербальними і невербальними засобами проявити емпатію. Отже, встановлене безтурботне спілкування з дітьми-сиротами свідчить про професіоналізм лікаря».

2. «1. Уважно вислухайте дитину, прагніть до того, щоб підліток зрозумів, що він вам не байдужий і ви готові зрозуміти і

прийняти його. Не перебивайте і не показуйте свого страху. 2. Відносьтесь до нього серйозно, з повагою. 3. Запропонуйте свою підтримку і допомогу. 4. Впевнено спілкуйтесь з сиротою. Саме це допоможе їй повірити у власні сили. 5. Використовуйте слова, речення, які будуть сприяти встановленню контактів: «розумію», «звичайно», «відчуваю», «хочу допомогти». 6. В розмові з дитиною дайте зрозуміти їй, що вона необхідна і унікальна як особистість. 7. Вмійте слухати, довіряйте і викликайте довіру. Отже, поради, які я перерахувала, можуть вам допомогти налаштувати позитивне та продуктивне спілкування з дітьми-сиротами, щоб уникнути непорозумінь».

3. «Лікар повинен бути для дитини психологом, вміти вислухати, зрозуміти її проблеми, в будь-який момент підтримати, тому що у дітей-сиріт немає батьківської ласки, опори, любові. З дітками потрібно говорити часто, тому що мовленнєвий розвиток дитини теж є важливим аспектом загального психічного розвитку. Спілкування таких дітей носить поверховий, формальний характер і відрізняється емоційною бідністю. Тому лікар повинен вміти зацікавити дитину. Потрібний спеціальний підхід, який заснований на інтересах та поглядах на життя дитини. Під час спілкування лікар повинен дати високий рівень психологічного комфорту в безпеці, любові, спілкуванні».

Зауважимо, що в процесі подальшої роботи студенти редагують тексти, обговорюють стилістичні, граматичні, логічні аспекти. Це використовується і при написанні перших наукових текстів. Методика «раннього наукового старту» (А. В. Вихрущ) підтверджує свою ефективність (Вихрущ та ін., 2021, с. 80-81).

Стосовно захисту прав дітей з особливими потребами в Україні зазначимо, що студенти медичних закладів вищої освіти повинні бути обізнаними про проблеми доступу дітей з інвалідністю до навчальних закладів та стандартів їх безпеки. Згідно з дослідженнями, лише 11 % шкіл принаймні частково пристосовані для учнів з особливими освітніми потребами. Ситуація з відповідністю стандартам безпеки та безперешкодним пересуванням ще гірша: у багатьох школах відсутні пандуси, ліфти, спеціалізовані гігієнічні кімнати, відповідні двері, меблі та освітлення. Ці проблеми особливо серйозні в селах (Yasenovska, 2016).

Отже, у студентів слід формувати, розвивати базові цінності в контексті культури спілкування майбутніх лікарів з дітьми з осо-

бливими потребами: пацієнтоцентричність, особистісний підхід, повага людської гідності осіб з особливими потребами, реалізація їх прав та інтересів, створення усіх відповідних умов для ефективного діагностики, лікування та консультації дітей з особливими потребами, співпраця з фахівцями інших сфер та громадськістю щодо всебічної підтримки дітей даної категорії та їх родин.

Також є вагома ділянка праці для майбутніх фахівців медичної галузі з метою недопущення порушення прав дитини у формі насильства, фізичного покарання у сім'ях та державних установах (виправних закладах для неповнолітніх та інших спеціалізованих установах для утримання неповнолітніх правопорушників). Йдеться, серед іншого, про просвітницьку роботу з батьками щодо питань психології дитини, забезпечення умов для духовного та фізичного здоров'я дитини тощо. З іншого боку, є потреба у фаховій медичній (психологічній) допомозі дітям, які стали жертвами домашнього насильства.

Актуальною постає проблема захисту прав ненароджених дітей. У зв'язку з цим, правозахисний компонент громадянської підготовки студентів медичних закладів вищої освіти передбачає вивчення особливостей законодавства щодо штучного переривання вагітності й формування готовності удосконалювати, змінювати його з метою збереження життя ненароджених дітей.

Особливої уваги заслуговує питання забезпечення права осіб з інвалідністю у сфері охорони здоров'я. Підкреслимо, що громадяни зазначеної категорії мають унікальні потреби, забезпечення яких вимагає додаткових заходів та захисту в суспільстві. Загалом, в осіб з інвалідністю спостерігаються гірший стан здоров'я, нижчі досягнення в освіті, вужчі економічні можливості та вищі показники бідності, ніж у людей без психофізичних порушень, до того ж вони частіше стають жертвами насильства. За даними ВООЗ, 50 % осіб з особливими потребами не можуть дозволити собі медичне обслуговування, а діти з інвалідністю майже в чотири рази частіше зазнають насильства, ніж діти, які не мають жодних психофізичних порушень (International Day of Persons, n.d.).

Ураховуючи такі реалії, студентам медичних закладів вищої освіти необхідно вивчати шляхи юридичного врегулювання проблем людей з інвалідністю, а також формувати навички розробки пропозицій для налагодження роботи закладів охорони здоров'я з урахуванням інтересів осіб з особливими потребами. У цьому

контексті важливою буде підготовка до громадської, волонтерської роботи з людьми даної соціальної групи.

Також, суспільні й гуманітарні дисципліни містять виховний потенціал, який слід використовувати для вироблення належного ставлення майбутніх лікарів до осіб з особливими потребами, формування інклюзивної культури (свідомості, цінностей, моделей відповідної поведінки). У межах викладання педагогічних дисциплін слід доповнювати зміст навчальних програм темами щодо цінностей інклюзивної освіти, серед яких: рівність, права, участь, спільнота, повага до багатоманітності, ненасильство, довіра, співчуття, чесність, мужність, любов (Засенко, 2019, с. 12); філософських – про цінність людини з особливими потребами; історичних – щодо соціальної політики держав у частині забезпечення прав осіб з особливими потребами.

Застосування аксіологічного (який передбачає залучення ціннісного аспекту до процесу формування особистості) та міждисциплінарного (який спрямований на інтеграцію навчального змісту різних навчальних дисциплін) підходів у професійній підготовці майбутніх лікарів сприятиме формуванню їх гуманності, моральності, інклюзивної культури (Христенко, 2021d).

Наступний компонент – *гендерний* – означає вивчення питань щодо забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у сфері охорони здоров'я, а також розв'язання проблем, детермінованих гендерними особливостями пацієнтів. 18 грудня 1979 року ООН прийняла Конвенцію про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок. Конвенція, ґрунтуючись на принципі рівності чоловіків і жінок, вимагає від підписантів, зокрема, забезпечити на основі рівності чоловіків і жінок доступ до охорони здоров'я, включно з відповідними послугами під час вагітності та годування (Конвенція Організації Об'єднаних, 1999).

Україна ратифікувала Конвенцію 12 березня 1981 року. Незважаючи на це, проблеми дискримінації щодо жінок зберігаються. Йдеться, насамперед, про насильство над жінками (у конфліктних випадках ця поширена проблема гостро проявляється як сімейне та сексуальне насильство, при цьому, жінки з інвалідністю частіше стають жертвами насильства).

Інший аспект *гендерного* компонента пов'язаний із проблемами репродуктивного здоров'я жінок і чоловіків, абортів, постабортивного синдрому тощо. Відтак, громадянська освіченість майбутніх медиків передбачає розуміння соціально-культурних

та політико-правових факторів гендерних проблем у сфері охорони здоров'я, а також готовність проводити просвітницьку роботу (в частині сімейної психології, конфліктології) задля попередження домашнього/сексуального насильства, та надавати професійну допомогу особам, які стали його жертвами.

Окрема особлива увага належить проблематиці репродуктивного здоров'я жінок. У цьому контексті гуманітарна підготовка студентів медичних закладів вищої освіти має спрямовуватися на формування у них здатності визначати, аналізувати та вирішувати проблеми щодо планування дітей, абортів, постабортного синдрому з філософської, етичної перспективи. Відтак, визначальною є готовність майбутніх медиків до просвітницької роботи з питань підготовки до материнства і батьківства, статевого виховання дітей і молоді тощо.

Головною ідеєю тут повинно стати формування громадянської свідомості населення на засадах поваги до гідності, безпеки, здоров'я і життя кожної дитини (в тому числі, ненародженої дитини та/чи дитини з інвалідністю), кожної жінки (в тому числі, жінок з інвалідністю), кожного чоловіка (в тому числі, чоловіків з інвалідністю) як найвищих суспільних, а для майбутніх лікарів ще й професійних цінностей.

Національний компонент громадянської освіти в межах інтегративного курсу «Демократія: від теорії до практики» стосується вивчення тем, що відображають основні риси української ідентичності, історичного досвіду народу та їх роль у вирішенні медичних, біоетичних проблем. Мова, переважно, йде про діяльність громадських об'єднань, які сприяли виживанню українців шляхом боротьби з алкоголізмом, влаштування курсів гігієни, підготовки до материнства та ін. Урахування історичного досвіду та розуміння національних особливостей українського суспільства сприятиме вибудуванню ефективної концепції формування культури здоров'язбереження в Україні; і вагома роль у цьому належить майбутнім лікарям.

З огляду на специфіку завдань і змісту навчальної дисципліни «Демократія: від теорії до практики», пріоритетним методом формування громадянської освіченості визначено *метод підготовки проєктів*. Адже саме цей метод допомагає студентам оволодіти навичками участі громадян у житті суспільства, у владі задля вирішення конкретних (у нашому випадку, медичних, біоетичних)

проблем різних соціальних груп. З-поміж *методів участі громадян* ми вибрали ті, що можна застосувати в громадській, організаційній, просвітницькій роботі майбутніх лікарів, а саме: місцева ініціатива, участь у громадських об'єднаннях, волонтерські послуги або діяльність та інформаційна кампанія.

Отже, *метод «місцева ініціатива»* (як законодавчо закріплена можливість громадян подавати свої пропозиції шляхом підготовки і внесення на розгляд органів місцевого самоврядування конкретних ініціатив) передбачає розробку студентами різних проєктів рішень органів місцевої влади щодо вдосконалення системи охорони здоров'я на рівні міста, села, району чи області.

Формування готовності майбутніх медиків до участі у *громадських об'єднаннях* доцільно здійснювати шляхом підготовки студентами творчих завдань, наприклад, розробити короткий варіант статуту громадської організації (назва, логотип, гасло, кілька прикладів заходів), яка працюватиме з метою підвищення рівня культури здоров'я, статевої просвіти тощо.

Вироблення навичок *волонтерських послуг або діяльності* можна здійснювати, створюючи та реалізуючи відповідні проєкти, скажімо, курс лекцій, бесід з гігієни, статевої культури для вихованців закладів інтернатного типу, майстер-клас з вимірювання артеріального тиску, надання домедичної допомоги для громади міста, села та ін.

Оволодіння таким методом участі громадян як *інформаційна кампанія* сприятиме формуванню готовності студентів медичних закладів вищої освіти до просвітницької роботи з питань духовного та фізичного здоров'я різних соціальних груп та населення в цілому. Це можуть бути: рекомендації, як уникнути стресу / депресії чи реабілітуватися після них, інформація про причини та наслідки шкідливих звичок, меседжі стосовно запобігання абортам, заклик громади допомагати самотнім вагітним жінкам, сиротам, людям з обмеженими можливостями, літнім немічним людям тощо.

Реалізація розроблених студентами проєктів має бути одним із очікуваних результатів упровадження курсу «Демократія: від теорії до практики». Основними критеріями оцінювання даного методу є: оригінальність, інформативність, обізнаність, логічність, практична спрямованість (Христенко, 2019b).

Додамо, що під час викладання навчальних дисциплін інтегрованого характеру, ще таких, як, наприклад, «Конфліктологія»,

доцільно розвивати систему цінностей майбутніх лікарів, зокрема, в контексті конкретної проблематики абортів як специфічного конфлікту. «Свобода жінки на межі життя або що цінують сучасні цивілізації» – один із прикладів тем для диспуту на практичних заняттях із даної навчальної дисципліни, що проводилися за участю студентів 6-го курсу спеціальності «Медицина» Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського впродовж 2019-2022 років.

Змістове наповнення таких тем вимагає використання різних міждисциплінарних досліджень. У даному випадку очевидно, що сучасне суспільство може мати конфлікти не лише між культурою західноєвропейської демократії та, скажімо, ісламського світу (Христенко, 2015b), між титульними націями та іммігрантами, а й усередині самої Європи – між ліберальною та християнсько-персоналістичною демократією. Підтвердження цього – абортів як одна з глобальних проблем людства, котра зосереджена, зокрема, в політико-ідеологічній площині.

За словами української дослідниці Г. Терешкевич, питання легалізації чи заборони абортів криється у культурному протистоянні двох течій – матеріалізму та персоналізму. Ймовірно, це і є причиною того, що цінність життя спочатку нехтувалась у країнах соціалістичного ладу, де панувала ідеологія матеріалізму, і лише згодом – у країнах Західної Європи, де цей процес був повільним, але і вони були уражені згубною хворобою практицизму у різних його виявах (утилітаризм, гедонізм, лібералізм) (Терешкевич (с. Діогена), 2014, с. 97).

Наголосимо, оскільки тематика абортів безпосередньо пов'язана із питанням усвідомлення майбутніми лікарями цінності життя людини як фундаментальної (вічної) цінності, а також як професійної цінності, важливо сприяти глибокому вивченню цієї проблеми комплексно – в тому числі, в гуманітарному вимірі, а не лише з медичної точки зору. Звернення майбутніх лікарів до філософських, етичних аспектів абортів є актуальним, зокрема, в контексті сучасних зарубіжних міждисциплінарних досліджень моральної дилеми абортів (Robinson, 2021; Niță & Ilie Goga, 2020; Murphy, 1985).

Як приклад використання міждисциплінарних досліджень з проблематики абортів на заняттях із суспільних, гуманітарних дисциплін («Філософія», «Політологія», «Конфліктологія» тощо), з метою формування у майбутніх лікарів професійної цінності

«життя людини» («життя ненародженої дитини») нижче подаємо матеріали власних наукових розвідок, які використовуємо в навчальному процесі (Терешкевич & Христенко, 2018).

Отож, згідно з інформацією ВООЗ, щороку в світі здійснюється 53 мільйони абортів. В Україні від 1993 року почався різкий спад народжуваності, кількість абортів досягла 1 мільйона 200 тисяч на рік. За даними Британської енциклопедії, у 1997 році Україна посіла третє місце за кількістю абортів у світі (див.: Терешкевич (с. Діогена), 2014, с. 108; 110).

Спробуємо проаналізувати й пояснити, чому аборт (який узаконений державою, виведений з карного права і вважається особистим «привілейованим» правом жінки) насправді є конфліктом.

Насамперед, аборт – це конфлікт із Творцем, який дарує життя. За висловлюванням швейцарського вченого-психіатра і психотерапевта, професора Б. Штаєхеліна, людина – психосоматична єдність (цілісність), в якій живе Христос, а одушевлення людини – це момент зачаття (див.: Мириам... почему ты плачешь, 1999, с. 98). Твердження про духовно-божественне походження людини підтримує німецький ембріолог світової слави Е. Блехшмідт: «...таємниця людини включає в себе таємницю початку існування людського індивіда як таємницю божественного діяння» (Блехшмідт, 1996/2003, с. 105).

Тобто, не лише філософи, богослови репрезентують теологічну концепцію людського буття, а й визнані науковці в галузі медицини підтверджують об'єктивність персоналістичного підходу до цінності життя ненародженої дитини. Аборт, власне, виступає запереченням цього божественного дару життя. На думку Г. Терешкевич, причина такого стану речей криється у дехристиянізації суспільства. Для багатьох людей Бог перестав існувати, водночас зникла належна пошана до життя і безумовної його гідності. Втративши основу, якою є Бог чи віра, і орієнтуючись на власну систему цінностей, важко визначити, що є добром, а що – злом. Заперечивши Бога як Джерело й Володаря життя, людина (парламент, держава) перебрала на себе функцію розпоряджатися життям ненароджених дітей – фактично давати дозвіл на їх убивство (Терешкевич, 2014, с. 107).

Іншим мотивом боротьби проти життя, на переконання вченої, є концепція абсолютної свободи індивіда, а по суті, егоїстич-

ної свободи, що стоїть на сторожі лише власних інтересів (так під прапором свободи і прав жінки дозволяють аборт, який заперечує право іншої людини, а саме ненародженої дитини, на життя). Тобто, маємо справу з пануючою системою цінностей, котра виключає такі поняття як любов, милосердя, самопожертва, служіння, пошанування дару життя і людської гідності. Це свідчить про духовну деградацію сучасного суспільства, в якому аборт стає проблемою моральності не лише індивідуальної, а й суспільної чи навіть політичної.

Відомий італійський юрист минулого століття Р. Баллестріні з цього приводу зазначав, що найбільшим доказом морального падіння народу буде те, що аборт вважатиметься приватною моральною нейтральною справою, абсолютно допустимою і більше не буде називатися злочином (Маркевич, 1995, с. 106). Таким чином, аборт виступає конфліктом між людським антигуманним законом та мораллю, в основі якої любов (Творця) до людини і, особливо, до беззахисних ще ненароджених дітей.

Опираючись на прогресивні дослідження в галузі ембріології та генетики (про це йтиметься нижче), можемо стверджувати, що аборт – це конфлікт із природою розвитку людського життя, конфлікт із ненародженою дитиною, яку насильно і жорстко знищують. Першою жертвою конфлікту-аборту стає дитина-людина, яка є цілісною і повноцінною за суттю і мініатюрною за формою, а зовсім не «скупченням клітин» чи «ембріональних тканин», котрі цинічно викидають у сміттєве відро або ж використовують у фетальній терапії.

До речі, як наголошує Г. Терешкевич, країни Західної Європи та США таки спромоглися заборонити антигуманну практику використання стовбурових ембріональних клітин, джерелом яких є ненароджене дитя на ранній стадії внутріутробного розвитку. Але Україна законодавчо дозволила брати «фетальні матеріали» (по суті, тіла абортіваних діток) для трансплантаційних цілей, що етично неприпустимо (Терешкевич (с. Діогена), 2014, с. 153-154).

Отож, представники персоналістичної концепції обґрунтовують, чому дитину, яка ще не народилася, слід сприймати як повноправну особу, а не як об'єкт, котрим можна маніпулювати. Результатом багаторічних досліджень Е. Блехшмідта стало відкриття Закону збереження індивідуальності: «Індивідуальність живої людини зберігається від моменту запліднення, протягом

усього розвитку і аж до смерті, змінюється тільки фенотип (зовнішній вигляд). Сьогодні це доведений як елементарний принцип біології факт. Досліджувати, на якій стадії розвитку з людської зиготи виникає людина, – хибно вже в засновку. Адже людина не стає людиною, а є людиною, починаючи від запліднення. Ми говоримо про розвиток людини не тому, що із якогось, спочатку, можливо, неспецифічного нагромадження клітин у процесі розвитку все виразніше виникає людина, а тому, що людина розвивається із уже людської клітини... Бути людиною – це не феномен, що впливає з онтогенезу, а дійсність, яка є передумовою онтогенезу» (Блехшмідт, 1996/2003, с. 24-25).

Таким чином, автор доводить, що людина – єдине ціле від самого початку свого існування і розвиток органів та тілесної будови – це диференціювання цієї цілості, які вимагають надходження енергії ззовні та розумного плану, за яким вони здійснюються, тобто – існування нематеріальної душі. Саме душа є тим організаційним центром, що керує диференціюваннями, і вона наявна від моменту запліднення. На тій підставі людину слід трактувати як особу на кожній стадії її розвитку та шанувати її гідність і життя незалежно від того, наскільки виразно на кожній із стадій проявляється її особовість (Блехшмідт, 1996/2003, с. 10).

Очевидно, такі знання допомогли б не одній жінці відмовитися від аборту з усіма його негативними наслідками. Власне, аборт – це також конфлікт із жінкою, котра погоджується чи сама вирішує штучно перервати вагітність. Як стверджують фахівці, незалежно від світоглядних переконань та ставлення жінок до аборту, кожна з них свідомо чи підсвідомо переживає внутрішній конфлікт. Нагадаємо, що з точки зору соціології, такий вид конфлікту виникає при поєднанні кількох несумісних соціальних ролей в одній особі.

У даному випадку в особистості жінки, яка чинить аборт, поєднуються дві соціальні ролі – матері (адже вона вже носить у собі нове життя) та вбивці власної дитини (адже вона погоджується штучно перервати вагітність), котрі суперечать одна одній і є несумісними. Виникає внутрішній конфлікт жінки із самою собою, через що її називають другою (після дитини) жертвою аборту (загалом усі психічні, психологічні та фізіологічні наслідки аборту медики об'єднали в поняття «постабортивний синдром»).

І насамкінець, аборт – це конфлікт із нацією, державою, котра втрачає молоді ненароджені покоління своїх громадян. Так

виникає демографічна криза. Натомість суспільство отримує пошкоджене (а нерідко й зруйноване) фізичне та психічне здоров'я жінок репродуктивного віку, одні з яких втрачають здатність народжувати в майбутньому, інші – стають матерями мертвонароджених дітей, ще інші – народжують дітей з різними вадами. І в такий спосіб формується генофонд нації. До речі, Програма абортів, стерилізації і контрацепції входила у фашистську програму знищення слов'янського народу на окупованій території («Nuremberg» № 2325) (Терешкевич (с.Діогена), 2014, с. 109). Парадоксально, але факт: держави, котрі засуджували фашизм і сьогодні називають себе цивілізованими та демократичними, самі легалізували знищення своїх націй через аборти.

Таким чином, у контексті гуманітарної підготовки майбутніх лікарів слід допомагати їм здобувати комплексні знання про причини, сутність, наслідки абортів як багаторівневого конфлікту. Також потрібно формувати в студентів переконання, що свобода жінки як ознака демократичного суспільства не може існувати лише заради неї самої. Вона повинна базуватися на фундаментальних вічних загальнолюдських цінностях, серед яких захист життя ненародженої дитини, відповідальність за здоров'я матері, майбутніх поколінь, нації в цілому, а також повага до життя як дару Творця (Khrystenko, 2016a).

Власне, тут треба підкреслити, що проголошення Незалежності України ознаменувало її вихід із тоталітарної системи та властивих їй атеїзму, колективізму, інтернаціоналізму тощо. Відтак, перед українським народом постало одне з фундаментальних завдань – національно-духовне відродження власних справжніх ментальних рис, світоглядних цінностей, стилю життя (від індивідуального до загальнодержавного, політичного), ідей та практик ефективного виховання і державотворення.

Водночас, з огляду на нові геополітичні реалії, міжнародну співпрацю Незалежної Української Держави, інтеграційні та глобалізаційні процеси в світі, доцільними також є дослідження і творення нових шляхів, ідей, цінностей задля вирішення актуальних проблем людини та країни.

За три десятки побудови нашої держави спостерігаємо різні політики щодо пошуку/формування ідеологічної основи української державності. Головним чином, це політика різних президентів, парламентів та урядів у сферах законодавства, інформації,

освіти, науки, культури і т.д. Втім, на практиці Україна досі не має єдиного цілісного стратегічного бачення ідейних засад свого розвитку. Така ситуація відповідно впливає на українську освіту, насамперед, в частині присутності та змісту навчальних дисциплін, котрі покликані формувати світоглядні цінності молодій генерації – зокрема, етики, основ християнської етики, історії України, християнської етики в українській літературі тощо.

Згадані навчальні дисципліни можуть бути запроваджені, вилучені, наповнені різним змістом, і результатом цього є формування в учнів, студентів певних світоглядних цінностей. Або їх відсутність... Практичні наслідки нерозв'язаної проблеми світоглядних цінностей у сучасній українській освіті можна виміряти рівнем моральності / аморальності, злочинності / законопослушності, духовності / бездуховності підростаючого покоління безпосередньо у життєвих ситуаціях.

До того ж, треба враховувати, що нам слід не просто виховати не-злочинця, а людину моральну, здатну творити добро в мікросередовищі та на загальнодержавному рівні, яка зможе вижити в складних умовах сучасності та майбуття, а також допомогти це зробити іншим (Христенко, 2018а, с. 87).

Втім, незважаючи на пріоритетну важливість формування високодуховної особистості українського громадянина (української громадянки) – майбутніх гідних творців сімейного, професійного, громадського, державного життя сьогодні спостерігаємо тенденцію до нівелювання духовно-етичної складової української освіти. Нині науковці, журналісти, громадські, церковні, політичні діячі полемізують, з одного боку, про доцільність викладання у закладах освіти світоглядних дисциплін духовно-етичного змісту (етика, основи християнської етики, християнська етика в українській літературі), а з іншого – про запровадження альтернативної ліберальної секуляризованої моделі світоглядних цінностей.

У цьому контексті наше завдання полягає в тому, щоб обґрунтувати педагогічну вартісність духовно-етичної світоглядної моделі в сучасних умовах розвитку української освіти і, зокрема, гуманітарної підготовки майбутніх лікарів. За роки Незалежності в Україні розроблено навчальні програми, підручники, інше методичне забезпечення викладання навчальних дисциплін духовно-етичного змісту. Наприклад, викладання курсу «Основи хри-

стіянської етики та моралі» для підготовки фахівців у медичних закладах вищої освіти України зумовлене такими причинами:

- загальною кризою моральних цінностей, наслідком якої є нівелювання пошани людського життя, намаганням у певному розумінні підпорядкувати природний закон цивільному праву: все те, що дозволене правом, етично дозволене, але така пропаганда зазвичай хибна;
- поширенням концепції абсолютної свободи індивіда, владної людини зі своїми інтересами, переконаннями, суб'єктивними оцінками і домаганнями, що може призвести до поневолення людиною інших людей;
- проникненням у суспільну ментальність «культури смерті», яка виражає тенденцію драматичної агресивності, спрямована на людське життя, сприяє широкому проникненню в суспільство індивідуалістичних, матеріалістичних, утилітарних ідей;
- глибокою духовною кризою, якої зазнала Україна внаслідок панування недавнього тоталітаризму та масового атеїзму, бездуховного виховання членів суспільства на державному, політичному, побутовому рівнях (корупція, ошуканство, зневага до людини, злочинність, самогубство, пияцтво, наркоманія, розлучення, аборти, контрацепція тощо);
- потребою реалізації конституційної відповідальності за виховання дітей, підлітків, молоді на засадах християнської етики і моралі;
- потребою не тільки фахової підготовки студентів, а й виховання їх у дусі любові до ближнього, милосердя, готовності до самопожертви в ім'я хворих, співчуття їм у горі, високої гуманності, моральності (Основи християнської етики, 2018, с. 2).

Курс «Основи християнської етики і моралі» належить до відносно нових комплексів аксіологічних орієнтацій громадянського суспільства в Україні, особливо за умов девальвації духовних і моральних цінностей. В силу традиційно-релігійно-духовної орієнтації ментальності українського суспільства вивчення названого курсу спрямоване на формування особи студента на засадах альтруїзму, людяності та обов'язку у відношенні до хворого, милосердя, чесності, працьовитості; духовно багатой особистості. Цьому сприяє і та обставина, що програма складена без конфесійної тенденційності, носить екуменічний характер.

На заняттях з основ християнської етики є можливість розвивати моральні цінності майбутніх лікарів. Професійна діяльність медичних працівників пов'язана з людиною, яка характеризується триединою сутністю духа, душі і тіла. Відтак, щоб забезпечити гармонійність відносин «лікар – пацієнт» та оптимальні умови духовно-фізичного благополуччя суспільства, слід формувати відповідні світоглядні уявлення, цінності та переконання фахівців медичної галузі. Провідна роль у цьому контексті належить християнсько-гуманістичним засадам, які найбільшим чином захищають гідність особистості, стоять на сторожі її здоров'я та життя, одночасно пропагуючи гуманістичний характер професійних та суспільних відносин.

Цікавий факт: у XVII ст. емблемою медицини була палаюча свічка, яку згодом замінили на чашу і змію. Внутрішнім змістом цього символу були слова Авіцени: «*Aliis inserviendo ipse consumor*» – «Служачи іншим, згоряю сам» (Терешкевич, 2008, с. 3), що означало жертовність та самовідданість представників медичної професії. Власне, таке кредо співзвучне з християнським ідеалом служіння ближньому та є винятково актуальним для сфери охорони здоров'я.

Загалом, базовою ідеєю, котра відображає зміст християнського вчення, є дві головні заповіді любові – до Бога та ближнього. Звідси випливає необхідність сприйняття медичним працівником пацієнта як «свого ближнього» («ближній» – це кожна людина, незалежно від національності, віросповідання, раси); відтак лікар повинен надавати добросовісну медичну допомогу усім потребуючим. З огляду на християнські світоглядні уявлення, медик має обов'язок ставитися до пацієнта як, власне, до себе («Люби свого ближнього як самого себе» (Мт: 22, 39) (Біблія або Книги Святого Письма, 2011, с. 1098)), а, отже, визначати діагноз, підбирати методи та засоби лікування як для себе особисто. Такий підхід підтверджується тезою про те, що лікар несе відповідальність за своїх підопічних перед Богом, Котрий співстраждає з кожною людиною: «...що тільки вчинили ви одному з найменших братів Моїх цих, – те Мені ви вчинили» (Мт: 25, 40) (Біблія або Книги Святого Письма, 2011, с. 1103).

У контексті християнського світобачення людське здоров'я та життя, наголосимо – від зачаття до природної смерті – виступає не просто об'єктом медичних відносин, а найвищою цінністю. Це

означає недопустимість абортів, евтаназії, експериментів та дослідів над людиною, використання шкідливих методів, засобів лікування тощо.

Опираючись на твердження, що цілісне одужання людини тісно пов'язане з її духовним очищенням, гармонізацією відносин із Творцем, Який є Найвищим Лікарем, медичний фахівець повинен звертати особливу увагу на духовний стан пацієнта. Пріоритетним завданням у цьому напрямку є зміна негативних звичок, установок, почуттів хворого (як-от ненависті, страху, зневіри) на позитивні (любов, доброзичливість, впевненість в одужанні).

В організації професійної діяльності християнські світоглядні цінності передбачають початок роботи медичного працівника з молитви (прохання про благословення і допомогу) та завершення робочого дня молитвою-подякою. Водночас, головними індивідуальними якостями лікаря виступають: сумлінність у виконанні професійних обов'язків, пунктуальність, відповідальність, фаховість, старанність, чуйність, терпеливість, порядність (Христенко, 2020).

Отже, в складних реаліях третього тисячоліття, позначеного, з одного боку, руйнуванням духовності, а з іншого – зростанням рівня захворюваності, смертності, інвалідності населення, високий професіоналізм лікаря, помножений на принципи християнського служіння, виступає моделлю ідеалу сучасних медиків (Христенко & Пилипишин, 2014, с. 702).

З іншого боку, існує ліберальна модель світоглядних цінностей, про яку ми вже згадували, представлена, наприклад, гендерною теорією, як альтернативна, протилежна по відношенню до персоналістичної духовно-етичної моделі. Втім, якщо йдеться про гендерну теорію задля «утвердження політики рівних, незалежно від статі, можливостей самореалізації людини в різних сферах соціальної практики» (Скорик, 2004, с. 28), зокрема, в освіті (Khrystenko, 2016b; 2018), то такий підхід загалом не суперечить духовно-етичним християнським та загальнолюдським цінностям. Необхідними умовами, при цьому, мають бути повага до людини (жінки і чоловіка), її гідності та життя з моменту зачаття до природної смерті (Терешкевич & Христенко, 2017), виховання дітей та молоді на принципах природовідповідності, культуровідповідності тощо.

На практиці це означає захист прав ненароджених дітей, цінність інституту сім'ї, порядність та відповідальність у міжособистих

стосунках тощо. Якраз ці поняття є фундаментальними з точки зору духовно-етичної парадигми (котра фактично відображає історично сформовані ментальні цінності українців) і водночас залишаються опозиційними у контексті «взаємин» згаданих двох моделей світоглядних цінностей.

На заняттях з гуманітарних, суспільних та інтегрованих дисциплін доцільно використовувати конфліктологічний підхід, зокрема, для аналізу професійних цінностей майбутніх лікарів крізь призму проблем абортів, сурогатного материнства, підліткової вагітності, евтаназії, що є контраверсійними за сутністю і відображають величезні виклики перед сучасними вченими і практиками галузей охорони здоров'я, соціальної, політичної, освітньої, духовної та ін.

Студентам слід пояснювати, що реалізація цінностей життя, здоров'я, гідності людини вимагає цілеспрямованої політики в широкому розумінні, яка повинна включати: інформаційну (пропагування ідейної системи християнського персоналізму, в якій людина, її життя та гідність мають найвищу цінність); освітню (виховання у сучасній молоді культури міжособистих відносин на засадах порядності, моральності, відповідальності, пошани людського життя); соціальну (створення належних матеріально-побутових умов для молодих сімей, одиноких матерів шляхом надання соціального житла, пільгового кредитування); політику в сфері охорони здоров'я (забезпечення високого рівня надання медичних послуг, охорона материнства і дитинства); політику в сфері законодавства (прийняття законів, які будуть захищати життя ненароджених дітей).

У майбутніх лікарів потрібно формувати розуміння, що моральне, духовне, репродуктивне здоров'я сьогодні є мало захищеними цінностями в Україні. В даному контексті ефективними будуть творчі завдання, наприклад, підготувати текст (а також малюнки, фото) просвітницьких листівок на тему «Збережи життя дитини і здоров'я мами». Також варто практикувати такі завдання, як підготовка рефератів на тему «Репродуктивне здоров'я сучасної молоді: проблеми і шляхи вирішення»; тексту пам'ятки для підлітків «Щастя і здоров'я ідуть поруч або яке кохання справжнє»; есе «Моральне обличчя СНІДу»; 10-ти найактуальніших запитань до гінеколога, психолога та священника з приводу дотримання дошлюбної чистоти й подружньої вірності як запоруки репродук-

тивного здоров'я сім'ї; проекту програми консультативного бюро для молоді з питань здоров'я; тексту і дизайну соціальної реклами, спрямованої на запобігання абортам; системи заходів місцевої та державної влади з метою збереження репродуктивного здоров'я української нації (Христенко, 2015с, с. 56).

Запропоновані завдання можна використовувати у процесі виховної роботи зі студентською молоддю, а також у контексті навчальних дисциплін, які дотичні до проблематики духовного здоров'я (філософія, політологія, соціологія, педагогіка, психологія, конфліктологія, основи християнської етики тощо) (Христенко, 2016). При цьому, слід реалізовувати ідейні засади професійної та гуманітарної підготовки майбутніх лікарів у межах гуманістичної парадигми, коли безпека, здоров'я і життя людини, в тому числі, ненародженої дитини, виступатимуть найвищими цінностями, а моральна відповідальність медичних фахівців означатиме впровадження зазначених цінностей у практичну професійну діяльність (Khrystenko, 2020, p. 64).

4.3. Концепт «цінність» у контексті професійної лінгводидактики

Сучасна наука, яка повинна відповідати на численні складні виклики практично в усіх сферах суспільного буття, гостро потребує чіткого визначення й адекватного застосування наукових понять, категорій, термінів. З одного боку, це допоможе формувати й реалізовувати науково обґрунтовані концепції, стратегії розв'язання конкретних проблем, з іншого – струнка система базових понять у науковому вжитку сприятиме підвищенню рівня наукових досліджень, спрямованих на попередження негативних явищ у житті окремої людини та суспільства. Це, наприклад, моральна деградація, злочинність, знецінення людини/життя/гідності, різні види залежностей особи, що характеризують сучасну цивілізацію. Тому сьогодні науковці повинні вдосконалювати дослідницький категоріальний апарат, особливо в міждисциплінарному контексті, орієнтованому, власне, на розв'язання практичних завдань інтегрованими зусиллями різних галузей науки.

Початок ХХ століття ознаменував тенденцію конструювання та розвитку такої категорії, як «концепт», що нині увійшла в на-

уковий обіг, і ми можемо простежити низку досліджень, автори яких вивчають реалії крізь призму певних концептів. Називаючи концепт, наприклад, узагальненим утворенням, яке, водночас, містить чуттєво-образний компонент, що знаходить своє вираження в понятті, уявленні, значенні слова, пов'язане з вищими духовними цінностями і має мовне вираження та етнокультурну специфіку (Переломова, 2012, с. 64), сучасні вчені репрезентують суспільству комплексний світоглядний вимір актуальних феноменів, артикульований у відповідних концептах.

Оскільки вирішення всіх проблем де-факто знаходиться в площині певної особистої, суспільної позиції, пріоритету, вибору, то універсальним концептом у цьому контексті виступає «цінність»/»цінності», які, власне, «диктують» поведінку людини, спільноти. Якщо ми аналізуємо висловлювання та вчинки особи, то завжди зможемо «відчитати» її ціннісні пріоритети, які виступають ядром індивідуальної сутності кожної людини.

Отож, коли науковці прагнуть допомогти суспільству розв'язувати існуючі дилеми й забезпечити гармонійне щасливе життя, вони повинні, насамперед, спрямувати зусилля на формування належних смисложиттєвих цінностей. «Я роблю те, що для мене є важливим», «я вибираю це, бо вважаю, що воно є найкращим і найнеобхіднішим у моєму житті», «я захищатиму те, що, на мою думку, є найбільшою цінністю, заради чого я буду жертвувати своїм часом, зусиллями, ресурсами, здоров'ям і навіть... життям» – подібні фрази ілюструють, що таке цінність для людини в прагматичному сенсі.

Від того, що буде цінністю для батьків, дітей, дружин, чоловіків, урядовців, лікарів, учителів, торгівців, бізнесменів, політиків, екологів, фармацевтів, інженерів, аграріїв, друзів, сусідів, автохтонних націй і національних меншин, послів, біженців, військових, менеджерів, священнослужителів, поліцейських, громадських активістів, співаків, письменників, журналістів, науковців, сиріт, осіб з особливими потребами (і цей перелік можна продовжувати до найдрібнішої та найнеочікуванішої соціальної ролі, яку виконує людина) – залежить усе на нашій планеті. Успіхи і невдачі, щастя і лихо, усмішки і сльози, гармонія і хаос, розвій і застій, справедливість і свавілля, добродійність і злочинність...

Позаяк формування особистості відбувається, головним чином, завдяки вербальному впливу, розуміння концепту «цінність»

у контексті професійної лінгводидактики виглядає особливо актуальною потребою. Важливо виявити змістову структуру концепту «цінність» у мовному дискурсі, що передбачає дослідження мови як цінності, української мови як цінності, а також визначення системи цінностей, які повинні бути присутні у лексиконі майбутніх фахівців задля блага людини й суспільства. Адже завданням науковців є належним чином застосовувати потенціал мови, оберігати її чистоту, наповнювати її ціннісним змістом, що виступає запорукою духовного здоров'я людської спільноти.

Міждисциплінарну проблематику концепту-цінностей-мови сьогодні досліджують низка вчених, серед яких А. Вихрущ (концепт «здоров'я» у сучасній науці), І. Гарбера (лінгвокультурний концепт «людина»), Х. Дацишин (концепт «гідність» у сучасному українському інтернет-дискурсі), О. Косович (загальнолюдські цінності в парадигмі квебекської лінгвокультури: концепт *maison* (дім)), О. Переломова (філософсько-світоглядні аспекти лінгвістичного виміру концепту «самотність»), І. Фісак (категорія «концепт» у сучасному науковому дискурсі), О. Черненко (концепт «сім'я» як духовна цінність) та ін.

Водночас, є необхідність увіразнити концепт «цінність» у лінгводидактичному дискурсі, що допоможе сформувати відповідні висновки й рекомендації щодо покращення якості професійної підготовки фахівців, у нашому випадку, майбутніх лікарів, засобами лінгводидактики, формування їхньої мовної культури. Відповідне завдання даного дослідження – охарактеризувати змістову структуру концепту «цінність» у контексті професійної лінгводидактики й особливості його репрезентації в умовах закладу вищої медичної освіти.

Щоб вирішувати поставлене завдання, слід, насамперед, з'ясувати дефініцію концепту в оптимальному комплексному варіанті. На нашу думку, з цього приводу слушними є наукові висновки А. Вихруща, який, критично проаналізувавши різні точки зору дослідників, визначає категорію «концепт» у єдності його теоретичних та практичних компонентів. Так, учений наголошує, що доцільно враховувати такі особливості: по-перше, те, що саме поняття «концепт» на побутовому рівні не використовується (а той факт, що люди інтуїтивно сприймають і розуміють багатогранність головних понять і це яскраво репрезентовано, зокрема, в українському фольклорі, характеризує лише багатство мовної

скарбниці); по-друге, очевидним є взаємозв'язок понять-компонентів, які становлять структуру концепту, з практичним досвідом. Інакше, переконаний автор, це було б абстрактне поняття, яке не має відповідника в об'єктивній реальності.

З метою представлення концепту як чіткого наукового базового поняття, А. Вихрущ розкриває його ключову специфіку, що полягає в інтегративності й системності: «рівень концепту передбачає міждисциплінарне вивчення питання, певний етап розвитку наук, які наближаються до розуміння закономірностей розвитку базового поняття, його суті, рівень узагальнення, перспективи функціонування» (Вихрущ та ін., 2020, с. 58). У цьому контексті дослідник підкреслює важливість інтеграції декількох наук, коло яких перманентно розширюється, а ще ставить закономірне запитання: що віднести до базових понять-концептів? І тут важливо усвідомити реалії розвитку сучасної науки стосовно категорії «концепт».

Як зазначає А. Вихрущ, недостатній рівень наукового узагальнення цієї проблеми є однією з причин кризи в гуманітарних науках. Адже неточне й помилкове визначення понять детермінує хаотичне, неадекватне й неефективне вирішення пріоритетних завдань. Погляди дослідника є науково вартісними ще й через те, що сприяють формуванню стрункої категорійної моделі в педагогічній науці. Так, учений пропонує для дискусії трирівневу систему таких гуманітарних понять: людина, індивід, особистість; розвиток, закономірність, наука; виховання, освіта, педагогіка. Власне, це є ті самі концепти, що виступають предметом дослідження представниками різних сфер і до усвідомлення сутності яких наближається сучасна наука.

Культурологічну детермінанту концепту підкреслює О. Переломова, наголошуючи на важливості декількох специфічних підходів до означеного питання: концепт становить зміст поняття і є синонімом смислу; у контексті культурологічного аспекту культура розглядається як сукупність концептів; концепт виникає не безпосередньо зі значення слова, а є наслідком зіткнення слова з досвідом людини. Відтак, концепт містить чуттєво-образний компонент, що знаходить вираження в понятті, уявленні, значенні слова, пов'язаний з вищими духовними цінностями і має мовне вираження та етнокультурну специфіку (Переломова, 2012, с. 64).

Розгорнуту інтерпретацію концепту в лінгвокультурологічному дискурсі пропонує класик новітньої української літератури

В. Шевчук. Зокрема, цінною є думка автора про те, що концепти належать до загальнолюдських категорій, які походять від національних. Власне, автор репрезентує трирівневу побудову концепту: індивідуальне – національне – загальнолюдське (див.: Монахова, 2007, с. 91). Як бачимо, національна складова (головним чином, національні цінності) займає центральне місце в структурі концепту й формує, з одного боку, індивідуальне, з іншого, – загальнолюдське бачення реалій, що відображаються в базових концептах. Такий підхід увиразнює практичну функцію національних цінностей, здатних забезпечити гармонійний природовідповідний розвиток особистості та суспільства.

Характеризуючи концепт у сучасному науковому дискурсі, І. Фісак звертає увагу на його персоналістичну складову, що впливає з відповідних особливостей світогляду, рівня інтелектуального, духовного розвитку, соціального статусу мовця. Водночас, базовим аспектом у структурі концепту виступає ціннісний (аксіологічний). З цього приводу дослідниця опирається на наукові результати В. Маслової, яка підкреслює, що центром концепту завжди є цінність, адже концепт слугує вивченню культури, яка, власне, розгортається на ціннісних засадах (Фісак, 2014, с. 72).

Отже, дослідження різних концептів у літературному, медійному, науковому дискурсах виражають яскраву тенденцію розвитку сучасної гуманітаристики й міждисциплінарних проєктів. Щоб проілюструвати специфіку таких наукових розвідок, ми обрали з-поміж величезного розмаїття концептів, представлених у працях учених, чотири концепти, які належать до ряду фундаментальних цінностей: людина, гідність, здоров'я, сім'я.

Опираючись на наукові положення про те, що концепт є певним ментальним утворенням, детермінованим своїми етнокультурними особливостями, його складові (лексеми) становлять зміст національної мовної свідомості та формують наївну картину світу носіїв мови, а сукупність концептів утворює загальну концептосферу мови, в якій концентровано культуру нації, І. Гарбера досліджує концепт «людина», акцентуючи увагу на його тісних зв'язках із певним соціумом, з його унікальним світобаченням, духовними цінностями, культурою, мовою (Гарбера, 2021, с. 5-6).

Дослідниця слушно зазначає про аксіологічний підхід до аналізу концепту як лінгвокультурного утворення, що постає вербалізованою у слові структурою, а її глибинний експресивний зміст,

зумовлений національною культурою, апелює до вищих духовних цінностей. Відтак, вона визначає ядро лінгвокультурного концепту «людина»: людина – природно-соціальна істота, що має свідомість і мову, здатна мислити, продуктивно працювати, еволюціонувати, створюючи власну історію та національну культуру (Гарбера, 2021, с. 14). Вважаємо, що запропонований зміст концепту «людина» є неповним, адже не зазначено про сутність людини ще і як духовної істоти, наділеної гідністю, сумлінням, душею, творчим началом (хоча авторка у своєму дослідженні констатує, що з огляду на здатність концепту виражати певну оцінку, він ґрунтується на розумінні феномену духовних цінностей (Гарбера, 2021, с. 11), а вони апріорі не можуть не стосуватися людини...).

Наступний декларований нами концепт з ряду фундаментальних цінностей – це гідність. Дане питання, зокрема, досліджує Х. Дацишин, зазначаючи, що мовні категорії виступають виразниками життєвих реалій, а духовні концепти, закорінені в лексикон особистості, не лише визначають її ставлення до оточуючого світу, подій і явищ, але і впливають на персональний вибір людини, ідентифікують добро і зло. Крізь призму властивостей концепту – знання, ментальність, культура і оцінка – дослідниця аналізує онтологічну гідність як невід’ємну ознаку людини, моральну – закорінену в морально-етичних нормах (гідний/негідний вчинок), суспільну – пов’язану з усвідомленням особою себе як частини суспільства, нації.

У сучасному інтернет-дискурсі концепт «гідність» також виявляється у таких різновидах: людська гідність («Церква – найкращий захисник людської гідності», «людська гідність як конституційна цінність»), особиста гідність, гідність українців. Крім цього, авторка виокремлює гідність людини як представника певної групи, яка, з погляду мовця, в Україні не має змоги сповна реалізувати свої права («гідність хворої, немічної, вмираючої людини», «гідність жінок»). Також охарактеризовано суспільний характер гідності: гідність держави, гідність України, гідність української нації, національна гідність (Дацишин, 2019, с. 145). Очевидно, що дослідження Х. Дацишин сприяє переосмисленню українським суспільством системи цінностей в частині пошанування людської гідності осіб із соціально вразливих груп, які мають особливі потреби.

В сучасних умовах пандемійного світу суттєвий інтерес викликає концепт «здоров’я», досліджуваний, зокрема, в контексті

модерної науки вченим А. Вихрущем. Автор розглядає проблематику здоров'я, здорового способу життя в системі культурних цінностей, ураховуючи наукові висновки Т. Метельової про те, що вони утворюють своєрідну систему етико-естетичних координат, архетипову для цього суспільства та продукуються у творчості й учинку, своєю чергою передуючи їм як певні вимоги, звернені до волі (Вихрущ та ін., 2020, с. 59).

Окрім теоретичного аналізу, автор вивчає, як проблема здоров'я реалізовується на практиці. Так, цікавими є результати дослідження на основі експертної оцінки кандидатів і докторів медичних наук, які працюють у Тернопільському національному медичному університеті й використовують концепт «здоров'я» у процесі викладання з позиції практиків. Отримані відповіді увиразнюють зміст даного концепту, що тлумачиться як найбільший скарб людини; стан органів і систем, за якого вони добре виконують свої функції; соціальна інтегрованість індивіда; стан повного емоційного, психічного, фізичного благополуччя, рівноваги тощо (Вихрущ та ін., 2020, с. 61). Тут очевидною є комплексна природа концепту, його інтегрованість та міждисциплінарний характер.

О. Черненко подає приклад лінгвофразеологічної інтерпретації концепту «сім'я» як духовної цінності в поетичному світі Віктора Бойка. Актуальність дослідження полягає у вирішенні питання співіснування національних духовних цінностей і сімейних, осмисленні кризь призму концепту «сім'я», адже історично родина посідала чи не найперше місце серед ціннісних орієнтирів людини.

Аналізуючи творчість Віктора Бойка, авторка стверджує, що концепт «сім'я» є важливим для поета як одна з фундаментальних духовних цінностей. Серед складових даного концепту дослідниця виокремлює такі художньо-семантичні смисли, в яких він реалізується: родина – близькі родичі, родина – пам'ять, родина – війна, родина – захист від негараздів, родина – думки, родина – щастя, любов, родина – кохання, родина – рідний край (Черненко, 2020, с. 360).

У цьому контексті також важливим є дослідження О. Косович, яка вивчає концепт «дім» (*maison*) у парадигмі квебекської лінгвокультури. Виявивши відмінності в понятійній, образній, ціннісній характеристиках даного концепту в квебекській і французькій мовних свідомостях, авторка констатує, що концепти «дім» є загальнолюдською цінністю, за якої вербальна репрезентація образ-

ного складника цієї цінності має лінгвокультурні особливості. Так, у мовній картині світу квебекців у концепт «дім» входять компоненти, серед яких: сім'я, країна, край, холод.

Наукові висновки О. Косович про те, що, в даному випадку, дім є важливим компонентом квебекської лінгвокультурної ідентичності (Косович, 2018, с. 90), сприяють розумінню категорії «концепт» як теоретико-емпіричного утворення, детермінованого специфікою мовного, культурного, духовного розвитку конкретної спільноти.

Отже, досліджуючи певні фундаментальні концепти, вчені розглядають їх як загальнолюдські, національні, духовні цінності. Зі свого боку, можемо зробити висновок, що, власне, концепт «цінність» у контексті професійної лінгводидактики, яка зосереджується на розробці теорії освіти, навчання й виховання, постає специфічним феноменом, що характеризується лінгвокультурною природою, концентрацією найвищих духовних ідеалів, фундаментальним виховним потенціалом, впливом на формування особистості головним чином через розвиток мовної культури вихованців.

Закономірно, крізь призму концепту «цінність» ми маємо змогу виявити вагу (роль, ціннісну сутність) мови й, зокрема, української мови, для людини, громадянина, громадянки, українця, українки, суспільства, нації. Тому далі зосередимо нашу увагу на цих питаннях.

Характеризуючи мову як цінність, варто звернутися до одвічного Шевченкового:

«Ну що б, здавалося, слова...

Слова та голос – більш нічого.

А серце б'ється – ожива,

Як їх почує!.. Знать, од Бога

І голос той, і ті слова

Ідуть меж люди!» (Шевченко, Т., 2003, с. 95).

То ж, якщо слово здатне так оживляти серце людини, воно є справді цінним. Адже несе в собі не лише зміст, а й почуття та нашу духовну енергію. Таким чином мова виступає наче місток від серця до серця зі своєю здатністю максимально впливати на людину. І в цьому її цінність.

Якщо лікар намагається витягнути хворого з депресії, чи педагог працює зі студентом, який демотивований у навчанні, або ди-

пломат веде перемовини щодо вирішення військового конфлікту – першою єдиною зброєю виступає слово. Й у цьому його цінність.

Водночас, варто пам'ятати й про негативний зміст, яким людина може наповнювати свої думки/почуття, що втілюються у відповідні слова. Вони, як влучно зазначає Іван Франко, спрацьовують проти людини, якій такі слова адресовані, нерідко руйнуючи її внутрішній духовний світ до безмежжя горя і відчаю... Підкреслюючи деструктивний вплив злого слова, Великий Каменяр застерігає мовця від необережності у висловлюваннях, які здатні так само сильно негативно впливати на людину, нищити її, як і добре слово може навіть «воскрешати»! В одному зі своїх творів («Сойчине крило») письменник пише: «...іноді досить одного слова, щоб убити чоловіка, щоб навіки або на довгі літа зробити його нещасливим» (Франко, б.д.).

Отже, можемо зробити висновок, що цінність мови визначається й безпосередньо особистими цінностями мовця, який виражає їх з усіма відповідними впливами, наслідками для адресата, які апріорі закладені в те чи інше слово.

До речі, на сторінках Біблії також знайдемо, зокрема, такі рядки про ціннісну саморепрезентацію мови: «Добра людина із доброї скарбниці серця добре виносить, а лиха із лихої виносить лихе. Бо чим серце наповнене, те говорять уста його!» (Біблія або Книги Святого Письма, с. 1147). Подібно, й Леся Українка в «Давній казці» стверджує: «Хто нікчемну душу має, То така ж у нього й мова...» (Українка Леся, б.д.а), фактично ототожнюючи зміст мовлення людини з її справжньою сутністю як, власне, духовної істоти з тим чи іншим рівнем розвитку духовності.

Очевидно, тому й у контексті сократівської філософії артикулюється сентенція: «Заговори, щоб я тебе побачив». Адже значущість мови полягає в тому, що вона акумулює духовну сутність людини, її наміри, бажання та, власне, цінності, виражаючи оцю внутрішню (за Сковородою) людину, наше самотутнє унікальне «Я».

Водночас, як свідчить світова історія, мова завжди виступала першим і незамінним чинником формування й розвитку етносів, народів, націй, що відображає її культурну та суспільно-політичну цінність. У цьому контексті мова, слово, по-перше, стоять на сторожі моральності народу, розвінчуючи й критикуючи негідні

явища, котрі трапляються в суспільному житті. З цього приводу дуже чітко висловлюється Леся Українка: «Проти діла соромного Виступає слово праве» (Українка Леся, б.д.а), ідентифікуючи мову правди, справедливості як зброю проти категорії зла.

По-друге, саме слово моральних авторитетів нації є унікальним вартісним і незамінним засобом боротьби за певні визначені національні інтереси, пріоритети, цінності. Знову звертаємося до «Давньої казки» Лесі Українки, яка озвучує оцю найвищу моральну відповідальність, місію митців слова: «Не поет, хто покидає Боронить народну справу» (Українка Леся, б.д.а). Тобто, мова, яка виражає відповідні конструктивні ідеї, стоїть у обороні народу, його спільного блага, що означає і благо для кожного окремого громадянина/громадянки.

Відтак, слово духовних провідників народу, серед яких, насамперед, поети, письменники, філософи, священники, вчителі, журналісти тощо, служить, допомагає і безпосередньо людям, членам суспільства в розв'язанні їхніх конкретних життєвих проблем. Адже мудра правдива мова, твір чи виступ надихають людину, дають їй розуміння, віру, спрямування (подібно, як результат поетового служіння у «Давній казці» Лесі Українки, закарбований у рядках: «Тее слово всім давало То розвагу, то пораду» (Українка Леся, б.д.а)) і навіть крила... (адже, за словами Ліни Костенко, «людина... Живе на землі. Сама не літає. А крила має. А крила має! Вони, ті крила, не з пуху-пір'я, А з правди, чесноти і довір'я... У кого – з пісні, або з надії, Або з поезії, або з мрії» (Костенко, б.д.).

Видатний письменник ХХ сторіччя Володимир Вихрущ у своєму творі «Я зливаюсь з швидкістю вітрів», присвяченому пам'яті Тараса Шевченка, якраз указує на доленосну цінність слова батька української нації – Великого Кобзаря, з творчих джерел якого черпають полум'яне натхнення всі наступні покоління українських (і не лише!) поетів, письменників та інших митців, причетних до царини мови. Автор пише:

«Свій робочий день розпочинаю
Із Шевченкових безсмертних слів.
Хто б причетним бути не хотів
До вогню, що у думках Тараса,
Щоб строфа, як віковична траса,
Огинала пагорби віків» (Вихрущ В., 1982, с. 40).

Таким чином, цінність мови виражається, щонайменше, в трьох аспектах: апіорно ідеалістичному (божественне походження мови, що детермінує її унікальну енергетичну дію, силу), персоналістичному (специфічна здатність мови виражати внутрішній світ людини та впливати на емоційно-вольову духовну сферу інших людей), суспільному (провідна роль мови в єднанні поколінь, консолідації народу/нації, їх повноцінному розвитку як самобутніх суб'єктів геополітичних відносин).

Тепер щодо питання української мови як цінності. На початку третього тисячоліття українська мова є державною мовою незалежної України. Викристалізувавшись у горнилі національно-визвольної боротьби українського народу як незнищенна і предковічна, сьогодні вона приймає нові виклики – про її важливість, історичність, статус, значення. Мова нуртує у глибинах мислення українських геніїв та в повсякденній комунікації пересічних громадян, у політичному, медійному, культурному, освітньому просторі... Але в усіх цих середовищах ставлення до неї відрізняється – від поваги та замилювання до зневаги та маргіналізації. Оскільки мова апіорі виступає незамінним потужним чинником формування особистості, варто періодично вивчати ціннісне сприйняття рідної мови представниками молодого покоління, щоб надалі визначати відповідну освітню та інформаційну політику.

У контексті даного дослідження ми характеризуємо вартісність української мови, з'ясуємо, чи є українська мова цінністю для сучасних студентів на прикладі Тернопільського національного медичного університету та яка мотивація певної їхньої позиції, а також, які цінності повинні відображатися у лексиконі майбутніх лікарів.

Отож, насамперед, розглянемо питання української мови як цінності. Іноземні мандрівники Гійом де Боплан (Боплан, 1660/1990), Павло Алепський (Харченко, 2011) та ін. характеризують українську націю як свободолюбиву, ліричну, закохану в природу, працьовиту, естетичну, релігійну, моральну, гостинну, миролюбну, співучу... Чи можна всі ці епітети екстраполювати на українську мову? Безперечно, так. Українська мова увібрала дані риси й відображає їх, є історичним носієм, джерелом ментальності, світоглядних цінностей українського народу. І саме через цю особливість, за те, що українська мова постійно будила дух українців до волі, правди, національно-культурного й суспільно-полі-

тичного самоствердження, вороги, іноземні загарбники її забороняли, нищили, принижували, відкидали на маргінес...

З цього приводу актуальними є наукові розвідки І. Гирича, який досліджує українську мову як фундаментальну цінність національно-визвольного руху другої половини ХІХ – початку ХХ століття. Автор підкреслює цивілізаційно-суспільну вартість мови, акцентуючи увагу на першій науковій історії українського народу, написаній українською – «Історія України-Руси», «яку і слід вважати початком усвідомленого етапу українського руху, часом опанування суспільством постулату про культурну окремішність українського народу» (Гирич, 2014).

Водночас, дослідник зазначає про ціннісний аспект української мови в глобально-цивілізаційному контексті, засвідчуючи культурну спроможність української мови на цивілізаційне обслуговування українського народу як рівнорядного іншим цивілізованим народам, що мають свою історію і творять на ній світові духовні вартості.

Окремої уваги заслуговує постать П. Куліша, репрезентована І. Гиричем як ключова історична фігура, яка намагалася українську мову поставити на службу українському рухові, будуючи фундамент політичної окремішності України. Так, П. Куліш убачав у мові виразника народного духу, який формує народність і є її невід'ємною потугою.

Сприймаючи українську мову як цивілізаційний здобуток, автор першого українського правопису («кулішівка») називає її не стільки культурною зброєю, скільки політичною. Бо, за словами П. Куліша, мова зберегла українців серед чужоглемінного натовпу, слово наше ховалось тільки в невмирущих піснях та в тайниках наших сімей (Гирич, 2014).

Але, не зважаючи на важкі історичні обставини буття, українська мова пройшла крізь горнило випробовувань аж до сучасного періоду відновлення та розвитку самостійної незалежної української держави. У поетичному контексті історичну долю й візію української мови відображають, зокрема, такі рядки:

«Мово рідна, ти прекрасна,
Ти чарівна і незгасна.
Вороги тебе топтали,
Але ти їм не скорялась.
Мов та іскра вогняна,
Зігрівала ти серця» (Христенко, 2011, с. 56).

Втім, як виявилось, в умовах будівництва суверенної України частина суспільства воліє радше недооцінювати роль української мови загалом й у формуванні особистості молоді генерації українців зокрема, апелюючи до індивідуального: «Хіба мова має значення?»... У зв'язку з цим, перед освітянами постає серйозний виклик – формувати в дітей, молоді та всього суспільства усвідомлення цінності української мови, її унікальної життєстверджуючої ролі, в тому числі, у контексті особистісного й професійного саморозвитку.

Насамперед, ми намагалися з'ясувати, чи є українська мова цінністю для сучасних студентів, щоб визначити мотивацію певної їхньої позиції.

У ході дослідження використано методи анкетування, статистичного аналізу, контент-аналізу. Учасниками анкетування стали 37 студентів першого курсу медичного, фармацевтичного факультетів та ННІ медсестринства ТНМУ імені І.Я. Горбачевського.

Респонденти відповідали на такі запитання анкети: «Чи рідна мова є важливою для Вас?», «Книги якою мовою Ви найбільше читаете?», «Чи слухаєте пісні українською мовою?», «Фільми якою мовою Ви найчастіше дивитесь?». Прикметно, що на перше запитання всі студенти відповіли, що рідна мова має для них велике значення.

Важливою є аргументація першокурсників стосовно такої позиції:

- а) «... я українка і вважаю, що повинна досконало знати і розмовляти своєю рідною мовою, бо це мова моїх батьків»;
- б) «мова – це генофонд української нації і я не уявляю себе без рідної мови. Я переконана, скільки б мов не знала людина, говорити рідною мовою – це найцінніше. До того ж, я дуже люблю свою рідну мову за її багатство і милозвучність. Також захоплююся старовинними українськими словами, які є надзвичайно колоритними й віддзеркалюють естетику української нації. Я за те, щоб якнайбільше наших громадян спілкувалися чистою українською мовою!»;
- в) «...рідна мова має для мене значення, тому що це та мова, яку я чую і спілкуюся кожного дня. Українська мова є історичним надбанням нашого народу, його сили й духовності. Рідна мова – це дорогоцінний скарб, тому її потрібно цінувати та захищати. Поки мова буде звучати в устах народу, доти він буде

жити. Ми ж знаємо, що якщо зникає мова нації, то і сама нація перестає існувати»;

- г) «...кожен громадянин і громадянка повинні говорити тією мовою, яка є державною. Я громадянка України, тому завжди розмовляю українською і буду рідну мову передавати своїм дітям і внукам, і майбутнім поколінням».

Отже, рідна українська мова виявилася важливою для всіх наших респондентів. Спостерігаємо зв'язок між вибором значущості мови для студентів із їхніми родинними коренями, авторитетом батьків та єдністю минулих, теперішнього та майбутніх поколінь.

На думку першокурсників, мова є стратегічним пріоритетом, найбільшим історичним надбанням, багатством нації, джерелом її самоідентифікації, що засвідчує усвідомлення молоддю важливості мови для суспільно-політичного утвердження й розвитку країни. Відповіді респондентів також підтверджують розуміння студентами мови як культурної цінності, унікальної для кожного народу; стосовно ж української, акцентується увага на її словниковому багатстві й милозвучності.

Крім цього, позиція опитаних декларує визнання необхідності забезпечувати чистоту рідної мови (очищення від лайки, непристойних слів і виразів, агресивного, порожнього за ціннісним навантаженням мовлення тощо), дбати про її захист на найвищому державному законодавчому рівні, у сфері мас-медіа, інформаційної політики, освітньої, наукової, культурної та всіх інших галузях функціонування української держави. Зауважимо, що незначна частина студентів пояснює значущість для них рідної мови без виражених почуттів національної гордості, любові до всього українського, а більш стримано, апелюючи в цьому питанні лише до почуття громадянського обов'язку та відповідальності.

Стосовно запитання про те, книги якою мовою студенти найбільше читають, респонденти відповідали по різному, а саме: на користь української 75%, та/чи іноземних мов – 25%. Свою мотивацію першокурсники відповідно обґрунтували.

Наведемо деякі приклади:

- а) «книги читаю українською мовою, тому що ця мова є мені рідною, я спілкуюся мовою моїх предків і мені приємно розвивати своє вміння говорити українською за допомогою читання»;
- б) «переважно українською мовою, бо в такий спосіб збагачується мій словниковий запас. І текст є набагато зрозумілішим,

якщо читаєш його тією мовою, яка є рідною і якою ти щодня спілкуєшся. Також під час читання я можу вдосконалювати свою грамотність, адже звертаю увагу і на написання слів, і на пунктуацію. Мені особливо подобається читати вірші українською мовою, вони такі милозвучні і красиві...»;

- в) «я люблю читати книги українською мовою, тому що це моя рідна мова, якою я розмовляю вдома, в товаристві, в університеті, на вулиці, у транспорті. Коли я читаю українські книги, це допомагає мені краще розуміти текст, краще запам'ятовувати прочитане і збагачувати словниковий запас»;
- г) «читаю книги, як правило, українською мовою, тому що вона мені більше подобається. Я захоплююся українськими письменниками, такими як Павло Загребельний, Ліна Костенко, Оксана Забужко»;
- д) «крім книг українською мовою, читаю російською, деколи англійською, оскільки не всі твори, написані іноземними мовами, перекладені українською мовою. І не завжди переклад передає емоційне забарвлення оригінального твору».

Відповіді наших респондентів з приводу читання книг українською мовою засвідчують кілька виразних тенденцій: читати рідною мовою, на думку студентів, цікаво й приємно; українські книги допомагають удосконалювати грамотність, розвивати мовленнєві навички та вміння молодого людини; імена окремих класиків української літератури є знаними серед сучасної молоді та згаданими в студентському анкетуванні; для незначного відсотка респондентів характерна присутність читацького інтересу до книг іноземними мовами та невиокремлення української літератури як особливої.

Цікавими виявилися відповіді студентів стосовно питання, якою мовою вони, зазвичай, слухають пісні. Отже, в ході анкетування отримано такі результати: 70 % студентів надають перевагу українським пісням, 30 % – рідко слухають українську музику, а захоплюються зарубіжним пісенним мистецтвом.

Ось як студенти-першокурсники пояснили свою позицію:

- а) «мені дуже подобаються пісні нашою рідною українською мовою і я особливо радію, що сьогодні українська музика вийшла навіть на світовий рівень, наприклад, перемога Руслани в конкурсі «Євробачення»;
- б) «я підтримую розвиток українського шоу-бізнесу і хочу висловити свою прихильність до українських виконавців. Я переко-

нана, що українські пісні нічим не гірші від російських, англійських, італійських чи французьких, але це не заважає мені слухати іншомовну музику також. Трохи прикро, що багато громадян в Україні думають, що українські пісні – це обов'язково лише народні. Я мушу їм заперечити, тому що тепер ми маємо багато української трендової музики різних жанрів і стилів, яка є якісною і вартою, щоб її слухали та гордилися. А ще батьки розповідали, як «Червона рута» Володимира Івасюка перемогла на конкурсі «Пісня року» ще в Радянському союзі і взагалі відтоді стала хітом не просто в Україні, а по цілому СРСР»;

- в) «я часто слухаю пісні українською мовою, тому що вони дуже милозвучні, красиві, багато з них мають глибокий зміст. Недарма вважається, що українці є найспівучішою нацією. Наші предки співали в радості і в горі, частина тих пісень дійшли до наших днів. І це є нашою культурною спадщиною, яку ми повинні берегти та передавати наступним поколінням. Хоча українські історичні, народні, обрядові пісні тепер ще трохи вивчають у селах, сільських школах і менше в містах»;
- г) «насправді, це приємно, що українські пісні почали ставати популярними. Пісні українською близькі до моєї душі. Але я розумію, що є і, може, завжди буде частина молоді, яка не цінує українську музику, а слухає тільки російську або англійську. На мою думку, в сім'ї їм не привили любов до рідної мови та української пісні»;
- д) «я дуже рідко слухаю українську музику. Тому що я люблю якісну музику, а її важко знайти, особливо, коли спектр таких пошуків обмежити до українських пісень».

Аналіз результатів анкетування стосовно визначення цінності українського пісенного мистецтва для першокурсників медичного університету засвідчує, по-перше, що частина молодих людей все ж обізнана про реалії української популярної музики, зокрема, в світовому контексті (репрезентація України на міжнародних пісенних конкурсах, фестивалях).

По-друге, респонденти порівнюють сучасну українську музику з іншомовною та відзначають її довершеність, самотутність, культурну цінність.

По-третє, виразним є усвідомлення молоддю стану розвитку українського пісенного мистецтва, яке характеризується не лише

популяризацією народних пісень (студенти підкреслюють, що це стереотип), а наявністю різноманітних напрямів і жанрів, у яких українська пісня звучить сучасно, якісно, оригінально, змістовно і драйвово.

По-четверте, отримані відповіді розкривають глибину історичного світогляду студентів, зокрема, завдяки сімейному вихованню, орієнтованому на передачу молодому поколінню базових знань про величезні культурні надбання українців, наприклад, творчість легендарного Володимира Івасюка, який став символом українського музичного мистецтва в застійній атмосфері радянського тоталітаризму.

По-п'яте, деякі студенти акцентують увагу на унікальності й неповторності українських пісень обрядового, традиційного змісту відповідно до народно-календарного циклу, що не популяризуються належним чином у сучасному українському суспільстві, а все більше стають культурним надбанням, яке відходить у минуле, незважаючи на їхній культуротворчий, націєтворчий виховний потенціал.

Останнє запитання, на яке відповідали учасники анкетування, було спрямоване на те, щоб зрозуміти, чи сучасна студентська молодь цінує українську мову в кінематографі. Отже, за результатами дослідження виявилось, що 60 % респондентів-першокурсників надають перевагу українським фільмам, а 40 % – переважно цікавляться іншомовним кіномистецтвом.

У цьому контексті також важливо розуміти мотивацію молодих людей, адже в сучасних умовах інформатизації та цифровізації фільми, очевидно, виступають домінуючим джерелом/засобом пізнавальної та культурної активності студентської молоді.

Отож, серед аргументів, що пояснюють вибір респондентів на користь українських та/чи іншомовних фільмів, знаходимо такі:

- а) «особисто я надаю перевагу українському контенту, і хочу щоб було побільше фільмів українською мовою, особливо, щоб був гарний переклад фільмів іноземного виробництва»;
- б) «я люблю дивитися різні фільми – і українською мовою, і російською, а також англійською з субтитрами. Все залежить від того, яка країна випустила фільм. Якщо це, наприклад, США, а українською перекладу нема, то я обов'язково подивлюся в російському перекладі. Я переконана, що кіно не повинно мати якихось мовних обмежень, кордонів. Для мене особисто, най-

головніше, щоб я розуміла мову, якою цей фільм. Фільм «Титанік» я дивилася трьома мовами – українською, англійською і російською. І кожен варіант був по своєму цікавим».

Репрезентовані відповіді першокурсників стосовно їхнього ціннісного вибору в сфері кінематографа виявляють стремління більше половини респондентів до задоволення своїх духовних потреб засобами українського кіно. Ця частина опитаних очікує і на високоякісний переклад рідною мовою фільмів іноземного виробництва. Для решти студентської молоді не особливо принциповим є питання, якою мовою дивитися фільми й тому вона формує, розширює свій світогляд на ціннісних орієнтирах російського, американського, англійського, італійського, французького, німецького тощо кінематографа.

Підсумовуючи дане питання, зазначимо, що наше дослідження не є вичерпним, але за його результатами можемо стверджувати, що сучасні студенти першого року навчання сприймають українську мову як індивідуальну, національну та громадянську цінність.

Водночас, існує необхідність використання, творення якісної наукової, науково-популярної, художньої літератури, пісенних творів, фільмів, проектів українською мовою задля формування особистості сучасної студентки / студента відповідно до їх запитів та інтересів (Христенко, 2021e, с. 31).

Стосовно питання про цінності в лексиконі майбутніх лікарів, підкреслимо, що слово і мова – це не просто засіб спілкування, а глибокий феномен духовно-енергетичного змісту та креативної (творчої) дії. Словом людина виражає свої думки, почуття, прагнення, тому дуже важливо навчити підростаюче покоління правильно володіти словом, використовувати його для гуманних, моральних, позитивних цілей, що є можливим за умови формування й популяризації відповідних цінностей.

Одним із важливих аспектів у процесі підготовки фахівців у вищій школі є формування їх культури мовлення та розвиток відповідних комунікаційних умінь (Христенко, 2012; Мельничук та ін., 2014). Для майбутніх лікарів мова/мовлення виступають незамінними засобами налагодження контакту з пацієнтами, формування у них адекватного сприйняття певної ситуації (стану здоров'я, потреби лікування) та, найголовніше, заохочення, спрямування пацієнтів у життєстверджуюче русло, психологічну

готовність і духовну мобілізацію задля відновлення, зміцнення здоров'я, покращення якості життя, формування культури здоров'язбереження в цілому (Христенко, 2014).

На підставі аналізу цілей і змісту навчально-виховної роботи в медичних закладах вищої освіти, можемо виокремити три змістових компоненти формування культури мовлення студентів: загальнокультурний, професійно-фаховий та психологічно-духовний, що базуються, відповідно, на загальнолюдських, професійних та духовних цінностях.

Перший – загальнокультурний компонент – стосується вимог до мовлення кожної освіченої культурної людини незалежно від виду професійної діяльності. Відтак, зазначений компонент включає: багатий лексичний запас, виразність, точність, образність, зрозумілість, логічність висловлювань, використання ввічливих фраз («будь-ласка», «дякую», «прошу», «пробачте»...), відсутність діалектизмів, сленгу, суржику, лайливих, непристойних слів тощо. Для розуміння сутності загальнокультурного компонента наведемо його приклад: «Шановні пацієнти, будь-ласка, пам'ятайте, що у вас завжди має бути віра в одужання, зберігайте спокій та самовладання у різних життєвих ситуаціях. Ви можете звернутися до нашої клініки, коли у вас буде потреба, а наші лікарі з радістю нададуть вам необхідну допомогу...».

У контексті загальнокультурного компонента лексикон майбутніх лікарів повинен виражати такі загальнолюдські цінності:

- а) *повага* до кожної людини (незалежно від віку, статі, раси, національності, кольору шкіри, релігійної, політичної, культурної приналежності, соціального статусу, освіти, місця роботи, посади, рівня доходів, зовнішнього вигляду, особистої симпатії чи антипатії тощо);
- б) *ввічливість* (що не дозволяє перейти межу грубості, цинізму, зверхності, приниження гідності іншої особи);
- в) *добročинність* (як апріорна готовність завжди допомогти людині, яка цього потребує, у різних сферах життя й різними способами).

Другий компонент – професійно-фаховий – передбачає володіння студентами спеціальною медичною термінологією, включаючи специфічні лексичні одиниці конкретного фаху. Рівень професійної підготовки спеціаліста можна визначити, зокрема, проаналізувавши, як медик володіє саме такими термінами і чи

адекватно використовує їх (Бабич, 2006). Ось приклад монологу, в якому спостерігається виразний професійно-фаховий компонент: «У пацієнта С. виявлено гіпертонічну хворобу другого ступеня. Частим є підвищення артеріального тиску аж до гіпертонічного кризу. Це може призвести до ішемії органів-мішеней. Пацієнту необхідно зробити електрокардіограму, призначити лікування гіпотензивними препаратами».

Крім цього, професійно-фаховий компонент у культурі майбутніх лікарів має опиратися на відповідні професійні цінності, серед яких:

- а) *віповідальність* (за дотримання клятви Гіппократа, за здоров'я та життя пацієнтів і всіх людей, за власні рішення і дії в межах лікарської практики тощо);
- б) *професійний саморозвиток* (всебічна готовність до професійної діяльності, постійне вдосконалення фахових умінь, навичок, збагачення медичних знань);
- в) *життєствердність* (по-перше, сприйняття життя як найвищої цінності, звідси позиція лікаря захищати життя апіорі, особливо, коли йдеться про життя ненароджених дітей, осіб з фізичними та психічними порушеннями, безнадійно хворих, страждених, немічних, умираючих тощо; по-друге, оптимістичне, конструктивне, підбадьорююче, власне, життєствердне налаштування лікаря, лікаря, який завжди дає надію і заряд натхнення пацієнтам, що сприяє особистій активності пацієнтів, розвитку їхньої цілеспрямованості задля досягнення цілей щодо одужання, сміливості, яка виступає запорукою виконання необхідних процедур/уживання ліків, а також завзяття в сенсі оптимістичного налаштування, бадьорого настрою та впевненості в позитивному результаті взаємодії з лікарем).

Третій компонент – психологічно-духовний – містить слова та словосполучення позитивно-мотиваційного, гуманістичного змісту. Наприклад, до медичного фахівця прийшов пацієнт/пацієнтка із негативними емоціями, почуттями, установками (як-от гнів, нарікання, зневіра, відчай), тоді обов'язком лікаря є змінити такий психологічний стан хворого на позитивний. І зробити це можна, використовуючи лексикон, який змістовно несе навантаження почуттів надії, віри, любові, впевненості, сміливості, завзяття, доброзичливого ставлення до інших людей та оточуючого світу.

Допомогти у цьому контексті можуть такі словосполучення: «ви – сильна особистість», «ваш організм ще має значний потенціал», «у вас спостерігаються виразні позитивні зміни в напрямку одужання», «вам варто викинути зі свого серця всі образи, ненависть, гнів, тоді воно швидше одужає», «вам слід полюбити себе, своїх рідних і не бажати зла ворогам – ось шлях до вашого повного зцілення», «думайте про себе і про інших людей тільки хороше», «моліться і Господь допоможе вам», «бажайте людям того, чого ви бажаєте собі», «треба сильно вірити в своє одужання», «Бог любить вас, щиро довірте Йому своє здоров'я і обов'язково виконуйте приписи лікарів» (Мельничук та ін., 2014, с. 14–15).

Таким чином, психологічно-духовний компонент у культурі мовлення студентів як майбутніх лікарів відображає фундаментальні духовні цінності, які фактично становлять головні християнські чесноти:

- а) *віра* (як цінність для лікаря, що передбачає вірити в силу добра, у власні сили, в Божу допомогу, в свою здатність знаходити швидкі рішення в умовах екстрених випадків чи особливо складних професійних ситуацій);
- б) *надія* (її присутність є обов'язковою в системі цінностей лікаря, тому що забезпечує ймовірність високого оптимістичного психологічного тону, необхідного для вирішення завдань професійного характеру; і лише за цієї умови лікар здатний подарувати надію пацієнтам, що можна виправити існуючу ситуацію з проблемами здоров'я і є шанс це зробити за допомогою фахової медичної допомоги);
- в) *любов* (як любов до себе, що означає, зокрема, дбати про власне фізичне, психічне, духовне, соціальне здоров'я/благополуччя, відмовитися від шкідливих звичок, знаходити власні джерела радості; любов до ближніх як прихильне доброзичливе ставлення, бажання і готовність допомогти пацієнтам, надання їм якісних медичних послуг; любов до Бога в сенсі любові до істини, добра, справедливості, а також передання Божої любові людям, пацієнтам через своє серце, чуйне, милосердне, співчутливе серце лікаря).

Для того, щоб формувати культуру мовлення медиків через призму охарактеризованих компонентів із відповідними цінностями, слід включати їх у навчальні цілі лекцій та практичних

занять як з гуманітарних, так і спеціальних медичних дисциплін (Христенко, 2022с, с. 226).

Висновки до четвертого розділу

За результатами аналізу дефініції поняття «цінності» у працях українських педагогів та академічних енциклопедичних виданнях, словниках, визначено головні елементи його змістової структури. Серед них: найвища мета, ідеал, до якого прагне людина і суспільство; духовний феномен божественного авторства; соціальний та культурний орієнтир (еталон) для інтересів і потреб особистості; психічні об'єкти, джерелами яких є сфера потреб людини; системна основа функціонування освіти; змістова основа духовності особистості, суспільства; протизага антицінностям, наділеним негативними, від'ємними рисами; система, в яку виховання має «ввести» дитину.

Відтак, за результатами дослідження, ми сформулювали авторське визначення поняття «цінності», яке розглядаємо як найбільш значущі істинні ідеї, феномени, поняття, що акумулюють у собі частину об'єктивної реальності, якій притаманні властивості необхідного, корисного, досконалого; у процесі формування особистості вони можуть ставати її суб'єктивними пріоритетами як результат засвоєння культури конкретного суспільства, нації.

Встановлено, що в умовах національно-політичного та культурного відродження України в 1990-х роках у вітчизняному науково-педагогічному дискурсі репрезентовано як пріоритетні національні та морально-духовні цінності. Національні цінності асоціювалися з українською мовою, культурою, історією, що акумулюють у собі духовний потенціал української нації, у «генах» якої закладено прагнення до свободи, самовизначеності, незалежного демократичного розвитку. А відродження морально-духовних цінностей супроводжувалося зверненням до християнської культури, християнської етики, виховний потенціал якої апріорі спрямований на реалізацію завдань морального виховання, що потребує міцної істинної духовної основи.

Проаналізувавши дослідження вітчизняних учених, ми також виявили їх прагнення окреслити вектори «перезавантаження» цінностей, актуальних для сучасної України, відповідно до потреб

економічного самоствердження, глобалістичної конкурентноздатності, а також втілення патріотизму в широкому сенсі (повага не лише до своєї, але й інших націй).

За результатами аналізу змісту суспільно-гуманітарних, етичних, біоетичних навчальних дисциплін, які викладають у медичних закладах вищої освіти, ми визначили проблеми, пов'язані із використанням їхнього виховного потенціалу для формування системи цінностей майбутніх лікарів, та запропонували пропозиції щодо їх вирішення.

Так, встановлено, що розвитку системи цінностей студентів, зокрема, в межах компетентності *добročинності*, сприяють теми з історії України, в яких репрезентовано досвід демократичних традицій творення громадянського суспільства та роль медичної інтелігенції у вирішенні соціально-медичних та духовно-політичних проблем українського народу.

Визначено й змістові компоненти громадянської освіти в контексті вивчення навчальної дисципліни «Демократія: від теорії до практики»: *правозахисний, гендерний та національний*, що передбачають формування у студентів відповідних цінностей. Так, у межах *правозахисного компонента* в студентів слід розвивати базові цінності в контексті культури спілкування майбутніх лікарів з дітьми з особливими потребами: пацієнтоцентричність, особистісний підхід, повага людської гідності осіб з особливими потребами, реалізація їх прав та інтересів, створення усіх відповідних умов для ефективної діагностики, лікування та консультації дітей з особливими потребами, співпраця з фахівцями інших сфер та громадськістю щодо всебічної підтримки дітей даної категорії та їх родин.

У контексті *гендерного компонента* обґрунтовано, що головною ідеєю тут повинно стати формування громадянської свідомості населення на засадах поваги до гідності, безпеки, здоров'я і життя кожної дитини (в тому числі, ненародженої дитини та/чи дитини з інвалідністю), кожної жінки (в тому числі, жінок з інвалідністю), кожного чоловіка (в тому числі, чоловіків з інвалідністю) як найвищих суспільних, а для майбутніх лікарів ще й професійних цінностей.

Встановлено, що реалізація *національного компонента* передбачає вивчення досвіду діяльності громадських об'єднань, які сприяли виживанню українців шляхом боротьби з алкоголізмом,

влаштування курсів гігієни, підготовки до материнства та ін. Урахування історичної спадщини сприятиме творенню ефективної концепції формування цінностей здоров'язбереження в Україні; і вагома роль у цьому належить майбутнім лікарям.

Використовуючи конфліктологічний та міждисциплінарний підходи, обґрунтовано методику формування біоетичних та морально-духовних цінностей студентів медичних закладів вищої освіти. Зокрема, на заняттях з основ християнської етики є можливість розвивати моральні цінності майбутніх лікарів. Професійна діяльність медичних працівників пов'язана з людиною, яка характеризується триединою сутністю духа, душі і тіла. Відтак, щоб забезпечити гармонійність відносин «лікар – пацієнт» та оптимальні умови духовно-фізичного благополуччя суспільства, доцільно формувати відповідні світоглядні уявлення, цінності та переконання фахівців медичної галузі. Ключову роль тут відіграють християнсько-гуманістичні засади, які забезпечують захист гідності людини, її здоров'я та життя з моменту зачаття до природної смерті, а також гуманістичний характер професійних та суспільних відносин.

Виокремлено три змістових компоненти формування культури мовлення студентів: загальнокультурний, професійно-фаховий та психологічно-духовний, що базуються, відповідно, на загальнолюдських, професійних та духовних цінностях. У контексті загальнокультурного компонента це: *повага до кожної людини; ввічливість, доброчинність*. Професійно-фаховий компонент має опиратися на цінності, серед яких: *вігповідальність, професійний саморозвиток, життєствердність*. А психологічно-духовний компонент повинен забезпечувати фундаментальні духовні цінності, такі як: *віра, надія, любов* (як любов до себе, що виражається в турботі про власне здоров'я; та любов до ближніх як прихильне доброзичливе ставлення, бажання і готовність допомогти пацієнтам).

ЦІННОСТІ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

5.1. Специфіка професійних цінностей майбутніх лікарів у ХХІ столітті

Морально-правові основи професійної діяльності медичних працівників є окресленими в Міжнародному кодексі медичної етики, який базується на дотриманні принципів Женевської декларації, що потребує від лікаря: присвятити своє життя служінню на благо людини; з повагою і вдячністю ставитися до вчителів; добросовісно і достойно виконувати свій професійний обов'язок, незважаючи на будь-які обставини; турбуватися, насамперед, про здоров'я пацієнтів; зберігати лікарську таємницю; стверджувати чесні та благородні традиції професії лікаря; ставитися до колег як до братів і сестер; поважати права пацієнтів, лікарів, іншого медичного персоналу; дотримуватись конфіденційності по відношенню до пацієнта; обережно ставитись до інновацій; надавати невідкладну допомогу; поважати людське життя, починаючи з моменту зачаття як найвищу цінність (Женевська декларація, б.д.).

Водночас, однією з основних засад формування державної політики України в сфері охорони здоров'я є прийняття та реалізація загально визнаних моральних та людських цінностей, поваги до людини та її гідності, рівності, солідарності та професійної етики працівників у медичній галузі. А серед принципів державної політики в сфері охорони здоров'я знаходимо такі, як: гуманістична спрямованість, забезпечення пріоритету загально-людських цінностей над класовими, національними, груповими або індивідуальними інтересами, підвищений медико-соціальний

захист найбільш уразливих верств населення (Білинська та ін., 2017, с. 12). Підкреслимо, що їх реалізація пов'язана, зокрема, з біоетичним контекстом охорони здоров'я, який відображає вічні істини про найвищу цінність і гідність людської особи, духовність як запоруку психологічного здоров'я людини, моральну відповідальність медичних працівників тощо.

Науковий інтерес викликає візійний документ «Принципи Торонто: ключові пріоритети проведення реформ в Україні на 2019-2023 роки, підготовлений групою експертів громадянського суспільства за координації Коаліції Реанімаційний Пакет Реформ шляхом регіональних та національних консультацій в Україні та за участі 100 галузевих експертів (Бадіков, 2019). З метою продовження комплексного реформування системи охорони здоров'я, Т. Юрочко, С. Бубенчикова та ін. констатують про необхідність розбудувати систему охорони здоров'я, орієнтовану на пацієнта (шляхом зміни організаційно-економічних принципів управління відповідно до ринкових умов та міжнародних стандартів для забезпечення паритетного доступу населення до якісної медичної допомоги та фінансового захисту у випадку захворювання), забезпечити попередження неінфекційних захворювань, зокрема, вдосконалюючи законодавство про здорове харчування, а також контроль над тютюном та алкоголем.

Як зазначають експерти, щоб створити умови для продовження та незворотності реформи, слід зробити належні кроки, в тому числі, реформувати систему медичної освіти на основі досягнень сучасної медичної науки та доказової медицини. Ідейною базою процесу реформування медичної освіти на всіх рівнях повинно стати забезпечення навчально-виховного процесу в медичних закладах вищої освіти відповідно до принципів, засад і цінностей медичної етики та біоетики. Адже такий підхід обґрунтовує етичну безпеку людської особи/пацієнта як суб'єкта медичних правовідносин, гарантує моральну відповідальність лікаря, покликано-го безумовно оберігати людське здоров'я і життя.

Заклади вищої освіти МОЗ України беруть активну участь у реалізації реформ сфери охорони здоров'я шляхом кадрового забезпечення пілотних регіонів та наукового обґрунтування процесу реформування галузі (Толстанов та ін., 2015). І з огляду на вищезазначені виклики, які постали сьогодні перед сферою охорони здоров'я України, важливим завданням вищої медич-

ної освіти є цілеспрямоване формування відповідної системи цінностей майбутніх лікарів, здатних бути агентами позитивних змін, реформ, інновацій задля забезпечення якісної медицини в українській державі.

Власне, в межах нашої наукової праці ми аналізуємо ціннісні пріоритети, зокрема, студентів-першокурсників медичного університету з України та Індії, шляхом дослідження чинників, які спонукали студентів вивчати медицину, рис особистості, необхідних для лікарів, щоб далі окреслити напрями навчально-виховної роботи в медичному закладі вищої освіти, які варто посилити для розвитку системи професійних цінностей майбутніх медичних фахівців, здатних працювати в умовах викликів сучасності, зокрема, військових конфліктів.

Для дослідження ціннісних пріоритетів студентів ми застосували метод анкетування. Учасниками анкетування, проведеного у 2019/2020 навчальному році були студенти першого курсу з України та Індії, які навчаються у Тернопільському національному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського. Студентам було запропоновано заповнити анкету з відкритими питаннями щодо мотивів їхнього вступу до медичного університету та найважливіших якостей, необхідних для сучасного лікаря. Отримані відповіді узагальнено, класифіковано та представлено у кількісних показниках у програмі MSExcel.

Для дослідження рис особистості студента/студентки, які найбільше цінують першокурсники, ми застосували метод контент-аналізу творчих робіт, оскільки даний метод дозволяє простежити й врахувати контекст формулювання позиції авторів. (Додатково аналізуються творчі роботи, написані студентами в день початку війни в Україні 24 лютого 2022 р.).

За результатами анкетування ми отримали дані стосовно внутрішніх та зовнішніх чинників, які спонукали першокурсників вступити до медичного університету. Оскільки відповіді хлопців і дівчат як з України, так і з Індії суттєво не відрізнялися в межах їхньої національності, то ми не виявили гендерних відмінностей в цій частині дослідження, і порівнювали отримані дані лише за національною ознакою.

Отже, така внутрішня мотивація як бажання допомагати людям («мрія з дитинства», «бажання служити людству», «хочу допомагати потребуючим») стала причиною вступу до медичного

університету для більшості як українських, так і іноземних студентів (41 респондент (53,94%)) та 30 респондентів (42,85%) відповідно).

Інша мотивація внутрішнього характеру – особистий інтерес до медицини («прагнення бути здатним вирішувати проблеми зі здоров'ям», «саморозвиток у сфері медицини», «завжди подобалася біологія людини») – більше характерна для українців (26 респондентів (34,21%)), ніж для іноземців (10 респондентів (14,28%)).

Зовнішні чинники також вплинули на вибір учасників нашого анкетування щодо навчання у медичному університеті. За результатами дослідження, такий мотив, як приклад батьків («старших друзів», «видатних лікарів», «лікарів-героїв фільмів») переважає більше в іноземних студентів (10 респондентів (14,28%)), ніж в українських (5 респондентів (6,57%)). Таку тенденцію можемо пояснити специфікою цивілізаційного середовища студентів з Індії, для якого характерна східна колективістська культура, особливо високий авторитет старшого покоління, на відміну від індивідуалістичної культури західного світу, яка, очевидно, є ціннісно ближчою для сучасної української молоді.

Крім цього, на переконання студентів, дохід та кар'єра («перспективи офіційного працевлаштування», «стабільний дохід», «кар'єрний ріст») є важливим мотивом вивчати медицину. Але і тут ми отримали дані, які суттєво відрізняються: лише 3 українських респонденти (3,94%) та аж чверть іноземців (18 респондентів (25,76%)) зазначили таку позицію у своїх анкетах (див.: рис. 5.1). Очевидно, такі результати обумовлені загальною тенденцією сприйняття медицини в Україні, яка асоціюється з потребами комплексних радикальних реформ, і зараз лише перебуває на шляху змін з метою забезпечення медичних фахівців гідними умовами праці, достойною зарплатою тощо.

Окремим нашим завданням було з'ясувати, які риси особистості є найбільш цінними для сучасних студентів. Отже, за результатами контент-аналізу творчих есе на тему «Сучасний першокурсник», ми визначили певні цінності, які студенти «шукають» у своїх однолітках з урахуванням гендерних відмінностей. Так, сучасні дівчата, характеризуючи хлопців, виокремлюють такі якості/характеристики: пошук сенсу життя, дружби, кохання; сучасний зовнішній вигляд, спритність («хлопець, якому все вдається легко»); швидкість прийняття рішень; заняття різними видами спорту;



Рис. 5.1. Мотиви вступу студентів до медичного університету

навчання розглядається студентом не просто як оволодіння певною наукою, а як підготовка до майбутньої практичної діяльності, у процесі професійної підготовки формується уявлення студента про інтелектуальні можливості, лідерські якості і популярність.

Також виявилось, що студентки цінують хлопця, який знає, чого він прагне, з якою метою він прийшов у даний університет, має свою думку та принципи; поважає думки і життєві принципи інших; є прикладом сили та мужності, готовий допомогти слабшому та потребуючому, адже «в цьому і проявляється чоловіча сила». На думку дівчат, важливо, коли хлопець-першокурсник цікавиться інноваціями, відкриттями нових приладів та активно бере участь у різних заходах; ставиться з повагою до осіб протилежної статі, має високий рівень гендерної культури; швидко засвоює життєвий досвід і переходить у доросле життя; сміливий у своїх прагненнях; хоче поєднувати навчання та роботу; матеріально менш залежний від батьків; легко комунікує з однолітками та іншими людьми; швидко і правильно визначає пріоритети; дотримується режиму щодо витрачання часу на навчання, розвиток здібностей, відпочинок і дозвілля.

Своєрідним ідеалом для студенток є хлопець, який має такі риси/характеристики: почуття гумору; спокійний, і, водночас, не боїться ризикувати; жага до нового, незвіданого, прагнення досягнути мети; багатогранна особистість; впевненість, щирість, кумедність (з метою бути помітним, популярним серед одногрупників, бажання знайти «халяву» та вміння «погульбанити» будь-коли, аби було весело і не так нудно). Крім цього, дівчата цінують, коли хлопець є впевненим, щирим; має свою систему цінностей; добрий, охайний, вміє слухати і прийти на допомогу; розумний, ерудований, прагне до постійного розвитку, знає свої права і обов'язки; вивчає іноземні мови, подорожує, вміє спілкуватися; має гарний зовнішній вигляд (чистий одяг, доглянуте волосся, запах, парфуми); самостійний, вчиться готувати їжу, жити без постійної допомоги батьків; багато читає, цікавиться тенісом і футболом.

У своїх творчих есе студенти виокремили проблему адаптації першокурсників до нових умов, що суттєво впливає на розвиток особистості студента («...процес адаптації до нового середовища відбувається поступово. Нову гаму стосунків та вражень викликає у студентів входження у новий колектив групи, курсу, а також систему, графік, стиль життя в університеті. Активна взаємодія з різними соціальними спільнотами, а також сама специфіка навчання в медичному університеті сприяють формуванню у студентів активної життєвої позиції, зміцненню їхніх зв'язків з іншими групами суспільства»).

За результатами контент-аналізу творчих есе дівчат, визначено й низку негативних якостей першокурсника (що виступають як антицінності): легковажність, байдужість; «не уявляє наскільки є несформованою особистістю»; розгубленість, незадоволення (що часто виникають через невміння студента пристосуватися й самостійно змінити способи та засоби навчально-пізнавальної діяльності відповідно до нових умов). Зазначені характеристики студента спричиняють його негативне ставлення до навчання в цілому; часто саме такий студент проявляє нетактовність і неетичність, багато вільного часу витрачає на комп'ютерні ігри, соціальні мережі тощо.

Цікаво, що творчі есе хлопців щодо якостей сучасних першокурсників нагадують швидше своєрідну самооцінку. Адже вони не акцентують увагу на характеристичні дівчат в образі сучасних пер-

шокурників, а пишуть, власне, про себе. Відтак, на думку хлопців, серед позитивних якостей студента є: засвоєння нових форм і методів навчання (як передумови для успішної навчально-пізнавальної діяльності); готовність до нового режиму праці та відпочинку; цінування наявного життєвого досвіду та прагнення його розширювати.

Як бачимо, дівчата акцентують увагу не лише на позитивних якостях сучасних першокурсників, а й усвідомлюють їх певні негативні риси. Водночас, дівчата формулюють своєрідний ідеал особистості у сукупності різних соціальних ролей: хлопець, студент, друг, колега, людина тощо. Усі зазначені позитивні якості можуть однозначно послужити доброю основою формування особистості студента/студентки як майбутніх лікарів.

Творчі роботи хлопців-першокурсників свідчать, що на даному етапі їхнього життя ключовими поняттями, питаннями, завданнями є, насамперед, самоаналіз, самооцінка, самовдосконалення.

Наступним нашим кроком було вивчити погляди сучасних першокурсників на систему ціннісних рис лікаря. Як засвідчили результати дослідження, українські респонденти вважають ерудованість («високий рівень інтелектуального розвитку», «всебічна та якісна фахова обізнаність») найціннішою якістю сучасного лікаря (35 дівчат (100%) та 40 хлопців (97,5%)). Друге місце, як показали відповіді представників обох статей (30 дівчат (85,7%) та 27 хлопців (65,85%)), посідає комунікативність («ефективне спілкування», «навички соціальної роботи», «навички профілактично-просвітницької роботи»). Близькими за кількісними показниками є результати анкетування серед дівчат і хлопців стосовно такої риси як прагнення постійного самовдосконалення лікаря (15 (42,85%) та 20 (48,78%) відповідно). Ця якість виявилася на третьому місці за пріоритетністю серед українських респондентів.

Далі погляди опитаних студенток та студентів певною мірою відрізняються. Доброту як необхідну рису лікаря більше цінують дівчата (26 респондентів (74,28%)), ніж хлопці (10 респондентів (24,39%)). В тому, що лікар має бути жертвовним (самовідданим, безкорисним) також більше переконані дівчата (20 респондентів (57,1%)), ніж хлопці (15 респондентів (36,58%)). Натомість, стресостійкість як якість лікаря більше цінують хлопці (24 респонденти (58,53%)), ніж дівчата (19 респондентів (54,28%)). Характерно, що опитані дівчата однаково цінують стресостійкість та моральність.

І це дуже гарно вказує на таку закономірність, що зазначені якості є взаємопов'язаними: чим вищий рівень моральності людини, тим вона духовно сильніша, а, отже, і стресостійка. Водночас, дівчата більше цінують моральність як рису лікаря (19 респондентів (54,28%)), ніж хлопці (13 респондентів (31,7%)).

Результати анкетування показали, що для хлопців більш важлива така якість лікаря як креативність («гнучке мислення», «індивідуальний підхід», «творче клінічне мислення», «готовність діяти в нестандартних умовах») (17 респондентів (41,46%), ніж для дівчат (10 респондентів (28,57%)). Водночас, вдвічі більше дівчат відзначили відповідальність як цінну рису лікаря, порівняно з хлопцями (10 респондентів (28,57%) проти 5-ти респондентів (12,19%). Також дівчата частіше, ніж хлопці згадали в анкетах, що лікар має бути співчутливим (5 респондентів (14,28%) проти 2-х респондентів (рис. 5.2).

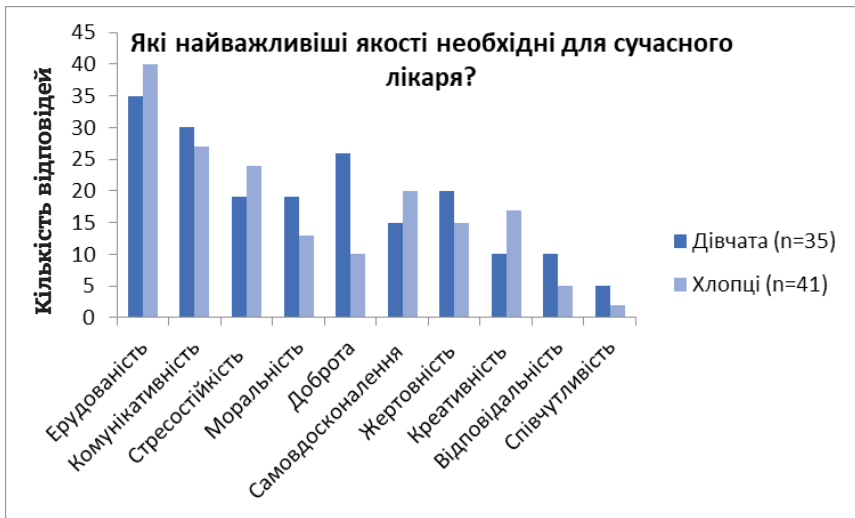


Рис. 5.2. Найцінніші якості лікаря (на думку українських студентів)

Результати анкетування серед іноземних студентів свідчать, що, на їх думку, найціннішою рисою лікаря є комунікативність (28 дівчат (90,32%) та 36 хлопців (92,3%)). На другому місці вияви-

лася ерудованість, при цьому її більше цінують дівчата (24 респонденти (77,41%)), ніж хлопці (23 респонденти (58,97%)). На третьому місці стресостійкість, яку більше хлопців (25 респондентів (64,1%)), ніж дівчат (15 респондентів (48,38%)) вважають необхідною якістю лікаря.

Характерно, що й українські, й іноземні хлопці більше цінують стресостійкість, аніж дівчата. Це можна пояснити прагненням хлопців до такого «ідеалу лікаря», який буде стійким, сильним, витривалим не лише фізично, але й морально. Велику частоту вибору іноземцями таких рис лікаря як комунікативність і стресостійкість пов'язуємо із великою потребою адаптації першокурсників до життєдіяльності у новому середовищі іншої країни. Адже саме ці якості особистості сприяють налагодженню контактів, ефективній взаємодії та психологічному здоров'ю і студентів, і лікарів.

Спостерігаємо суттєві гендерні відмінності у виборі такої риси лікаря як доброта: її зазначили у своїх анкетах майже всі дівчата (30 респондентів (96,77%)) та лише кілька хлопців (4 респонденти (10,25%)). Як виявилось, дівчата більше, ніж хлопці цінують низку інших якостей: жертвність (18 респондентів (58,06%) проти 9-ти респондентів (23,07%)), моральність (19 респондентів (61,29%) проти 20 респондентів (51,28%)), відповідальність (11 респондентів (35,48%) проти 7 респондентів (17,94%)), співчутливість (7 респондентів (22,58%) проти 6 респондентів (15,38) відповідно). Як бачимо, для дівчат-іноземців особливо цінними є якості, пов'язані з емоційно-моральною сферою, що цілком відповідає образу ідеального лікаря з добрим, співчутливим серцем.

У контексті нашого дослідження хлопці-іноземці більше, ніж дівчата цінують таку рису лікаря як прагнення до постійного самовдосконалення (12 респондентів (30,76%) проти 5-ти респондентів (16,12%) відповідно). Також, характерно, що респонденти обох статей однаково оцінюють креативність як важливу якість лікаря – так, 13 дівчат (41,93%) та 16 хлопців (41,02%) зазначили її у своїх анкетах (див. рис. 5.3).

Крім цього, 2 дівчат (6,45%) вказали таку необхідну рису лікаря як гармонійність (у сенсі «здатність раціонально й збалансовано розподіляти час на сім'ю та роботу»). В анкетах респондентів з України ми не знайшли такої позиції, що, одного боку, підкреслює більшу потребу дівчат з Індії розвивати навички побудови цього «колеса балансу», а, з іншого – вказує на національні особливос-

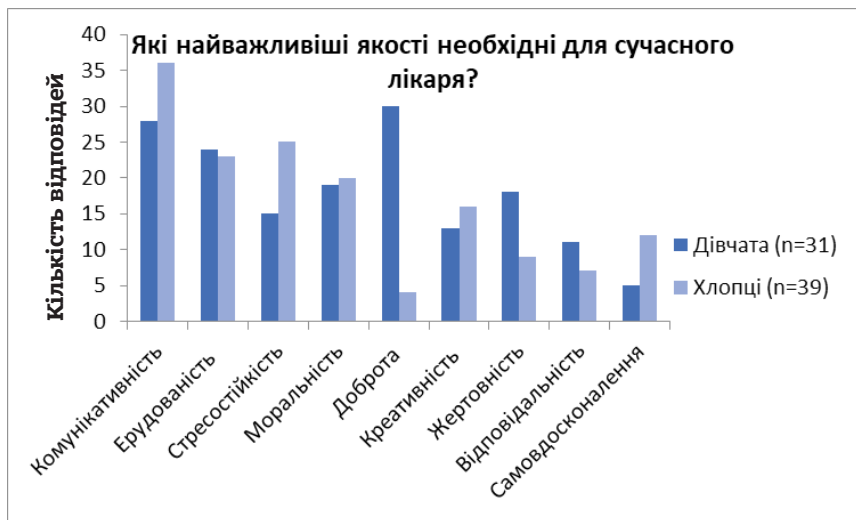


Рис. 5.3. Найцінніші якості лікаря (на думку іноземних студентів)

ті соціально-культурного розвитку українського суспільства, коли забезпечення гармонії між родинними та професійними обов'язками є вже звичною справою української жінки, у тому числі, жінки-лікаря.

Коли наше дослідження вже було на завершальному етапі, ми вирішили доповнити його результатами контент-аналізу творчих робіт студентів, які написані українськими студентами Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського 24 лютого 2022 р., саме того дня, коли розпочалася повномасштабна війна росії проти Української держави. Ми визначили певні особливості ціннісного компонента, репрезентованого у студентських творчих роботах. По-перше, ціннісний контекст есе виражає етногенетичну спорідненість молодих українців з їхньою Батьківщиною («рідна земля», «край, де споконвіків жили мої предки», «земля, де я робила перші кроки і розвивала свої таланти»). По-друге, студенти зазначили низку національних, громадянських цінностей, які особливо актуалізувалися з початком війни, та є запорукою перемоги й миру. Серед них: єдність, національна свідомість, свобода, права нації, боротьба (за відстоюван-

ня державної незалежності), любов (до рідної країни), рідна мова, рідна культура.

Важливо, що студенти розуміють сутність, успіх і перемогу України в особистісному вимірі – через самопрезентацію, працю і досягнення кожного громадянина і громадянки, в єдності нації. По-третє, студенти виділяють духовний аспект у ціннісному сприйнятті сучасних воєнних реалій. За результатами контент-аналізу, можемо визначити відповідні цінності: Бог, віра, надія, любов, молитва, моральність.

Першокурсники наголошують, що в умовах війни стан духовності суспільства має винятково важливий вплив («віра – єдине, що може нас врятувати»). Тут сконцентровано дві проблеми. Перша: стосунки нації з Богом, які, на думку студентів, потребують зміни («люди переважно забули про Бога», «лише Бог здатний спасти країну з такого лиха»). Друга: інтерперсональні стосунки українців, які також треба змінити, адже вони відображають антицінності («українці не дуже сильно люблять один одного», «часто люди байдужі, егоїсти»).

Власне, студенти констатують, що початок війни детермінував сплеск низки антицінностей: паніка (а не спокій), страх (а не сміливість), відчай (а не надія), розгубленість (а не впевненість). Отже, студенти-першокурсники, які усвідомлюють цю проблему, можуть виступати ініціаторами і творцями змін у напрямку поширення духовних цінностей в суспільстві, яке переживає війну і потребує глибокого морально-духовного відродження (Khrystenko et al., 2022). Цікаво, що аналогічне дослідження, проведене через десять днів після початку війни, показало зростання впевненості в перемозі, нівелювання негативних емоцій. Очевидно, що тема динаміки ціннісних орієнтацій в умовах війни потребує окремого дослідження.

З метою узагальнення результатів нашого дослідження важливо враховувати теоретичне обґрунтування проблеми. Дедалі більшу увагу викликає проблема цінностей, яка властива для зарубіжних країн. О. В. Вахріна опублікувала статтю «Погляди польських науковців на поняття «цінність»». Прикметно, що зміст поняття «цінності» розглядається у філософському, психологічному, соціологічному та педагогічному вимірах як «предмети символічного або несимволічного характеру, зазвичай бажані в тому чи іншому суспільстві; як життєві та нормативні судження, прийняті

в суспільстві, та як погляди, що стосуються системи цінностей і визнаних норм, бажаних для того чи іншого суспільства» (Вахріна, 2016, с. 23).

Аналізуючи висновки польських вчених, авторка звертає увагу на цінності як елемент культури індивіда і колективу, фактор поведінки, стандарти, критерії бажаного, які «регулюють дії, судження, вибір, оцінку, аргументи, раціоналізацію, визначаючи основу світогляду та ядро мотивації життєвої активності» (Вахріна, 2016, с. 25). Таким чином, філософські аспекти проблеми цінностей у науковому дискурсі сприяють розумінню предмета нашого дослідження та інтерпретації його результатів.

Актуальність нашого дослідження посилюється тим фактом, що нове покоління студентів, покоління Z (покоління Z, народжене з 1995 по 2010 рр.), становить переважаючу частину студентів медичного університету й за кілька років приєднається до робочої сили (Plochocki, 2019; Holzer et al., 2022).

Наші висновки про мотивацію студентів-майбутніх медиків доповнюють сучасні дослідження. Так, авторів наукової розвідки про особливості світоглядних пріоритетів представників покоління Z (Holzer et al., 2022) цікавили мотиви й особистісні фактори, що надихають студентів вивчати медицину, а також яким вони бачать своє професійне майбутнє.

Характерно, що студенти зі швейцарського покоління Z, які прагнуть стати лікарями, подібно, як і учасники нашого анкетування, демонструють високу внутрішню мотивацію, альтруїзм і готовність до виконання професійних обов'язків, поділяючи багато цінностей з попередніми поколіннями. При цьому, майбутні студенти медичного університету, як правило, мають більш виражену внутрішню мотивацію, ніж студенти, які прагнуть вивчати інші галузі.

Як підкреслюють учені, власне, високий рівень альтруїзму та аспекти альтруїстичних мотивів, наприклад, «значуща робота» як найважливіший фактор у виборі медичної професії та особисте прагнення «допомагати і зцілювати людей», підтримують високу внутрішню мотивацію студентів-майбутніх лікарів (Holzer et al., 2022). Таким чином, результати нашого дослідження підтверджують тезу про те, що намір допомагати людям виступає дуже сильною мотивацією молодих людей до вивчення медицини (Kusurkar et al., 2011).

Також, порівнюючи групу студентів, які прагнуть здобути спеціальність в галузі медицини з чотирма групами, які обирають інші галузі навчання, вчені вказують на найбільш очевидні відмінності, виявлені у студентів, котрі намагалися отримати спеціальність з права або економіки. У той час, коли «значуща робота», а також «командна робота» й «можливість працювати самостійно» були високо оцінені тими, хто прагне вивчати медицину, «дохід» та «можливості кар'єрного зростання» – високо оцінені студентами правових, економічних спеціальностей (Holzer et al., 2022).

Можемо спостерігати, що в мотивації українських студентів вивчати медицину переважають ендogenous мотиви, а в іноземних – ендogenous й екзогенні майже однаковою мірою. Якщо порівнювати наші висновки з результатами інших досліджень (Т. І. Горпініч, 2017; Vykhreshch et al., 2021; Holzer et al., 2022), то побачимо, що в українців та індусів на першому місці – бажання допомагати людям, а на другому – інтерес до галузі (українці), дохід та кар'єра (індуси); натомість у швейцарців – на першому місці – інтерес до галузі, на другому – дохід, далі – безпека роботи... При цьому, студенти-швейцарці, які прагнуть вивчати медицину, оцінили «значущу роботу» так само важливою, як «безпеку роботи», і важливішою за «дохід».

Наші висновки доповнюють дослідження В. М. Голзер та ін. про те, що студенти, які вибрали медичний університет, медицину, мали високу орієнтацію на професійну компетентність та зацікавленість у продовженні освіти та покращенні якості. Таким чином, «досягнення» (самовдосконалення, виконання стандартів) виступало важливою життєвою метою і було оцінено значно вище майбутніми лікарями, ніж представниками інших (немедичних) спеціальностей. Подібно до цього, досягнення лідируючої позиції як основної мети в майбутньому мало суттєве значення для молодих людей, зацікавлених у медицині.

Результати нашого дослідження також узгоджуються з висновками науковців про те, що відповідний баланс між роботою та особистим життям, тимчасове скорочення роботи, щоб мати більше часу з сім'єю (жінки), і перерва на роботі (чоловіки) також є важливими питаннями, які відображають поточну тенденцію молодого покоління. Це відповідає недавньому швейцарському опитуванню: за його результатами виявили, що сімейний час, відпустка та перерви в кар'єрі з приватних причин були ос-

новними причинами для жінок-лікарів продовжити навчання в аспірантурі (Holzer et al., 2022).

Студенти покоління Z, які прагнуть вивчати медицину людини в університеті, демонструють високу внутрішню мотивацію та альтруїзм, а також високу готовність до виконання, поділяючи багато цінностей з попередніми поколіннями. Тим не менш, вони є потенційно вразливою групою населення. погоджуємося з думкою учених, які зазначають, що, в зв'язку з нинішніми умовами роботи в медицині, постійним дефіцитом лікарів та науковими висновками щодо самопочуття лікарів, потенціал для покращення та оптимізації, зокрема для молодих фахівців, є високим (Holzer et al., 2022). Відтак, зміст навчально-виховної роботи в медичному університеті та умови на робочому місці в майбутньому мають змінитися в напрямку підтримки цінностей та уподобань сучасних студентів у їх високій внутрішній мотивації.

При цьому, мотиваційне керівництво має зосереджуватись не лише на професійній кар'єрі, а й на особистих життєвих цілях та забезпечувати баланс між роботою та особистим життям, беручи до уваги, що як для жінок, так і для чоловіків мотиваційні фактори відрізняються на різних етапах кар'єри (Holzer et al., 2022).

Результати нашого дослідження, згідно з якими українські студенти визначили ерудованість (обізнаність, інтелектуальність) пріоритетною професійною цінністю майбутніх медичних фахівців, підтверджують значущість та вплив інформації, знання, інтелекту в сучасному суспільному дискурсі.

Власне, саме сучасне суспільство характеризують як інформаційне, головною ознакою якого постає виробництво і поширення інформації, перетворення її на головний вид послуг, на товар і навіть на владу. Але в межах концепцій інформаційного суспільства існують дві протилежні тенденції щодо оцінки самого факту перетворення інформації у потужну соціальну силу. Згідно з першою, оптимістичною, інформатизація суспільства становить безумовне соціальне благо, сприяє формуванню принципово нового типу людини – більш «людяної», екологічно зорієнтованої. Прихильники песимістичної тенденції щодо оцінки інформації розглядають інформаційне суспільство як суспільство маніпулятивне, до того ж, як таке, в якому рівень маніпулювання людиною швидко підвищується (Пархоменко, 2002, с. 248).

У контексті нашого дослідження інформація як професійна цінність майбутніх лікарів передбачає орієнтування на вищезазначену позитивну тенденцію – на благо людині (пацієнту) / суспільству; водночас, у випадку зловживання інформаційними ресурсами в професійному середовищі, це (згідно з негативною тенденцією оцінювання в концепції інформаційного суспільства) перетворить її на антицінність. І про ці речі слід пояснювати студентам медичних закладів вищої освіти, зокрема, в межах курсу філософії.

Далі нагадаємо, що знання як особлива форма духовного заволодіння результатами пізнання, характеризується усвідомленням їх істинності. Будучи реалізацією людської здатності до пізнання та усвідомлення істини, знання відрізняється від простої інформації тим, що потребує не тільки розв'язання проблеми адекватності певних уявлень дійсності, а й створення складної системи оцінок зв'язку пізнавального результату з минулим досвідом та перспективами подальшого пізнання, його включення в сферу соціально-культурних цінностей та практичних потреб, методологічних і світоглядних орієнтирів, у певну галузь науки чи діяльності, цивілізацію взагалі (Кримський, 2002, с. 229). Відтак, знання априорі залишатиметься базовою цінністю у професійній підготовці майбутніх лікарів, завдяки якій медичні фахівці зможуть реалізовувати своє покликання шляхом обізнаності, розуміння та використання науково-експериментальних здобутків медицини, й, водночас, опираючись на морально-духовні цінності.

Такий підхід сприятиме тому, що інтелект, розум лікаря, які близькі за своїм змістовим наповненням (Андрос, 2002, с. 244) у єдності з моральними імперативами служитимуть для добра людини і суспільства.

Аналізуючи систему професійних цінностей, визначених студентами-майбутніми лікарями, також побачимо взаємозв'язок між її елементами. Наприклад, ерудованість, якісне надання медичних послуг суттєво залежить від постійного професійного самовдосконалення й комунікативності лікаря, адже принцип якісної системи охорони здоров'я – орієнтованість на пацієнта – означає, що вся система медичного обслуговування працює для того, щоб задовольняти потреби пацієнтів на високому рівні. І в цьому контексті постійне професійне самовдосконалення й комунікативність виступають головними чинниками забезпечення пацієнтоцентричних медичних послуг.

Власне, наші наукові результати доповнюють дослідження вчених, які вивчають різні аспекти, напрями безпосереднього чи опосередкованого формування системи професійних цінностей сучасних та майбутніх лікарів. Так, реалізація професійних цінностей «постійне самовдосконалення» та «комунікативність» у контексті вищої медичної освіти та поза нею відображає тенденцію розвитку коучингу, що передбачає нові ролі для медичних педагогів у керівництві професійним розвитком стажерів (Iyasere et al., 2016; Lovell, 2018).

Упровадження програм коучингу в медичній освіті ставить питання про способи підтримки тренерів-лікарів у навчанні нових освітніх практик, характерних для коучингу. В цьому контексті важливими є дослідження учених (Sheu et al., 2020), які, використовуючи спільноти практиків як концептуальну основу, вивчають емоційну сферу спільноти, відносини між тренерами в новій програмі коучингу для студентів-майбутніх медиків, цінність цієї спільноти, а також сприятливі фактори та бар'єри, що впливають на її розвиток.

Як зазначають автори, тренери цінували взаємодію зі своїми колегами-коучами за товариськість і підтримку, нагоду вчитися один у одного, а також за можливості професійного зростання та зміцнення своєї особистості як клініциста-викладача. Так, тренери, які приступали до незвичних ролей в рамках нової навчальної програми, відчували зв'язок один з одним, головним чином тому, що кожен з них поєднував унікальні, але водночас глибокі, часом складні нові відносини між тренером і студентом (студенткою). Завдяки регулярній взаємодії тренери мали змогу ділитися своїм досвідом, обговорювати проблеми та підтримувати один одного, вдосконалюючи свою роботу зі студентами та поширюючи власний індивідуальний досвід.

Дослідники підкреслюють, що саме сильна зацікавленість тренерів у досягненнях та успіхах студентів мотивувала їх вивчати різні підходи своїх колег щодо коучингу та викладання, аби засвоювати найкращі практики. Тренери покращували свою підготовку завдяки можливості передавати ідеї один від одного, обмінюватися стратегіями, порадами стосовно майбутніх занять та спільно вирішувати навчальні проблеми. Дані дослідження є важливими для розуміння майбутніми лікарями коучингу як дуже цінного способу постійного професійного вдосконалення в ролях тренерів та клініцистів-педагогів.

На думку вчених (Sheu et al., 2020), наставництво колег-коучів допомагає не лише в розробці найкращих практик для щоденних навичок коучингу, але й сприяє обміну викликами та стратегіями для досягнення балансу між коучингом та іншими обов'язками, а ще обговоренню можливостей кар'єрного зростання в медичній освіті за межами коучингу.

Для розуміння особливостей постійного професійного вдосконалення майбутніх лікарів після закінчення університету, варто враховувати фактори розвитку коучингу в медичній освіті. Використовуючи дані власних досліджень, Л. Шеу (L. Sheu) та ін. зазначають, що серед сприятливих факторів важливими є зустрічі з представниками факультету, оскільки вони виступають у ролі постійних контактних осіб з іншими тренерами, що сприяє глибокому усвідомленню спільноти. Також дворічні сесії за участю тренерів із різних систем охорони здоров'я розширюють можливості взаємодіяти та навчатися за межами своїх звичних робочих середовищ. Ефективними є і невеликі зустрічі спільнот коуч-тренерів у медичних закладах вищої освіти, щоб підтримувати тісні відносини, обмінюватися спільними проблемами та рішеннями.

Цінними постають висновки науковців (Sheu et al., 2020) про те, що усвідомлення спільних цілей (професійне самовдосконалення після закінчення університету) та колективної ідентичності виявилися сильними мотивами для лікарів-педагогів розвиватися як коуч-тренери. З цієї вихідної точки тренери (як колективна група натхненних клініцистів-викладачів) прагнули досягти успіху у своїй ролі (і це була їхня спільна справа). Так, вони висловили свою потребу зрозуміти нову навчальну програму й розробити інноваційні стратегії навчання. Ці визначені завдання, а також бажання вчитися на власному досвіді й досягненнях колег мотивували тренерів до взаємодії на офіційних зустрічах та під час неформальної комунікації. Така постійна співпраця у середовищі коуч-спільноти згодом послужила основою для їхньої практики тренерства (Sheu et al., 2020).

Наші висновки про те, що комунікативність та соціальна активність є одними з пріоритетних професійних цінностей майбутніх лікарів доповнюють попередні дослідження, які свідчать про те, що соціальні процеси мають вирішальне значення для прийняття педагогами інновацій та розвитку особистості (Jippes, et al., 2013).

Погоджуємося з думкою дослідників (Levinson & Rubenstein, 2000), що важливо визнати й відстоювати цінність зусиль, спрямованих на сприяння соціальному навчанню. Так, автори репрезентують коуч-спільноту не просто, як спосіб покращити тренерські навички, але й розширити мережу колег, посилити власну професійну ідентичність та підвищити рівень морального задоволення своєю викладацькою роботою. Ці додаткові переваги особливо важливі для клініцистів-викладачів, власне, групи, яка зустрічає чимало викликів у розвитку своєї кар'єри (Levinson & Rubenstein, 2000).

Цінність соціального навчання, співпраці майбутніх лікарів на різних етапах їх підготовки посилюється у контексті реформування системи охорони здоров'я в Україні (Моїсеєнко та ін., 2013; Чернищенко, 2002). Як зазначають експерти, щоб забезпечити продовження та незворотність реформи, слід зробити належні кроки, зокрема, забезпечити розвиток лікарського самоврядування як інституту регулювання якості медичних послуг та захисту прав медичних працівників (Бадіков, 2019).

Учені (Cantillon et al., 2019) також наголошують, що спільноти й інституційна культура сильно впливають на те, як клініцисти-викладачі адаптують свою ідентичність та практику на основі соціальних норм.

Репрезентовані нами висновки про визначення комунікативності як значущої професійної цінності з перспективи студентів-майбутніх лікарів розширюють спектр наукових пошуків, присвячених розвитку комунікативних компетенцій фахівців охорони здоров'я. З цього приводу цікавими є дослідження вчених, які з'ясовують ефективність соціальних мереж у контексті професійної комунікації медичних фахівців (див.: Deane & Clunie, 2021).

Так, науковці оцінювали групу «Фахівці охорони здоров'я в дослідженні» (HPiR) у Facebook, яка функціонує як самокерована та конфіденційна група підтримки для докторантів та постдокторантів. Предметом уваги дослідників були: участь, досвід членів групи, а також визначення майбутніх кар'єрних проблем докторантів та постдокторантів у медичній галузі за допомогою онлайн-опитування.

Представлені нами результати про високий рівень потреби в комунікації професійної спільноти фахівців охорони здоров'я узгоджуються з науковими висновками учених (Deane & Clunie, 2021), за даними дослідження яких, більшість членів групи у

Facebook приєдналися з метою спілкування (88%) та підтримки ровесників у академічних професійних справах (82%).

Таким чином, медичні фахівці цінують можливості, які інтернет-спільнота надає для підтримки колег та зв'язку з іншими працівниками сфери охорони здоров'я. За словами вчених, ця група має передумови для зміцнення дослідницького потенціалу, підтримки розвитку дослідницьких навичок і стимулювання змін у клінічній академічній спільноті. Важливо, що учасники групи «Фахівці охорони здоров'я в дослідженні» у Facebook активно співпрацюють і цінують цей безпечний простір для обговорення та спілкування з професіоналами-однодумцями.

Автори дослідження також переконані, що віртуальна спільнота професійного спрямування завдяки внутрішній комунікації її членів стає потужним чинником зовнішніх змін. З цього приводу науковці зазначають, що як конфіденційна команда досвідчених медичних працівників ця інтернет-група показує здатність зміцнювати дослідницький потенціал медичних фахівців, підтримувати розвиток їхніх дослідницьких навичок, а також стимулювати зміни в сфері охорони здоров'я своєї країни, а саме Великої Британії (Deane & Clunie, 2021).

Інтерпретуючи ерудованість, якісне надання медичних послуг як професійну цінність, звертаємося до дослідження вчених (Shah et al., 2015), які наголошують, що успіх реалізації такого підходу, як медична допомога зі свідомим урахуванням витрат (cost-conscious care) певною мірою залежить від того, наскільки його розуміють і схвалюють нинішні та майбутні лікарі. Зазначений підхід відповідає сучасній тенденції у сфері охорони здоров'я, коли системи надання медичної допомоги трансформуються, щоб краще відповідати новим моделям оплати та забезпечувати більшу відповідальність за якість та вартість медичної допомоги.

Власне, сучасні вчені (Kirchhoff et al., 2014; Leep Hunderfund et al., 2018) досліджують ставлення лікарів США та студентів-майбутніх лікарів до медичної допомоги зі свідомим урахуванням витрат (cost-conscious care). Зокрема, науковці зазначають, що погляди лікарів стосовно медичної допомоги зі свідомим урахуванням витрат є подібними в різних вікових групах. Однак, їхня позиція в цьому питанні суттєво відрізняється від ставлення студентів-майбутніх медиків, навіть серед наймолодших лікарів, які є найбільш близькими до студентів за віком.

Дослідники підкреслюють, що студенти-майбутні медики більше сприймають медичну допомогу зі свідомим урахуванням витрат, ніж лікарі, і приписують більше відповідальності за зниження витрат на організації та системи, а не на окремих осіб. Це може бути пов'язане зі зміною світогляду поколінь, новими навчальними програмами в медичних закладах вищої освіти, відносною недосвідченістю студентів у наданні медичної допомоги зі свідомим урахуванням витрат у складних системах охорони здоров'я та динамічними трансформаціями системи охорони здоров'я США.

Так, на переконання студентів, більшу відповідальність за забезпечення медичної допомоги зі свідомим урахуванням витрат повинні нести компанії медичного страхування, лікарні та інші заклади охорони здоров'я, виробники фармацевтичних препаратів і приладів, уряд, професійні товариства лікарів та роботодавців, ніж лікарі, а меншу відповідальність – юристи й пацієнти. Незважаючи на ці відмінності, однакова частка студентів і лікарів (у всіх вікових групах) погоджувалася, що окремі практикуючі лікарі несуть основну відповідальність за зниження витрат на охорону здоров'я (Leep Hunderfund et al., 2018).

Як зауважують учені (Sabbatini et al., 2014), ставлення студентів-майбутніх медиків може відображати елемент наївності, оскільки студентам ще належить повністю відчувати реалії повсякденної практики лікаря із навантаженнями та труднощами, які їх супроводжують. Наприклад, студентам може бути набагато легше погодитися з концепцією нормування (коли приймається рішення відмовити певним пацієнтам у вигідних, але дорогих послугах, тому що ресурси мають надходити до інших пацієнтів, які їх більше потребують), оскільки їм ще не доводилося приймати таке рішення або доносити таке повідомлення пацієнтам чи їхнім родичам.

Згідно з результатами сучасних досліджень (Leep Hunderfund et al., 2018), більшість практикуючих лікарів і студентів-майбутніх медиків у США вважають, що саме лікарі несуть відповідальність за зниження витрат на охорону здоров'я та обмеження непотрібного тестування, водночас, захищаючи та сприяючи благополуччю пацієнтів.

Погоджуємося із твердженням авторів про те, що сучасні студенти-майбутні лікарі мають потенціал, щоб стати агентами по-

зитивних змін у своєму навчальному середовищі стосовно підготовки до медичної допомоги зі свідомим урахуванням витрат. Зі свого боку, викладачі медичних університетів повинні допомогти студентам здобувати знання, навички, які їм необхідні для виконання цієї важливої ролі (Leep Hunderfund et al., 2018).

Таку підготовку студентів добре було б здійснювати в автентичних контекстах (наприклад, на робочому місці, а не в імітованих або класних умовах). Відтак, медичні університети можуть підвищити бажання студентів брати участь у ролях надавачів медичних послуг зі свідомим урахуванням витрат, об'єднуючи студентів у команди з лікарями та іншими фахівцями охорони здоров'я, забезпечуючи особисту взаємодію з пацієнтами, узгоджуючи діяльність з інтересами студентів та забезпечуючи спеціальний навчальний час.

На думку сучасних дослідників (Gonzalo et al., 2017; Leep Hunderfund et al., 2018), зазначені заходи мають потенціал позитивно вплинути на процес удосконалення сфери охорони здоров'я; та покращити знання студентів, ставлення та навички в клінічних та системних науках.

Отже, медичні заклади вищої освіти, заклади охорони здоров'я, органи державної та місцевої влади у сфері охорони здоров'я, мас медіа, неурядові громадські, релігійні та інші організації повинні підтримувати й розвивати *високу внутрішню мотивацію* студентів медичного університету в їх альтруїстичних прагненнях служити людям. У контексті навчально-виховної роботи медичного університету це позитивний приклад викладачів (особливо, викладачів-клініцистів), забезпечення гідних умов навчання, якісне викладання дисциплін гуманітарного, етичного спрямування (філософія, біоетика, основи християнської моралі тощо).

У контексті *дослідження рис особистості*, які, на думку сучасних студентів, є найціннішими, зауважимо одну цікаву закономірність. Характеризуючи сучасних першокурсників, дівчата вдвічі більше звертають увагу на позитивні якості, ніж на негативні. Це явище потребує більш поглибленого вивчення. Можливо, в латентній формі так проявляється і самооцінка, а також мрія про систему цінностей майбутнього супутника життя. Тут перспективним напрямом може бути запровадження міждисциплінарного курсу з підготовки до сімейного життя для студентів закладів вищої освіти в Україні (якого досі немає).

Варто активізувати роботу кураторів студентських груп, підрозділів медичного університету (індивідуальні та групові консультації, співпраця українських та іноземних студентів) для постійного покращення *адаптації першокурсників* до нового оточення й життєвого ритму (що може бути одним з факторів розвитку їхніх негативних якостей та/чи стресових станів).

Оскільки іноземні студенти визначили стресостійкість як одну з найцінніших якостей лікаря (після комунікативності й ерудованості), можемо розглядати це також і як індикатор їхніх власних потреб сьогодні, у зв'язку з адаптацією до нового середовища. Окрім вищезазначених організаційних заходів, доцільно допомагати студентам у розвитку культури психологічного здоров'я, духовності шляхом викладання конфліктології, психології, філософії та інших гуманітарних й міждисциплінарних курсів.

Щоб розвивати в майбутніх лікарів комунікативність, навички соціальної роботи (які виявилися особливо цінними як для українських, так і для іноземних студентів), варто активізувати використання інтерактивних навчальних технологій у навчальному процесі, а також реалізацію соціальних, просвітницьких, волонтерських проектів за участю студентів університету.

Перспективним напрямом наукових досліджень вважаємо продовження пошуку оптимального визначення терміну «цінність», враховуючи результати порівняльного аналізу різних наукових даних.

Схвалення, узагальнення і подальшого наукового обґрунтування потребують академічні кодекси цінностей, які розробляються в окремих університетах. У підсумку ця ідея може перерости в «Європейську хартію цінностей університетської освіти».

Важливо розвинути систему практичних досліджень, спрямованих на вивчення цінностей сучасних студентів різних спеціальностей. Зокрема, це надзвичайно важливо для медичних університетів. Адже анамнез, ятрогенія, ефективне спілкування з колегами, пацієнтами, їхніми родичами, готовність до самовдосконалення, пропаганда здорового способу життя в основі мають саме ціннісні орієнтації.

В умовах війни слід посилити навчально-виховну роботу морально-духовного спрямування для зміцнення психологічного здоров'я студентів. Крім цього, початок війни в Україні обумовлює потребу подальшого вивчення шляхів модернізації професійної

підготовки майбутніх лікарів. Зростає рівень небезпеки, підвищується значимість психологічних чинників, перегляду потребують зміст, форми, методи навчання. Для подолання посттравматичного синдрому лікарів і пацієнтів необхідною є скоординована робота теоретиків і практиків, системні дослідження якісно нового рівня.

5.2. Громадянські цінності українських студентів в умовах війни

Виховати гідного громадянина/громадянку – було і залишатиметься ключовим завданням педагогів, адже це фундаментальна потреба найвищого державницького рівня для кожної цивілізованої країни. Для України формування стійкої системи громадянських цінностей молодого покоління є актуальним щонайменше з двох причин – державотворчої та захисної місії.

Будуючи впродовж останніх тридцяти років власну незалежну державу, українці сьогодні покликані обороняти свою країну, захищати її суверенітет, право української нації жити вільно і гідно на рідній землі. Ці виклики різко актуалізували питання громадянської відповідальності кожного громадянина/громадянки України, які апріорі повинні вносити свою посильну відповідну частку в справу оборони, захисту і зміцнення самостійної української держави.

Особливо важливою є позиція студентської молоді, яка завжди знаходиться в авангарді суспільно-політичних процесів, явищ. Зокрема, перед українськими студентами, майбутніми лікарями, стоїть завдання розвивати свою систему громадянських цінностей відповідно до сучасних суспільно-політичних воєнних викликів та специфіки професійного покликання.

Оскільки проблематика громадянського виховання ідеологічно й науково-методологічно пов'язана із низкою об'єктивних чинників суспільно-політичного характеру, вона завжди є актуальною та знаходиться у стані перманентного вивчення. Так, концептуальні питання громадянської освіти й виховання, дефініції громадянських цінностей в освітньому дискурсі, специфіку змісту та шляхів формування громадянських цінностей у сучасної молоді досліджують М. Боришевський, Н. Бібік, І. Бондаренко, О. Вишневський, І. Гараненко, З. Залібовська-Льницька, О. Киричук,

Л. Крицька, М. Рогозін, А. Сбруєва, С. Сліпченко, О. Сухомлинська, І. Тараненко, К. Чорна та ін.

Особливо важливими для розуміння проблематики громадянських цінностей сучасної молоді є положення проекту Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, розроблені колективом учених під керівництвом О. Сухомлинської. Зокрема, автори наголошують на необхідності визнання й забезпечення в реальному житті прав людини як гуманістичної цінності, утвердження гуманістичної моралі та формування поваги до таких цінностей як свобода, рівність, справедливість.

Засадничою для нашого дослідження також є теза авторів про те, що найважливішою складовою громадянської свідомості є моральність особистості. Вона включає гуманістичні риси, що являють собою єдність національних і загальнолюдських цінностей: доброту, увагу, чуйність, милосердя, толерантність, совість, чесність, повагу, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повагу і любов до своїх батьків, роду (Концепція громадянського виховання, 2000).

Сучасні вчені, наприклад, З. Залібовська-Ільницька в своїх працях наголошують, щоб сформуванню громадянськості як особистісної характеристики, слід зосередити увагу на реалізації у виховному процесі діяльнісного підходу. Адже, становлення особистості громадянина/громадянки відбувається за умови її реального залучення до різних форм активності/діяльності, коли апробуються, перевіряються на практиці відповідні громадянські цінності (Залібовська-Ільницька, 2014, с. 45).

Актуальним у цьому контексті є і компетентнісний підхід, оскільки громадянські цінності, знання, уміння є складовими громадянської компетентності. Втім, щоб забезпечити реалізацію громадянського виховання особистості в конкретних умовах, слід застосовувати й індивідуальний підхід, а також дотримуватися принципу зв'язку з життям. Тому ми вирішили зосередити нашу увагу на практичному аспекті проблеми громадянських цінностей сучасної молоді.

Нашим завданням було вивчити погляди сучасних студентів про ідеальне суспільство й головні цінності українського суспільства в нинішніх умовах, щоб окреслити відповідні завдання громадянського виховання майбутніх лікарів. Дослідження про-

ведено в два етапи: перший на початку повномасштабної війни, другий – через один місяць після повномасштабного вторгнення російських військ на територію України.

У ході дослідження ми застосували метод контент-аналізу письмових творчих робіт (есе) студентів другого курсу спеціальності «Медицина», які навчаються у Тернопільському національному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського, індуктивний метод для обробки результатів дослідження, а також методи теоретичного, історико-педагогічного аналізу наукових праць учених з метою інтерпретації базових категорій з окресленої проблематики.

Проаналізувавши творчі роботи студентів на першому етапі, ми виявили ключові поняття, концепти, які відображають громадянські цінності й очікування сучасної молоді від суспільства, в якому вони хотіли б жити. Це свобода, самостійність, відповідальність, індивідуалізм, права людини і громадянина, моральність, гідність, щастя, рівність, справедливість, чесність, сміливість, мудрість, відкритість, чуйність, доброзичливість, любов, бережливість, сім'я.

Бачимо, що зазначені складові ціннісного вираження громадянської позиції особистості не є маловідомими, їх можна нерідко зустріти в наукових дослідженнях, присвячених проблемі громадянського виховання. Але, в даному випадку важливими є більш детальна характеристика та контекст формулювання громадянських цінностей студентами.

Отож, на думку авторів есе, свобода особистості як члена суспільства залежить від оточення й детермінує стан її психологічного, духовного здоров'я. Далі цитуємо: «Для мене ідеальне суспільство таке, в якому людина буде почуватися вільно і затишно. Коли її оточують приємні щирі люди, але це рідкість у наш час. Коли її індивідуальні інтереси будуть задоволені. Коли є можливість самостійно робити вибір, а не залежати від чужого рішення. Коли людина не піддається осуду суспільства, якщо вона нічого протизаконного чи шкідливого для оточення не робить, а просто має власну думку і бажання жити по своєму. Наприклад, у влаштуванні особистого життя, виборі професії, релігійних вподобань кожен має право бути вільним, але в наш час ми часто зазнаємо осуду оточення і це велика проблема, бо це негативно впливає на наше самопочуття, морально пригнічує».

Характерно, що для молодих людей цінність свободи прирівнюється до такого стану повного й тривалого вдоволення від

життя як щастя. Цитата з есе: «Для мене справжнє щастя – це моя свобода, саме відчуття свободи, тому ідеальне суспільство – це суспільство вільних щасливих людей».

Результати контент-аналізу письмових робіт студентів свідчать, що сучасна молодь усвідомлює засадничі цінності українського суспільства, асоціюючи їх із демократичними: «...ідеальне українське суспільство творилося на Євромайдані під час Революції Гідності, адже її учасники виступали за європейські демократичні цінності, такі як гідність, свобода, права людини, сім'я...».

Мабуть, зважаючи на те, що рівень моральності сучасного суспільства не був (принаймні, до початку війни 24 лютого 2022 року) високим, а, радше, низьким, із домінуванням матеріальних цінностей, вигоди, егоїзму, жорстокості тощо, майбутні лікарі зазначили про моральну відповідальність як необхідну умову ідеального суспільства. Далі цитата зі студентського есе: «...кожен громадянин повинен бути чуйним, уважним, готовим допомогти слабшому, не заздрити, а доброзичливо ставитися до інших, не ненавидіти людей, а любити як своїх земляків, сусідів, колег, не кажучи вже про родичів. Це взагалі-то моральний обов'язок, моральна відповідальність кожного. Тоді у нас не буде злочинності, бо вона є наслідком низького рівня інтелектуального розвитку і моральності. Саме суспільство часто сприяє злочинності, коли не виховує молодше покоління на моралі, релігійній християнській етиці, людяності».

За результатами дослідження, можемо стверджувати про переосмислення цінностей студентами у зв'язку з початком війни. Так, у своїх письмових роботах вони визначають життя людини як головну цінність, але коли йдеться про моральний та громадянський обов'язок захищати свободу рідної країни, то свобода виступає більшою цінністю, ніж життя; за неї героїчно віддають своє життя українські воїни, військові медики, капелани, волонтери.

Водночас, автори есе (як представники цивільного населення) пишуть про трансформацію цінностей в умовах війни – від пріоритету матеріальних цінностей до фундаментальних екзистенційних.

Далі подаємо кілька цитат: «Раніше ми думали, що вдягнути на навчання, якого кольору сукню вибрати в магазині, куди поїхати відпочивати, а зараз цінуємо сам факт, щоб просто ЖИТИ. Життя є найбільшою цінністю, а не розкоші...»;

«... до війни наше суспільство турбувалося лише про матеріальні багатства: щоб побудувати кращий будинок, купити авто, заздрити один одному, всього було мало, а тепер ці речі нічого не варті. Тепер найціннішим стало життя, усвідомлення того, що твої рідні і близькі живі-здорові. Цінним стало мирне небо, безпека дому, любов до людей»;

«...раніше в нас, як і в більшості населення, основними цінностями були: побут, освіта, здоров'я, комфорт, гармонія, творчість. З приходом ворога на нашу землю найважливішими цінностями стали: справедливість, свобода, держава, міцність, успіх, незламність, доброта, діти, тиша!».

Майбутні лікарі зауважують про милосердність, чуйність, співчутливість, самопожертву, готовність допомагати потребуючим як цінності, що актуалізувалися в часі війни.

«Сьогодні суспільство стало добрішим, співчутливим до чужого горя. Хоча це можна назвати і спільним горем, яким є війна. Для мене це взагалі закон – ставитися з милосердним серцем до кожної людини. Як майбутня лікарка я це відчуваю, особливо тепер, коли наші мужні воїни втрачають кінцівки, або залишаються сиротами їхні діти, дружини і батьки. Я рада, що зможу допомогти людям, що буду компетентна в справі порятунку життя і здоров'я нашої сміливої гордої розумної сильної української нації!».

Як бачимо, в студентських творчих роботах артикульовано громадянські цінності, що апіорі забезпечують активну конструктивну життєву позицію особистості, а також прогресивний розвиток суспільства й держави. Наші результати дослідження загалом підтверджують існуючі науково-теоретичні засади тлумачення громадянських цінностей як очікуваного результату навчально-виховного процесу (Христенко, 2022b, с. 58). Але деякі аспекти щодо їхньої змістової структури потребують додаткового аналізу.

Отож, методологічною основою концепції громадянської освіти та виховання виступає філософське вчення про фундаментальні закони розвитку людини та суспільства, зокрема закон зростання ентропії з урахуванням законів розвитку суспільства, внутрішніх відносин у суспільстві (Залібовська-Ільницька, 2014, с. 45). З метою забезпечення ефективності громадянського виховання, формування громадянських цінностей молоді, необхідно дотримуватися наукового підходу до організації цього процесу,

враховуючи об'єктивні закономірності його перебігу, взаємодії низки факторів, що обумовлюють цю важливу сферу соціалізації людини (раціональність, об'єктивність, наукова картина світу, філософські концепції).

Наші результати дослідження підтверджують тези науковців про те, що головне місце в загальнолюдських цінностях посідають питання, пов'язані з моральними ідеалами особистості. Загальнолюдськими цінностями в моральному контексті виступає система визначених загальних моральних вимог, а також логічна структура моральної свідомості людини, форма, в якій виражаються її уявлення.

Ці моральні вимоги є, на перший погляд, простими, елементарними і стосуються міжособистісних людських взаємовідносин: допомагати потребуючим, які опинилися у важких життєвих обставинах, бути чесними, дотримуватися слова, говорити правду тощо. В усі історичні періоди засуджували лицемірство, ненависть, жорстокість, жадібність, боягузтво, заздрість, підступність, зверхність і цінували чесність, милосердність, самовладання, сміливість, доброзичливість, скромність. Але, водночас, неоднаково розуміли умови й межі застосування цих вимог і відносно значення моральних якостей, у них нерідко вкладали протилежний зміст (Залібовська-Ільніцька, 2014, с. 46).

Стосовно демократичних цінностей варто підкреслити, що вони визначають не стільки формальну приналежність людини до конкретної держави, політико-юридичний зв'язок із її інституціями, скільки рівень розвиненості соціальної, політичної свідомості й особистісної гідності, здатність людини усвідомлювати власні інтереси, грамотно захищати їх, зважаючи на інтереси інших громадян, усього суспільства. Щодо національних цінностей, варто зауважити, що це система, якій властиві, насамперед, світоглядна і смисловизначальна функції.

3. Залібовська-Ільніцька пише про такі аспекти формування національних цінностей: етичний (звернення особистості до вищих духовних цінностей, моральних феноменів Істини, Любові, Добра, Відповідальності, Совісті та ін., які співвідносяться з уявленнями про гуманістичний ідеал, зі сходженням людини до найвищих вершин інтелектуально-духовного саморозвитку. Оволодіння етичними знаннями, принципами співжиття і співробітництва); естетичний (пізнання людиною через призму гу-

маністичних цінностей своєї внутрішньо індивідуальної сутності, краси власного духовного світу; намагання досягти гармонії внутрішнього «Я» та зовнішнього оточення, утвердження засад прекрасного у суспільстві; відображення естетичних цінностей у формах і проявах особистісної культури життя, діяльності і творчості, пізнання та реалізація власних здібностей, талантів у творенні прекрасного); етнічний (усвідомлення людиною етнічних, власне, національних цінностей, ідеалів, інтересів; становлення її етнічного самоусвідомлення, національної самоідентичності, її самооцінка як репрезентатора цінностей рідної нації; переживання почуття приналежності до конкретної етнічної спільноти, нації, інтеріоризація її цінностей; практикування, захист і збагачення національних цінностей у життєдіяльності особистості. Любов до рідної природи, землі, народу, держави; готовність до захисту своєї Батьківщини, своєї нації від ворогів, агресорів, окупантів, саможертвності заради свободи рідної країни, гідності, безпеки, життя своїх рідних, своєї нації); етатичний (дотримання особистістю основних конституційних прав і свобод людини і громадянина, волевиявлення до захисту суверенітету своєї держави) (Залібовська-Ільницька, 2014, с. 46).

З огляду на результати нашого дослідження, наголосимо, що пріоритетними навчальними дисциплінами, які покликані формувати громадянські цінності молоді, є історія, філософія, політологія... У зв'язку з цим, предметом уваги дослідників виступають шляхи трансформації змісту та методів викладання цих навчальних дисциплін задля розширення їх виховного впливу на особистість юних громадян. Як пише А. Сбруєва, важливими є наукові висновки, що стосуються всієї сукупності навчальних дисциплін, спрямованих на формування громадянських цінностей учнів та студентів. Передусім, мова йде про необхідність формування у сучасної людини усвідомлення своєї належності до спільнот різних рівнів (історичних, географічних, культурних, релігійних, етнічних, політичних): громади, міста, регіону, держави, світу (Сбруєва, 2000, с. 146).

Педагоги повинні сприяти усвідомленню молоддю взаємозв'язку і взаємозалежності цих спільнот, причин єдності чи суперечності їх цінностей, інтересів, запитів. Для цього необхідно в процесі навчально-виховної роботи формувати розуміння низки відповідних дефініцій. Це, власне, «ідентичність», яку слід розу-

міти в сенсі «хто ти є» за історичними, географічними, культурними, релігійними, етнічними, політичними ознаками, звідки ти походиш і чому живеш саме тут.

Одразу важливим є усвідомлення наступної дефініції «відмінність» як розуміння, хто тебе оточує, яка специфіка їхніх національних, релігійних, політичних, моральних цінностей, як спілкуватися з ними та розуміти їх. І третя в цьому контексті дефініція, яку потрібно брати до уваги, це «універсальність» (спільність) як належність до людства, світової цивілізації, полікультурність, мобільність (Bailly, 1998). Провідними цінностями, що повинні бути сформованими у процесі усвідомлення особистістю своєї причетності до цих спільнот, є: соціальна солідарність, повага до інших, відкритість до всього світу (Сбруєва, 2000, с. 106).

Формуючи громадянські цінності юної особистості, слід урахувати динаміку політичних процесів, трансформацію геополітичної кон'юнктури. Адже суттєвими є такі фактори, як, наприклад, розпад багатонаціональних держав (СРСР, Югославія тощо), утворення нових незалежних самостійних мононаціональних держав (Україна, Литва, Латвія, Естонія, Грузія та ін.), формування наднаціональних регіональних економічних військово-політичних та інших інституцій міжнародного масштабу.

Ці історично детерміновані об'єктивні зміни спонукають окрему особистість та національний організм у цілому до переосмислення своєї ідентичності. Скажімо, будучи до 24 серпня 1991 року громадянами Радянського союзу, українці після проголошення Акту Незалежності України ідентифікують себе як громадяни самостійної української держави – України.

Втім, сучасні науковці підкреслюють, такі зміни у свідомості людей є тривалим складним процесом, що знаходить відображення і у змісті освіти. Так, на думку А. Сбруєвої, суттєво ускладнюється цей процес і трансформацією ідеологічної системи держав. Учена акцентує увагу на рекомендаціях експертів ЮНЕСКО, які стверджують, що за таких умов важливо сформуванати плюралістичні за своєю орієнтацією громадянські цінності, мовляв, це дасть змогу позбавитися ксенофобії, поділу суспільства на «своїх» та «чужих».

Пріоритетними цінностями повинні стати також діалог культур, толерантність, рівність, інтеграція, соціальна справедливість, партнерство. Властиво, негативними «проявами», які становлять

загрозу демократичній громадянськості, експерти ЮНЕСКО вважають націоналізм, протекціонізм, винятковість, неврівноваженість, зневіру (Сбруєва, 2000, с. 108).

Якщо ж звернемося до дефініції націоналізму, наприклад, у Філософському енциклопедичному словнику, то побачимо, що це політична ідеологія, в центрі якої є нація як ідея та цінність (Лісовий, 2002а, с. 412). Водночас, В. Лісовий наголошує на варіативності націоналізму, детермінованій тими чи іншими суспільно-історичними та культурно-політичними обставинами, співвідношенням з іншими ідеологіями (консерватизм, лібералізм, соціалізм тощо).

Залежно від того, держава чи культура є найважливішою цінністю в націоналізмі, розрізняють політичний та культурний націоналізм. Власне, останній трактують як засіб утвердження самобутньої культури конкретної нації, її мови, історії, релігії, мистецтва. Такий вид націоналізму характерний для націй, які прагнуть звільнитися не лише від політичної, а й культурної залежності, в якій вони перебували, а тепер прагнуть будувати власну державу, відроджуючи, утверджуючи свою ідентичність як нація із унікальними рисами менталітету, історико-культурної спадщини.

Так, Україна, після здобуття незалежності покликана повертати й розвивати свою національну ідентичність після століть поневолення чужими імперіями, в тому числі, тоталітарним СРСР. І в цьому контексті український націоналізм постає як культурний націоналізм, який ми характеризували вище. Розмовляти українською мовою, слухати українську музику, читати українські книги, навчатися в українських закладах освіти, вивчати правдиву історію України, знати інформацію про забутих чи замовчуваних видатних українців, брати участь у реалізації права українців на владу, на свободу слова, на зібрання – всі ці елементарні звичні апріорні й, найголовніше, зреалізовані для західних європейських націй потреби були та й залишаються величезним бажанням свідомого українства на шляху державотворення самостійної держави Україна.

Такі прагнення української нації хтось намагається назвати націоналізмом у негативному сенсі (як національний егоїзм, прагнення процвітати шляхом експлуатації інших націй; це ж, насправді, є характеристикою іншої ідеології – нацизму, тому не варто їх плутати), в той час, коли жити відповідно до власної іс-

торико-культурної, етнічної сутності є логічною позицією кожної нації, радше, практичним патріотизмом, маніфестацією своєї невід'ємної національної ідентичності.

Історико-культурним підґрунтям для розуміння ціннісного змісту національного й громадянського виховання молоді є ідейні засади українського націоналізму, сформовані, ідеологами, діями національно-визвольного руху України ХХ ст. (С. Ленкавський, Д. Донцов та ін.).

Так, у Декалозі «десять заповідей українського націоналіста» (Додаток Б) репрезентовано Українську Державу як найвищу цінність. Відтак, цінностями виступали: слава і честь Нації, історична національна пам'ять про визвольні змагання, національна гордість, відповідальність, справедливість, розсудливість, сміливість, боротьба проти ворогів нації, вірність Україні навіть у найважчих обставинах, праця / служіння задля зміцнення, слави, могутності Української Держави.

Цілу систему актуальних національних, громадянських цінностей знаходимо і в «44-х правилах життя українського націоналіста» (Додаток В), серед яких: активність, боротьба за вільну міцну Україну; життя як героїчний подвиг; воля й ідея Нації; віра; гідність у виконанні заповітів національних провідників; сила і велич Нації як найбільше добро і честь; залізна дисципліна й обов'язок праці; дух волі й творчості; найбільша любов – це любов до Української Нації (всі «члени української національної спільноти» – це брати); вірність Ідеї Нації; духовне зростання особистості; мужність й активне життя як християнський обов'язок; чинна любов до України, сувора мораль борця та творця вільного державного життя як служіння Богу; знання як засіб національно-державного відродження та перемоги ворогів; національні інтереси; співвідповідальність за долю цілої Нації; мужній характер і вояцька честь; постійне пізнання і самовдосконалення; готовність до боротьби; самовладання; наполегливість; витривалість; лідерство; працьовитість; незламність; скромність; шляхетність; товариськість; пошана до жінок як до товаришок духа, ідеї й чину; материнство як джерело продовження життя; подружня вірність; діти як майбутнє нації; фізичне здоров'я; точність; раціональність у використанні часу; совісність; якісна праця.

Також у цих правилах представлено антицінності, які вказували на ворожі дії проти України та аморальність, і яких прихиль-

ники націоналізму, українські патріоти не мали права допускати: шкода своїй Нації як найбільший злочин, вороги Нації як особисті вороги; заздрість; лицемірство; розгнущданість (непристойність) (Додаток В).

Прикметно, що вищезгадані цінності стали традиційними на наступних етапах розвитку національно-визвольного руху України та базовими в розумінні історичного змісту українського патріотизму. Це засвідчує, зокрема, текст «Присяги вояка Української Повстанчої Армії» (Додаток Г).

Адже йдеться про визначальні пріоритети, закріплені на найвищому особистісному відповідальному священному рівні, про такі цінності, як: боротьба за Українську Самостійну Соборну Державу; мужність, відважність і хоробрість; чесність, дисциплінованість і пильність; відповідальність у виконанні обов'язків; гідність у бою, у ставленні до побратимів (Присяга вояка Української, б.д.).

Отже, представлені наукові тлумачення є важливими для уявлення змісту громадянського виховання в українських закладах вищої освіти, особливо в сучасних реаліях, позначених війною росії проти України. Адже високий рівень національної свідомості означає відповідно високий рівень громадянської свідомості, що виступає запорукою внутрішньої інтеграції, консолідації українського суспільства, яке асоціює себе українцями не лише в етнічному сенсі, а в політичному чи особистісному («я українець/українка не завжди тому, що мої предки – українці за національністю, а, насамперед, тому що я люблю цю країну і є громадянином/громадянкою України»).

Власне, війна, яка триває в Україні, у зв'язку із військовою агресією сусідньої держави, актуалізувала й загострила низку педагогічних проблем, серед яких громадянське виховання сучасної молоді. Адже в умовах війни та в післявоєнний період Україна потребує та потребуватиме величезних зусиль, щоб перемогти духовно, ментально, інформаційно, а також утверджувати свою цивілізаційну перемогу завдяки високому рівню моральності, освіченості, національної свідомості українських громадян, особливо, молодого покоління.

Оскільки громадянське виховання не можна відкладати на потім, тим паче, коли країна бореться за своє екзистенційне право на міжнародному геополітичному фронті, важливо розробляти наукові засади виховного впливу на молодь із урахуванням осо-

бливостей динаміки ціннісної системи українського суспільства в умовах війни. Відтак, ми прагнемо дослідити ціннісні пріоритети майбутніх лікарів як громадян, яким судилося жити, навчатися й творити в період воєнного стану в українській державі.

Наше завдання – шляхом контент-аналізу письмових творчих робіт сучасних студентів проаналізувати основні цінності студентської молоді в умовах війни та визначити відповідні завдання громадянського виховання майбутніх лікарів.

Наголосимо, що метою громадянського виховання є не лише набуття молодими людьми знання про права та обов'язки, закони суспільства, а й засвоєння фундаментальних понять, його цінностей. Такі політичні та соціальні цінності як особиста свобода, рівність, справедливість є важливими критеріями визначення демократичності суспільства (Вербицька, 2009, с. 41).

Одне з головних завдань, яке стоїть сьогодні перед педагогічною громадою, це розвиток у сучасної молоді соціального інтелекту – громадянської чесноти та надбання, цивілізаційної цінності, індивідуальної і корпоративної риси (Жучинська, 2015, с. 3). Війна як трагічний суспільно-політичний феномен вносить свої корективи в розуміння сучасною особистістю змісту громадянського виховання через призму відповідних цінностей.

За результатами контент-аналізу творчих робіт студентів Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського, яке ми провели на другому етапі (коли минув місяць з початку повномасштабної війни), можемо стверджувати, що сьогодні для молодих людей пріоритетними постають сімейні та національні цінності, а також мир, віра, свобода, гідність, єдність, добродійність як фундаментальні цінності, котрі є особливо актуальними в умовах сучасних воєнних реалій (Додаток Д).

Автори творчих робіт, серед іншого, пояснюють важливість родинного затишку й спілкування, що стали порушеними в часі війни:

«На мою думку, в теперішній час потрібно цінувати кожен момент разом з рідними, друзями. Не треба сваритися у важкий час, який склався для нашого народу. Лише коли втрачаєш, доводиться осмислити, що буденні справи, рутини є дуже важливими для нас. Ранкова кавка із сім'єю, посмішка бабусі та маленької сестри, спокійні ночі та мирне небо. Коли осмислюєш серйозність війни та людські втрати, навчаєшся цінувати те, що раніше вважав звичним»;

«на мою думку, війна застала переосмислити цінності та своє життя в цілому. Зараз для більшості українців головною цінністю і скарбом є життя, сім'я та рідні, також ми почали цінувати своє житло, яке б воно не було, свій дім! Збільшилася безмежна повага до Збройних Сил України та Президента України навіть за межами нашої Держави. А яким цінним стало мирне небо, яке ми до цього навіть не помічали! Ми стали ще більшою нацією, ще більше сильною, ще більше єдиною, згуртувавшись, як ніколи. Ми допомагаємо один одному, людям на сході та в центрі України. Нами пишається весь світ. Тому що ми – Українці, і це найголовніша цінність».

Майже всі автори творчих есе зазначили про національну єдність як найважливішу цінність та передумову перемоги у війні з ворогом. Свою позицію студенти обґрунтовують, зокрема, таким чином:

«Одна з найголовніших цінностей українського суспільства під час війни – це єдність народу. Саме якщо ми будемо разом працювати, зможемо досягнути перемоги та здолати будь-якого ворога, навіть найсильнішого. У єдності наша істинна сила. Війна показала, якими ми можемо бути згуртованими, цільними та неподільними. Це те, що неможливо зламати».

Студенти стверджують, що українська героїчна історія, духовна етногенетична спадщина є тими фундаментальними цінностями, які сьогодні особливо актуалізувалися і мотивують, наснажують, тримають українців у війні. Далі цитати зі студентських есе:

«...дух українців – непоборний. Це наш фундамент, камінь нездоланності. Це те, що несеться крізь роки від наших предків, які мужньо боролися за наше існування. Історія України не раз доводить, що українці ніколи не здаються та завжди борються до кінця. І як би вороги хотіли знищити цей дух, як вони прагнули придушити бажання українців бути повністю незалежними, знищивши нашу культуру та національну ідентичність, їм цього зробити все одно не вдалося би»;

«...моя цінність і гордість – те, що я народилася в Україні. В країні, яка стільки років, століть бореться за свою свободу та незалежність. Мені пощастило бути україркою, ми надзвичайно сильний і вірний народ. Всі українці об'єднуються та допомагають раніше незнайомим для себе людям. Це є наша цінність»;

«яка наша суперсила? Те, що ми – українці! Споконвічний ворог вкрав наш мир, але не нашу свободу, не нашу мрію. Мільйо-

ни українців прагнуть жити у вільній, демократичній, успішній, високорозвинутій країні. Для українців свобода і гідність сьогодні є найголовнішими цінностями. Ми маємо без перебільшення священний обов'язок відстояти незалежність нашої держави, в якій кожна людина, її життя і гідність є цінностями. За час війни я і кожен українець чи українка переосмислили свої переконання, погляди та цінності. Ми зрозуміли, в чому справжній сенс життя – бути вдячними і робити добрі справи. Ми переконалися, що найважливішими є життя та здоров'я наших рідних, близьких. Адже крім них немає нічого ціннішого. Тепер я частіше казатиму своїм дорогим людям: «Люблю...». Війна вчить, що не варто відкладати життя на потім, а жити кожним моментом. У день Української Перемоги ми будемо найщасливішими людьми на планеті! А нині ми сильні, бо в нас є Герої, які жертвують своє життя – єдине найцінніше, що в них є, за наше мирне небо. І ця їхня свідомо громадянська позиція є свідченням найбільшої любові, на яку здатна людина, щоб захистити свою Батьківщину, своїх батьків, дружин, дітей, просто свій народ! Ми не зможемо повернути наших загиблих воїнів та цивільних громадян, дітей... Але ми точно будемо пам'ятати їх у своїх серцях і всі події, які нас змінили, які підтвердили, що українці – найсильніша, найблагородніша, найкраща нація! Нація, для якої свобода і справедливість, людяність і милосердя є не просто словами, а цінностями, заради яких живе кожен свідомий українець та українка. Цінностями, які реально об'єднали українську націю. Я вірю, що з Україною Бог, який завжди закликає людей бути гідними, добрими, милосердними. Тому ми обов'язково переможемо!».

Власне, студенти наголошують, що в умовах війни надзвичайно важливою, а, може, й першорядною, є така фундаментальна цінність як віра: «віра у майбутнє. У світле майбутнє наших дітей. Віра в нашу перемогу. Ця віра є сильною, могутньою та непохитною. Це те, що допоможе нам перемогти!».

Частина студентів, майбутніх лікарів, у своїх есе виокремили оптимізм, завзяття, активність та добродійність як необхідні цінності у важких умовах війни. Далі цитуємо:

«...юне життя нашої молоді повинно бути змістовним, цілеспрямованим, активним, орієнтованим на перспективу, з вірою, що війна закінчиться. Молоді люди мають служити взірцем оптимізму, не опускати руки, не падати духом. Найпростіше, що треба і

можемо зробити – це зателефонувати близьким та поділитися гарною новиною, чимось хорошим, життєвим, планами на майбутнє. В такий спосіб ми будемо морально підтримувати рідних, друзів, знайомих, більшість яких пригнічені війною і навіть можуть почуватися у безвиході. Молодь повинна допомагати іншим, потребуючим людям, бо це дає відчуття внутрішньої сили, що ти можеш когось підтримати, можеш бути корисним. Тому волонтерство, благодійність сьогодні є дуже важливими цінностями. Розрадіть біженців теплим словом чи шматком хліба, пограйтеся з дітьми, це створить для них атмосферу радості, діти будуть щасливими і вдячними. Робіть усе, що у ваших силах, що ви можете, щоб для когось змінити день на краще. Пишіть щоденник життя, занотовуючи емоції, враження, події, розмірковування. Це допоможе аналізувати, ставати мудрішими, сильнішими. І, головне, після нашої остаточної перемоги ми зможемо опублікувати щоденник життя з війни як пам'ять про ці трагічні і одночасно героїчні дні».

Зазначимо, що чимало студентів медичного університету беруть активну участь у волонтерському русі закладу вищої освіти, міста та України в цілому. Відтак, низка зазначених ними цінностей відображає пріоритети практичної діяльності цих молодих волонтерів. Результати нашого дослідження підтверджують наукові висновки, зокрема, В. Кизенка, про те, що українське суспільство рухається від громадянських цінностей до громадянськості – сталої, фундаментальної цінності. Громадянський рівень українства вирізняється демократичною ідеологією молоді – суб'єкта громадянської освіти і виховання. На часі – розроблення національної системи формування громадянських цінностей молодого покоління засобами української громадянської освіти і громадянського виховання. Молодь – національний продукт, тож є підстави гадати, що вона навчиться ставати до оборони питомих цінностей українського суспільства – і національних, і громадянських, і сімейних (Кизенко, 2015, с. 37).

Отже, за результатами контент-аналізу творчих робіт студентів, можемо стверджувати про виразну тенденцію прогресивного мислення сучасної української молоді, яка асоціює базові громадянські цінності із загальнолюдськими, європейськими демократичними та національними. Визнання студентами моральної основи як пріоритетної у формуванні громадянської позиції українців у часі війни може свідчити про високий рівень моральності

майбутніх лікарів або, принаймні, їхнє прагнення жити за законами моральної відповідальності особи та суспільства.

Простежена в студентських есе динаміка зміни ціннісних орієнтацій українців у зв'язку з війною – а саме від пріоритету матеріальних цінностей до духовних – повинна стати підґрунтям для активізації навчально-виховної роботи закладів освіти України в напрямку підтримки й розвитку прагнень молоді частини суспільства жити й працювати на засадах фундаментальних духовних цінностей – правди, справедливості, свободи, гідності, любові, милосердя, моральної відповідальності тощо. Така позиція слугуватиме зміцненню психологічних, духовних сил української нації, насамперед, у сьогоднішній боротьбі за свободу й незалежність власної держави.

Власне, з огляду на воєнні реалії в Україні, сучасні студенти як майбутні лікарі та громадяни зазначили в своїх письмових творчих роботах пріоритетність низки фундаментальних (мир, віра, свобода, гідність, єдність, добродійність), сімейних та національних цінностей.

Отримані наукові результати загалом засвідчують ціннісне ставлення української студентської молоді до таких соціальних, політичних, духовних інститутів як держава, нація, сім'я, мова, віра, історія, культура. Студенти підтвердили своє розуміння важливості існування української держави/державності, суверенітету й територіальної цілісності рідної країни, демократичних моральних національних засад розвитку українського суспільства, які виступають запорукою щасливого буття особистості українця/українки на своїй Богом даній землі.

Також слід посилити професійну підготовку студентів медичного університету стосовно розвитку навичок просвітницької роботи з населенням, щоб вони вносили свою частку в популяризацію конструктивних громадянських цінностей в університетському середовищі сьогодні, а також у майбутній професійній діяльності.

Водночас, наші наукові висновки передбачають окреслення пріоритетних напрямів реалізації громадянського виховання майбутніх лікарів, у зв'язку із специфікою воєнних реалій. Так, необхідним буде підтримувати й розвивати рівень національної та громадянської свідомості сучасних студентів, утверджувати їх переконання про ціннісні пріоритети українських громадян в часі війни та післявоєнного періоду.

У цьому контексті важливою є гуманітарна підготовка майбутніх медичних фахівців. Зокрема, на заняттях з історії України та української культури слід доповнювати зміст навчальної дисципліни «воєнним компонентом», а точніше, посиленням уваги студентів до наукових проблем, які розкривають історичну та ментальну різницю (протилежність) між Україною та росією, а ще цінність мови, віри, історії у зміцненні держави зсередини. Перманентною має бути готовність кожного викладача/викладачки відповідати на фундаментальні питання: чому Україна повинна боротися і перемогти? як цього досягти? які є паралельні (окрім військового) фронти?.. Викладання філософії також варто зосередити і на таких проблемах, як: філософія війни, цінність людського життя у ХХІ сторіччі, концепт «гідність людини» у контексті сучасних воєнних реалій в Україні, український героїзм як національно-історичний феномен тощо (Христенко, 2022f, с. 103).

Окремий аспект у цьому контексті становить проблема формування медіаграмотності студентів з метою розвитку в них навичок виявлення та розуміння антицінностей, артикульованих, власне, російською пропагандою в межах інформаційної війни проти України.

Крім цього, доцільно розвивати досвід волонтерства та інших форм добровільної діяльності, які формуватимуть у майбутніх лікарів тверду громадянську позицію, в основі якої знаходяться найвищі фундаментальні загальнолюдські та національні духовні цінності. Перспективними напрямками подальших наукових досліджень вважаємо методичні розробки проблем, що відображають специфіку громадянської освіти й виховання майбутніх фахівців різних спеціальностей, а також «воєнний компонент» у межах гуманітарної підготовки здобувачів вищої освіти в Україні.

5.3. Перспективи розвитку виховної роботи в медичних університетах України

Формування системи цінностей майбутніх лікарів здійснюється у перманентному процесі їх виховання/самовиховання внаслідок впливу різних факторів (навчальна діяльність, виховна робота в університеті, науково-інформаційний, суспільно-медійний простір, громадська діяльність, особисте життєве сере-

довище та ін.). У нашому дослідженні ми зосереджуємо увагу на освітньо-інституційному вимірі розвитку цінностей студентів; відповідно, в даному параграфі представляємо результати аналізу його особливостей та перспектив у контексті виховної роботи медичних закладів вищої освіти.

Опираючись на джерельну базу нашої наукової праці, можна простежити дві виразні тенденції здійснення виховного впливу на студентів медичного університету з часу проголошення Незалежності України, детерміновані історико-політичними чинниками. Перша – виховання студентської молоді в умовах національно-політичного відродження української держави (з 24 серпня 1991 р.); та друга – формування особистості майбутнього лікаря/майбутньої лікарки в умовах війни російської федерації проти України (з хронологічними рубежами: 2014 р. – початок військової агресії сусідньої країни, та 24 лютого 2022 р. – початок повномасштабної війни рф проти української держави). Далі розглянемо детально кожен з них.

Отож, за результатами нашого дослідження вдалося визначити основні завдання виховної роботи, які реалізовували в медичних університетах України в мирний час, а саме: формування національної свідомості молодого покоління, його історичної пам'яті, духовності на основі християнської моралі, демократичного мислення та гуманістичного світогляду. Зауважимо, що зазначені інтенції відповідали цілям задекларованої на початку 1990-х Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття») щодо «забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації» (Постанова Кабінету Міністрів, 1996).

На практиці така виховна робота зі студентами медичних закладів вищої освіти сприяла розвитку їхніх національних, громадянських, духовних цінностей, серед яких пріоритетними виступали: «свобода», «національно-державна незалежність», «українська держава», «українська мова», «українська культура», «українська історія», «національна пам'ять», «християнська мораль», «добročинність» тощо. Не намагаючись узагальнити доволі неоднакову потужність виховного впливу на майбутніх фахівців медичної галузі в різних університетах стосовно реалізації зазначених цінностей, все ж відзначимо спільне прагнення меди-

ко-педагогічних спільнот (або окремих представників університетського колективу) забезпечувати їхню присутність у середовищі вищої медичної освіти.

Ефективними формами виховання у студентів поваги до національної історико-культурної спадщини виявилися вечори, екскурсії, зустрічі, присвячені видатним особистостям українського минулого, насамперед, тим, які були несправедливо забуті, замовчувані та/чи репресовані радянською тоталітарною системою.

Наприклад, з нагоди 65-ї річниці від дня народження геніального українського композитора, поета, музиканта, художника Володимира Івасюка, який упродовж 1967-1972 років навчався у Буковинському державному медичному університеті, для студентів-першокурсників цього закладу вищої освіти було організовано екскурсію до Чернівецького меморіального музею Володимира Івасюка.

Як зазначено на сайті університету, майбутні лікарі дізналися багато нового й цікавого про життя й творчість великого буковинця. Справжнє здивування у них викликав той факт, що за життя Володимир Івасюк, який мав шанувальників у всьому тодішньому Радянському союзі, майже не мав офіційних відзнак свого блискучого таланту. І лише посмертно його удостоєно Державної премії імені Т.Г.Шевченка та високого звання Героя України. Крім того, в академічних групах куратори провели бесіди «Володимир Івасюк. Життя – як пісня».

«...Такі заходи сприяють становленню національно свідомого фахівця-патріота, виховують у майбутніх медиків почуття гордості за те, що вони здобувають освіту в навчальному закладі, у стінах якого була написана славнозвісна «Червона рута» й навчалися такі видатні особистості» (Студенти БДМУ відвідали, 2014).

Окремим напрямом виховної роботи в медичних університетах України визначено організацію просвітницьких, благодійних заходів, спрямованих на формування у майбутніх лікарів цінностей добродійності, громадської самопомоги, моральної відповідальності за тих, хто слабший, бідніший, немічний, самотній... У всіх медичних закладах вищої освіти створено «групи милосердя» (волонтери) зі студентів та лікарів-інтернів, які надають допомогу хворим на онкологічні захворювання, ВІЛ/СНІД, особам з обмеженими фізичними можливостями, ветеранам війни та праці, дітям, позбавленим батьківського піклування (Волосовець та ін., 2013).

Чималий досвід щодо впровадження цінностей піклування й доброчинності на практиці репрезентують учасники постійно діючого загальноуніверситетського волонтерського руху Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського «Misericordia» (промовистим є той факт, що гімн даного закладу вищої освіти стверджує як найвищу цінність служіння медиків людям (Додаток Е)). Тож, студенти організують та проводять низку заходів, акцій з метою допомоги бідним, малозабезпеченим, багатодітним сім'ям, вагітним жінкам, дітям-сиротам, людям похилого віку, інвалідам та іншим соціально вразливим категоріям населення.

Так, традиційними стали зустрічі, благодійні акції учасників волонтерського руху «Misericordia» і клубу української мови та культури, власне, студентів Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського для дітей-сиріт, дітей з особливими потребами, дітей з багатодітних чи малозабезпечених сімей (Студенти ТНМУ організували, 2022).

У рамках одного з таких виховних заходів було організовано бесіду зі студентами на тему «Уроки милосердя від Святого Миколая» за участю редемпториста, ієромонаха, який наголосив, що майбутні лікарі матимуть унікальну нагоду проявляти своє милосердя до пацієнтів, котрі потребують не лише якісної медичної допомоги, а й духовної підтримки, розуміння, доброго слова і щирого сердечного тепла. Практичні навички милосердя студенти розвивали, влаштовуючи благодійне дійство «Допоможи сиротам – отримай книгу в подарунок» з ініціативи самої авторки дитячої книги-казки, студентки університету Христини Дарморост (Христенко). За зібрані кошти було придбано морозильну камеру для Центру соціально-психологічної реабілітації дітей, а також іграшки і фрукти. Справжнім «уроком милосердя від Святого Миколая» став похід майбутніх медиків у дитячий притулок, де вони мали можливість подарувати дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, не лише святкові дарунки а й душевне тепло (Волонтери «Misericordia» та учасники, 2017).

Подібно, студенти Національного медичного університету імені О. О. Богомольця відвідували маленьких друзів – хлопців і дівчат дитячого будинку на Київщині. Разом зі всією малечею, студенти розважалися, співали, розповідали цікаві історії, допомагали відкривати та збирати подаровані іграшки, а також розпо-

відали про роботу лікарів. «Ми створили маленьке диво для тих, хто цього потребує. Тепер у нас на 17 друзів більше! Ми раді, що змогли гарно провести цей час з діточками та зробити їх неймовірно щасливими!», – діляться враженнями майбутні педіатри» (Студенти медичного факультету, 2022).

Окремим напрямом волонтерської діяльності майбутніх лікарів є реалізація наукових та освітніх програм задля надання допомоги школярам щодо формування навичок здоров'язбереження. Крім цього, студенти-іноземці проводять безкоштовні уроки англійської мови для учнів сільських шкіл області, спільно з українськими студентами – просвітницькі та благодійні акції для вихованців дитячих будинків та спеціалізованих шкіл, де навчаються діти з особливими потребами (Misericordia, n.d.).

Встановлено, що національно-патріотичне, громадянське, гуманістичне, духовне виховання студентів медичних закладів вищої освіти залишилося пріоритетним і зі зміною суспільно-політичних обставин в Україні (початок військового вторгнення на територію української держави в 2014 р.), але відтоді спостерігаємо нові, відповідні реаліям (з 24 лютого 2022 р. – воєнним умовам), напрямки виховної роботи. Головним чином, це національно-патріотичне виховання на прикладах сучасної історії України та організація, підтримка волонтерської діяльності студентів.

Як свідчать джерела, у низці медичних університетів почали відзначати День Героїв Небесної Сотні (20 лютого), з метою вшанування пам'яті українських громадян, які загинули під час Революції Гідності, захищаючи українські та європейські цінності.

Так, обравши епіграфом слова Ліни Костенко «Будьте сильними на землі, небо для нас тримає Небесна Сотня», адміністрація Буковинського державного медичного університету в своєму зверненні до студентів акцентувала увагу на визначальних пріоритетах прогресивного українства: «вільне, демократичне, європейське майбутнє, сповнене поваги та цінностей» (День Героїв Небесної, 2023). Власне, йшлося про «силу, стійкість і незламність нашої нації» (День Героїв Небесної, 2023) як фундаментальну цінність у контексті українського державотворення та диктатуру як антицінність, проти якої і виступили Герої Небесної Сотні. Цінністю для майбутніх лікарів постала і, власне, національна пам'ять про всіх, «хто захищав нашу країну, хто без зброї йшов під кулі на Майдані, хто боронив країну на фронті, хто загинув, займаючись

волонтерством. Ці люди заплатили найвищу ціну за мирне небо України. За нашу перемогу, яка чекає нас попереду! Ми пам'ятаємо кожного Героя, який віддав життя, захищаючи незалежність та суверенітет України» (День Героїв Небесної, 2023).

Для студентів Донецького національного медичного університету було організовано зустріч з нагоди Дня пам'яті Героїв Небесної Сотні, під час якої вони виступали з доповідями. Промовистим є уривок зі вступного слова завідувачки кафедри мовних та гуманітарних дисциплін №1 медичного факультету №3 Олени Самойленко, яка звернулася до майбутніх медичних фахівців: «Ми будемо обговорювати сьогодні подію, яка вже стала частиною історії нашої країни. Може саме витримка цих людей надихне нас, бо ці люди заради свободи та демократії пожертвували своїм життям. Саме вони ще напочатку довели, що ми можемо перемогти росіян, і що ми інші, ніж росіяни» (Студенти ДНМУ вшанували, 2023).

Студенти підготували матеріали, в яких представили хронологію початку Революції Гідності та вшанували пам'ять загиблих під час подій зими 2014 року. Окрему увагу приділили «медикам на Майдані, які у мороз, під кулями, вибухами та камінням рятували поранених активістів, надаючи їм першу допомогу... Часто медикам доводилося рятувати поранених прямо на полі бою. Через це самі нерідко ставали мішенями...» (Студенти ДНМУ вшанували, 2023). Таким чином, зазначений захід сприяв розвитку національно-патріотичних, громадянських цінностей майбутніх лікарів у єдності з професійними, вираженими в моральній відповідальності медичних фахівців за надання допомоги учасникам революції.

Для студентів першого курсу Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького було проведено тематичну лекцію «Небесна Сотня – перші Герої російсько-української війни». Лекторка, доцентка кафедри українознавства Наталія Гірна розповіла майбутнім лікарям, що «17 лютого 2021 року Верховна Рада України визнала Революцію Гідності одним із ключових моментів українського державотворення та виразником національної ідеї свободи. Адже саме тоді українці на весь світ заявили про своє прагнення до європейських цінностей та бажання приєднатися до Євросоюзу. Шовіністично-тоталітарна росія не могла змиритися із втратою свого впливу на Україну. Саме це ста-

ло причиною фактично першого етапу російської окупації на Сході та в Криму» (Кафедра українознавства провела, 2023).

Історикиня виокремила для студентів головні цінності, які захищали Герої Небесної Сотні, і які мали втілюватися у процесі українського державотворення: «свобода нації», «право вибору», «влада народу», «права і свободи людини і громадянина». Зрештою, лекторка наголосила, що війна «за свободу та право вибору триває й сьогодні, українські воїни щоденно віддають свої життя, захищаючи нашу землю від окупантів. Але усі ми віримо в перемогу добра над злом, світла над мороком, в нашу Перемогу!» (Кафедра українознавства провела, 2023).

Власне, ключовим напрямком виховної роботи в медичних університетах з метою практичної допомоги Українській державі в часі війни стала організація, підтримка волонтерської діяльності студентів. Результати аналізу джерел показують, що майбутні лікарі зайняли свою гідну нішу в сьогоденній боротьбі українства за власну національну ідентичність, свободу і державну незалежність. Волонтерську діяльність студентів медичних закладів вищої освіти виявлено в різних формах та активностях: допомога у військових шпиталях, реалізація соціальних проєктів для військових та цивільного населення, організація гуманітарної допомоги.

Організаційними осередками в цьому контексті виступили університетські волонтерські центри. Так, на другий день повномасштабної війни російської федерації проти України з ініціативи ректора Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського Михайла Корди створено волонтерський центр, до роботи якого залучено студентів та викладачів задля допомоги країні в обороні та захисті від ворогів.

Активісти центру звернулися до тернополян, студентів і партнерів із закликом підтримати наших військових і жителів регіонів, де ведуться активні бойові дії, медикаментами, продуктами харчування, засобами гігієни та одягом. Гуманітарна допомога почала надходити звідусіль, усе більше і більше працівників університету і студентів долучалися до роботи центру: вони розвантажували вантажівки; складали і фасували продукти, ліки, засоби гігієни; формували медичні аптечки; опікувалися внутрішньо переселеними особами тощо (Тернопільський нац. медичний, 2022).

Волонтерський центр розгорнув роботу в таких напрямках: забезпечення ліками, медичними засобами медсанчастин, польо-

вих шпиталів, лікувально-профілактичних закладів української держави, які приймали поранених воїнів, цивільних; забезпечення Збройних Сил України (доставка на лінію фронту) індивідуальними аптечками, укомплектованими згідно зі стандартами НАТО, продуктами харчування, предметами першої необхідності; а також надання необхідної допомоги внутрішньо переселеним особам: матеріальної (одяг, побутові речі, засоби гігієни, продукти харчування) та духовної (програма вивчення української мови, організація бібліотеки «Українська книга у вільному доступі» та ін.) (Тернопільський нац. медичний, 2022).

З ініціативи студентів в університеті налагоджено кілька важливих спільних справ з метою допомоги воїнам ЗСУ: плетіння маскувальних сіток, виготовлення окопних свічок (власне, студенти створили центр виготовлення окопних свічок і уже понад 2 тисячі свічок обігріває наших воїнів на передовій – інформація станом на 15 грудня 2022 р. – О. Х.), ліплення вареників та випікання пряників (Тернопільський нац. медичний, 2022).

Прикметно, що своєю участю у роботі волонтерського центру майбутні медики розвивають індивідуальні цінності – активність, працьовитість, ініціативність, бажання допомогти, служіння, підпорядковуючи їх національним, громадянським інтересам – за для перемоги й миру в Україні.

Підтвердженням цієї тези є волонтерський досвід здобувачів вищої медичної освіти в інших різних університетах української держави. Наприклад, студенти-волонтери Івано-Франківського національного медичного університету збирають медикаменти, які сортують на місці та відправляють у лікарні Києва та Харкова. Важливо, що ініціативна група майбутніх медиків розпочала виготовлення джгутів типу САТ для передачі на передову. Крім того, студенти-волонтери збирають харчі: їжу швидкого приготування, батончики, шоколад для передачі безпосередньо військовим (ІФНМУ розгорнув волонтерську, 2022).

Майбутні лікарі Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького залучені до волонтерства, що охоплює різні вектори діяльності, починаючи від логістичних складів, куди потрапляє допомога, й далі розподілу цієї допомоги у гарячі точки воєнних дій на території України.

Студенти-волонтери за координації органів місцевої влади проводять збір та організацію гуманітарної допомоги, сприяють у

розселенні на території Львівщини тимчасово евакуйованих осіб, організують тимчасовий прихисток для біженців, переважно, дітей-сиріт.

Разом з викладачами вони розвантажують фури, займаються сортуванням ліків, приготуванням їжі, пошуком прихистку для переселенців, формуванням медичних аптек, а також допомагають на залізничному вокзалі міста Львова, надаючи допомогу матерям з маленькими дітьми, організують чергування з надання медичної допомоги.

Студентки-волонтерки працюють у групі «Львівської волонтерської кухні», яка займається формуванням сухих пайків, приготуванням гарячих страв та сушінням овочів для наших захисників. Крім цього, вони плетуть маскувальні сітки, проводять збір та розподіл одягу, постелі, засобів гігієни для тимчасово переміщених осіб, виготовляють марлеві пов'язки для тампонування ран (24/7 працюють невтомні, 2022).

Для студентів і викладачів Буковинського державного медичного університету традиційними справами стали збір і доставка в зону бойових дій медикаментів, продуктів харчування та ін. (Мельничук, 2023), а також благодійна акція з плетіння маскувальних сіток і костюмів для військових ЗСУ, в зв'язку з великою потребою в цих засобах візуального захисту. Ця практична добродійність виявляє цінність співпраці всього українства задля перемоги, про що йдеться на сайті закладу вищої освіти: «Серце до серця, рука до руки, вузлик до вузлика – в'яжемо спільну перемогу, допомагаємо ЗСУ, прикриваємо їх в тилу» – саме така ідея волонтерів, які щоденно плетуть прикриття нашим воїнам» («Єднаємося в допомозі ЗСУ», 2023).

Як свідчать джерела, з-поміж майбутніх медиків є справжні герої, які виконують бойові завдання із захисту Батьківщини безпосередньо на фронті. Така громадянська позиція молодих людей підтверджує не лише сформованість їхньої системи цінностей, а й пріоритетність у ній найвищих людських чеснот – моральної відповідальності, морального обов'язку, саможертвності заради рідної нації, рідної країни.

Зі свого боку, університетські спільноти допомагають бригадам, у яких служать майбутні медики, та військовим Збройних Сил України загалом. Так, волонтери Полтавського державного медичного університету організували забезпечення своїх студен-

тів-військовослужбовців окремими необхідними засобами захисту в умовах воєнних бойових дій (Волонтерська допомога студентам, 2023); а студенти, учасники загальноуніверситетського волонтерського руху «Misericordia» Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського вже за доброю традицією передали окремій бригаді ЗСУ, яка знаходилася в одній з «найгарячіших точок» фронту, важливі засоби для підтримки життєдіяльності та обороноздатності українських воїнів, сподіваючись, що це «вбереже не одне життя» (Подарунки від студентів ТНМУ, 2023; ТНМУ вчергове придбав, 2023).

Аналізуючи джерела про напрямки виховної роботи зі студентами в медичних закладах вищої освіти, спостерігаємо, що вони з різних ракурсів доводять найвищу цінність життя людини, життя воїна для майбутніх лікарів. Серед іншого, це підтверджує активна участь студентів-волонтерів у донорстві крові для військовослужбовців.

Як зазначено на сайті Національного медичного університету імені О. О. Богомольця, «війна внесла свої корективи в життя українців. Разом із тим вона зробила нас сильнішими, витривалішими та людянішими, а підтримка соціальних проєктів, волонтерство та благодійність стали частиною життя для кожного з нас. Студенти Національного медичного університету імені О. О. Богомольця з медичного факультету №1 запустили важливий соціальний проєкт – вони створили базу донорів крові для військовослужбовців «BLOOD+» (Студенти НМУ створили, 2022).

Також студенти Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького виступили добровольцями на здачу крові через додаток Healthy (24/7 працюють невтомні, 2022).

І вже традиційною доброю справою стала участь студентів Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського у донорстві крові для поранених українських воїнів, що підкреслює активну, співчутливу, самовіддану життєву та громадянську позицію майбутніх лікарів (Тернопільський нац. медичний, 2022).

Розвиток та практичне втілення цінностей практичного патріотизму через допомогу суспільству в часі війни також спостерігається у волонтерській просвітницькій діяльності майбутніх медиків. Йдеться про участь студентів старших курсів та студен-

тів-інтернів у тренінгах з надання домедичної допомоги для цивільного населення та військових.

Наприклад, студенти-пластуни, які навчаються в Івано-Франківському національному медичному університеті, проводили низку занять для відпрацювання практичних навичок надання допомоги постраждалим під час війни для громадян без медичної освіти (ІФНМУ розгорнув волонтерську, 2022).

Також студенти Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського навчали вчителів міських шкіл домедичної допомоги. Це, власне, члени гуртка невідкладної та екстреної медичної допомоги, п'ятикурсники Максим Філіпчак і Андрій Пеліховський, які упродовж навчального семестру регулярно організували тренінги з основ надання домедичної допомоги педагогічним працівникам місцевих закладів загальної середньої освіти.

Під час тренінгів майбутні лікарі ділилися знаннями з оновлених протоколів Європейської ради реанімації, навчали вчителів шкіл оцінювати місце пригод, перевіряти стан постраждалої людини, адекватно повідомляти про випадок диспетчеру служби 103 та надавати якісну домедичну допомогу при втраті свідомості, проводити серцево-легеневу церебральну реанімацію при раптовій зупинці дихання та кровообігу.

Гуртківці показали педагогам базові способи допомоги при обструкції дихальних шляхів, при нападі епілепсії, інсульті, продемонстрували швидкі й ефективні методи зупинки кровотеч різної локалізації, а також надали вчителям можливість у практиці закріпити отримані знання на манекенах. Окрему увагу майбутні лікарі зосередили на питанні юридичної безпеки педагогів при наданні допомоги учням чи незнайомим людям, оскільки дуже часто в надзвичайних ситуаціях, намагаючись допомогти, громадяни роблять помилки, за якими тягнеться юридична відповідальність (Студенти ТНМУ навчали, 2022).

Крім цього, студенти-інтерни Харківського національного медичного університету працювали на волонтерських засадах інструкторами у проєкті «Тактична медицина для українців в умовах бойових дій». У межах даного проєкту організовано підготовку бійців-рятувальників за фахом тактичної домедичної допомоги для ЗСУ та представників інших сил оборони України (Представники ХНМУ – активні, 2023).

Таким чином, можемо зазначити, що волонтерська просвітницька діяльність майбутніх медиків у частині навчання населення основам домедичної допомоги, зі свого боку, сприяє зміцненню їхніх переконань про унікальну цінність обраної професії.

Особливим напрямком медичного волонтерства й просвітництва в умовах війни стала участь студентів медичних закладів вищої освіти у проєктах, спрямованих на надання психологічної допомоги і підтримки цивільним громадянам та військовослужбовцям.

Наприклад, у Полтавському державному медичному університеті проведено бесіди на тему «Психологічний захист від стресу» для самих здобувачів вищої освіти та викладачів, які прагнули обговорити стратегію психологічного захисту людини в умовах війни. Мета зустрічі, власне, полягала в пошуку й актуалізації особистісного ресурсу в стресових ситуаціях, профілактиці стресових станів.

Загалом, учасники відзначили цінність «комфортної атмосфери», «переключення від буденних стресових ситуацій», «заряду позитивної енергії» («Психологічний захист від стресу», 2023). Здобутий досвід забезпечення стресостійкості та психологічного захисту майбутні медичні фахівці можуть поширювати серед своїх рідних, друзів, знайомих та соціального середовища в цілому.

А студенти Донецького національного медичного університету взяли участь в акції «Листи Життя», яка була організована на базі медичного факультету №3 на початку лютого 2023 р. з метою морально-психологічної підтримки захисників України. Майбутні фахівці медичної галузі написали від щирого серця 50 листів, які передано через Волонтерський штаб KROP:HUB українським військовим на передову – «на найгарячіші позиції Соледару».

У своїх листах молоді люди, здобувачі вищої медичної освіти, висловили сердечне ставлення до сучасних героїв України: «Щорядок був наповнений вірою, вдячністю та впевненістю у тому, що Перемога незабаром!» (Листи життя, 2023). Відтак, бачимо й відповідні цінності, на яких акцентують увагу студенти (віра, вдячність, впевненість у перемозі), і які слугують основою моральної підтримки, підбадьорення, наснаги, зміцнення духу військовослужбовців, котрі ціною власного здоров'я та життя захищають Батьківщину від ворожого вторгнення.

Аналіз джерел засвідчує окремий напрямок виховної роботи зі студентами медичних закладів вищої освіти України, що пов'яза-

ний з участю в різних проектах задля підтримки внутрішньо переселених осіб. Йдеться не лише про волонтерську діяльність щодо забезпечення матеріальних потреб зазначеної категорії громадян, але й про реалізацію ініціатив духовно-культурного спрямування.

Так, студенти-волонтери Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського допомагали втілювати в життя Програму вивчення української мови для внутрішньо переселених осіб. Прикметно, що майбутні медичні фахівці спільно з викладачами кафедри українознавства прагнули репрезентувати слухачам систему базових цінностей, що відображають українську національну ідентичність: мову, культуру, мистецтво, історію.

Так, окрім безпосередньо занять з української мови, бажаючі вивчати її мали змогу ознайомитися з оригінальними видами українського мистецтва, зокрема, виготовленням витинанок, що показує особливу естетику творів ручної роботи в традиційній народній культурі.

З метою «занурення» в світ символів українського національного вбрання, організатори Програми проводили для внутрішньо переселених осіб майстер-клас із хусткування, влаштовували виставки українського строю. У такий спосіб майбутні медики здійснювали волонтерську просвітницьку діяльність, підкреслюючи цінність традицій рідного народу, його самовираження та унікальність серед багатьох інших націй світу.

Крім цього, студенти-волонтери взяли активну участь у реалізації ініціативи завідувача кафедри українознавства Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського, професора Анатолія Вихруща стосовно організації бібліотеки «Українська книга у вільному доступі» для внутрішньо переселених осіб на базі даного закладу вищої освіти (Тернопільський нац. медичний, 2022). Відтак, було зібрано книги українською мовою для дорослих читачів, які бажають черпати красу, мудрість і духовну силу з джерел мови рідного народу, а також маленьких і юних українців, батьки яких прагнуть, щоб їхні діти виростили національно свідомими громадянами української держави.

Прикметно, що курси вивчення, вдосконалення української мови для внутрішньо переселених осіб влаштували й представники інших медичних закладів вищої освіти України, серед яких Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пиро-

гова, що популяризує державну мову як цінність (Спілкуймося українською, 2022).

Ще один важливий напрямок виховної роботи з майбутніми медичними фахівцями стосується їх залучення до просвітницької волонтерської роботи в середовищі наймолодших українців, які через війну опинилися поза межами рідної домівки в різних регіонах нашої держави.

Зокрема, студенти Національного медичного університету імені О. О. Богомольця провели розважально-пізнавальний захід для внутрішньо переселених дітей. Вони завітали до команди благодійного фонду «СпівДія заради Дітей» і стали співорганізаторами цікавого дійства з метою моральної підтримки та елементарної просвітницької роботи з маленькими українцями, проведеної у формі гри.

Власне, «СпівДія заради Дітей» – це безпечний простір, де дитина отримує психоемоційну підтримку через програму неформальної освіти: творчі заняття, рухливу і пізнавальну діяльність, взаємодію з іншими дітьми та дорослими. Тому, студенти-волонтери, бажаючи допомогти внутрішньо переселеним дітям, вирішили внести свій самобутній вклад у реалізацію проекту благодійного фонду «СпівДія» за підтримки Дитячого фонду ООН (UNICEF Ukraine) і Міністерства молоді та спорту України.

І хоча зустріч із дітьми розпочалася з оголошення сигналу повітряної тривоги, та це не перешкодило студентам Національного медичного університету імені О. О. Богомольця провести цікавий захід навіть в укритті.

Майбутні лікарі зробили цікаву презентацію та разом із маленькими українцями розібрали аптечку з усім необхідним, а опісля пограли в інтерактивну гру, під час якої діти могли спробувати себе в ролі лікарів. Вони визначали діагнози, ознайомлювалися з симптомами захворювання, особливостями діагностики й тактикою лікування.

У межах даного заходу студенти прагнули донести підростаючому поколінню цінність здорового способу життя. Аби відпочити й покращити активність, студенти разом з дітьми виконали невеличку цікаву руханку. Майбутні фахівці медичної галузі із задоволенням відповіли на всі питання внутрішньо переселених дітей і поділилися знаннями про специфіку професії лікаря (Студенти МЗ провели, 2023).

Аналіз джерел засвідчує, що низка студентів медичних закладів вищої освіти отримали подяки за свою волонтерську діяльність заради перемоги України у війні. Наприклад, на ім'я ректора Національного медичного університету імені О.О. Богомольця надійшов лист вдячності від бійця, який лікувався в шпиталі, де ще влітку 2022 р. стали волонтерками дві студентки даного медичного ЗВО. «Захисника вразила усвідомлена громадянська позиція майбутніх лікарів, які могли б відпочивати на літніх канікулах, однак пішли напрацьовувати навички туди, де від кількості болю та крові й у досвідчених медиків опускаються руки» (Студентки-волонтерки НМУ, 2023). Зі свого боку, студентки зазначили, що з початком війни в Україні, вони дуже хотіли бути корисними Батьківщині, тому скористалися можливістю стати волонтерками в хірургічному відділенні військового шпиталю.

Прикметно, що в своєму відгуку про волонтерство дівчата визначили цінності, що підкреслюють сенс професійної допомоги медиків – бажання жити, відповідальність за порятунок людського життя: «У важкий час для України вважаємо нашим обов'язком підтримувати морально-психологічний стан наших захисників, завдяки яким ми маємо можливість прокидатися зранку, навчатися, працювати та робити звичні речі, до яких ми звикли в минулому житті. За весь час волонтерства нам найбільше запам'яталися очі героя, в яких палав вогник життя, не дивлячись на втрату обох ніг на полі бою. Тому закликаємо студентів не забувати, що в країні триває війна та дуже важливо підтримувати наші ЗСУ для якнайшвидшої перемоги» (Студентки-волонтерки НМУ, 2023).

Подяки і нагороди від військових також отримали студенти-волонтери Дніпровського державного медичного університету (Стежина людської вдячності, 2023), Івано-Франківського національного медичного університету (Студентці ІФНМУ вручили, 2023), Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського (Студентки-волонтерки ТНМУ, 2023) та ін., які впродовж свого навчання багато часу приділяли волонтерській діяльності, реалізовували соціально важливі проекти.

Серед нагороджених, наприклад, студентка Маргарита Козуб, яка з початком повномасштабного вторгнення росії на територію України перевелася в Івано-Франківський національний медичний університет з Харківського міжнародного медичного університету. Маргарита Козуб, будучи заступницею очільника

громадської організації «Крок до Перемоги», збирала допомогу для українських воїнів.

Майбутня медикиня займалася пошуком допомоги з закордону і спільно з міжнародною молодіжною організацією AIESEC як голова її департаменту гуманітарної допомоги; завдяки цьому було доставлено велику кількість харчових продуктів для захисників України на фронті.

Як зазначила сама волонтерка, «стосовно планів на майбутнє – не зупинятися, а продовжувати підтримувати наших воїнів і допомагати їм робити все задля нашої найшвидшої перемоги» (Студентці ІФНМУ вручили, 2023).

Отже, участь у волонтерській діяльності – це можливість для студентів формувати й реалізовувати на практиці базові для лікарської професії цінності: чуйність, милосердя, самовідданість, безкорисливість... Відтак, волонтерство, яке в сучасних реаліях стає частиною культури і світогляду української нації, та етика доброчинності загалом виступають ціннісним пріоритетом у формуванні особистості майбутніх лікарів, готових до здійснення своєї високої місії (Христенко, 2021b, с. 224–225).

Таким чином, результати нашого дослідження сприяють окресленню перспектив виховної роботи зі студентами в медичних закладах вищої освіти: по-перше, це активізація національно-патріотичного виховання з метою утвердження цінностей національної свідомості, патріотизму, громадянської відповідальності майбутніх лікарів (зокрема, через поширення ініціативи Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського щодо прийняття і реалізації комплексної програми сприяння розвитку державної мови в умовах медичного університету (Додаток Є) та співпраці з науковими установами гуманітарного профілю (Додаток Ж)); по-друге, це розвиток моральної культури студентів через участь у волонтерській діяльності задля формування цінностей доброчинності, соціальної активності тощо; по-третє, це організація просвітницької роботи майбутніх фахівців медичної галузі з різними соціальними групами, спрямованої на популяризацію цінностей життя, гідності, безпеки, фізичного і духовного здоров'я людини та суспільства.

Висновки до п'ятого розділу

За результатами дослідження встановлено, що виклики, які нині постають перед сферою охорони здоров'я України, детермінують формування системи цінностей студентів медичних закладів вищої освіти, здатних бути агентами позитивних змін задля забезпечення якісної медицини в державі.

У контексті дослідження процесу розвитку професійних цінностей майбутніх лікарів визначено чинники, які спонукали українських та іноземних студентів вивчати медицину. Така внутрішня мотивація як бажання допомагати людям стала причиною вступу до медичного університету для більшості як українських, так і іноземних студентів. Інша мотивація внутрішнього характеру – особистий інтерес до медицини – більше характерна для українців, ніж для іноземців.

Стосовно зовнішніх чинників, виявлено, що приклад батьків як мотив переважає більше в іноземних студентів, ніж в українських. Дана тенденція вказує на специфіку цивілізаційного середовища респондентів з Індії, для якого характерна східна колективістська культура, високий авторитет старшого покоління, на відміну від західної індивідуалістичної культури, яка виглядає ціннісно ближчою для сучасної української молоді. З'ясовано, що дохід та кар'єра як важливі мотиви вивчати медицину зазначили переважно іноземні респонденти і малий відсоток українських. Такі дані обумовлені загальним сприйняттям медицини в Україні, яка асоціюється з потребами радикальних реформ, і лише перебуває на шляху змін задля забезпечення лікарів гідними умовами праці, достойною зарплатою тощо.

На підставі результатів дослідження репрезентовано бачення сучасними першокурсниками системи ціннісних рис медиків. На думку українських респондентів, це: ерудованість, комунікативність, прагнення постійного самовдосконалення лікаря (що визнали і дівчата, і хлопці). З'ясовано, що опитані студентки однаково цінують стресостійкість та моральність, що вказує на розуміння майбутніми лікарями взаємозв'язку між цими ціннісними якостями (чим вищий рівень моральності людини, тим вона духовно сильніша, а, відтак, і стресостійка). Щодо результатів анкетування серед іноземних студентів, виявлено, що найціннішими рисами лікаря вони вважають комунікативність, ерудованість та стресо-

стійкість. Характерно, що й українські, й іноземні хлопці більше цінують стресостійкість, аніж дівчата. Натомість, студентки високо оцінили якості, пов'язані з емоційно-моральною сферою, що відповідає образу ідеального лікаря з добрим серцем.

Отримані дані вказують на те, що медичні заклади вищої освіти повинні підтримувати й розвивати високу *внутрішню мотивацію* студентів у їх альтруїстичних прагненнях служити людям. У контексті навчально-виховної роботи медичного університету це позитивний приклад викладачів (особливо, викладачів-клініцистів), забезпечення гідних умов навчання, якісне викладання дисциплін гуманітарного, етичного спрямування (філософія, біоетика, основи християнської моралі тощо).

Варто посилити роботу кураторів студентських груп, підрозділів медичного університету (індивідуальні та групові консультації, співпраця українських та іноземних студентів) для постійного покращення *адаптації першокурсників* до нового оточення й життєвого ритму (що може бути одним з факторів розвитку їхніх негативних якостей та/чи стресових станів).

Оскільки іноземні студенти визначили стресостійкість як одну з найцінніших якостей лікаря, можемо розглядати це також і як індикатор їхніх власних потреб, у зв'язку з адаптацією до нового середовища. Окрім вищезазначених організаційних заходів, доцільно допомагати студентам у розвитку культури психологічного здоров'я, духовності шляхом викладання конфліктології, психології, філософії.

Щоб формувати в майбутніх лікарів комунікативність, навички соціальної роботи (які виявилися особливо цінними як для українських, так і для іноземних студентів), варто активізувати використання інтерактивних навчальних технологій у навчальному процесі, а також реалізацію соціальних, просвітницьких, волонтерських проектів за участю студентів.

У межах дослідження поглядів сучасної студентської молоді на головні цінності українського суспільства (шляхом контент-аналізу їхніх творчих робіт), простежено динаміку зміни ціннісних орієнтацій українців у зв'язку з війною – від пріоритету матеріальних цінностей до духовних. Отримані результати повинні стати підґрунтям для активізації навчально-виховної роботи закладів освіти України з метою підтримки прагнень молоді орієнтуватися на фундаментальні духовні цінності – правду, справедливість,

свободу, гідність, любов, милосердя, моральну відповідальність. Така позиція слугуватиме зміцненню духовних сил української нації, особливо, в час війни.

Обґрунтовано, що з метою належної гуманітарної підготовки майбутніх медичних фахівців, зокрема, на заняттях з історії України та української культури, слід доповнювати зміст навчальної дисципліни «воєнним компонентом», а точніше, посиленням уваги студентів до наукових проблем, які розкривають історичну та ментальну різницю (протилежність) між Україною та росією, а ще цінність мови, віри, історії у зміцненні держави зсередини. Викладання філософії також варто зосередити й на таких проблемах, як: філософія війни, цінність людського життя у XXI сторіччі, концепт «гідність людини» у контексті сучасних воєнних реалій в Україні, український героїзм як національно-історичний феномен тощо.

Результати нашого дослідження сприяють окресленню перспектив виховної роботи зі студентами в медичних закладах вищої освіти: по-перше, це активізація національно-патріотичного виховання з метою утвердження цінностей національної свідомості, патріотизму, громадянської відповідальності майбутніх лікарів; по-друге, це розвиток моральної культури студентів через участь у волонтерській діяльності задля формування цінностей добротності, соціальної активності тощо; по-третє, це організація просвітницької роботи майбутніх фахівців медичної галузі з різними соціальними групами, спрямованої на популяризацію цінностей життя, гідності, безпеки, фізичного і духовного здоров'я людини та суспільства.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнивши результати дослідження, ми репрезентуємо періодизацію розвитку системи цінностей в інтелектуально-духовному поступі українського народу, на основі яких формувалися відповідні цінності виховання у досліджуваний нами хронологічний відтинок. Насамперед, зауважимо неперервність творення системи цінностей молоді, що знайшло підтвердження в етнопедagogіці, релігійно-культурних аспектах, філософії освіти, боротьбі за національну ідентичність.

У контексті теми нашого дослідження можна виокремити два основні періоди, які доцільно поділяти на субперіоди. Перший період розпочався в 1950 р., що можна пояснити завершенням першого етапу відбудови системи вищої медичної освіти після Другої світової війни, затвердженням важливих міжнародних документів, які визначали пріоритетні завдання медичної деонтології (Женевська декларація 1949 р.). В Українській РСР перший субперіод тривав з 1950 р. до 1964 р. У цей час відбулася не лише зміна партійного керівництва, але й були уточнені ціннісні пріоритети на державному рівні. Другий субперіод тривав з 1964 р. до 1982 р. Тоді характерним було певне переорієнтування ідеологічної політики в країні на наукову основу, залучення вчених до обґрунтування педагогічної та суспільної цінності комуністичного виховання майбутніх медичних фахівців. Третій субперіод (1982–1991) вирізнявся прагненням поєднати вітчизняний і зарубіжний досвід, невдалими спробами модернізувати тотальний контроль за суспільством та імплементувати демократичні засади в управлінні вищими медичними навчальними закладами.

Принципово новий період з 1991 р. має яскраво виражений національно-державотворчий характер, відображає цінності становлення незалежної української держави: національний суверенітет, демократичний розвиток, духовність, права людини, громадянське суспільство, національна освіта, свобода слова, зібрань, віросповідання, відкритість політичної системи. В ньому бачимо два основних субперіоди.

Перший – національно-державного відродження (1991–2014) як повернення до інтелектуальних, духовних культурних цінностей, національної пам'яті українства; актуалізацію цінностей «гідність», «європейський вибір», «демократичний розвиток», «національна безпека»; пропагування пріоритетних цінностей «інформація», «інформатизація», «інтегральне мислення» (як інструментарій розв'язання проблем у різноманітному полікультурному світі);

Другий субперіод – оборонно-місійний (з 2014 р.), пов'язаний із початком війни росії проти України. У цей час особливої актуальності набувають фундаментальні цінності безпеки, національного самопорятунку, практичного патріотизму, морально-обов'язку боротьби за національну ідентичність та державну самостійність, людську та національну гідність, свободу, правду, життя – котрі з українського воєнного дискурсу «виливаються» у світовий, надаючи Україні статус-місію саможертвно захищати їх заради усіх від глобального зла. Особливо важливі завдання вирішувала система медичної освіти, адже в цей час необхідно було модернізувати систему професійної підготовки майбутніх лікарів, підготувати їх для допомоги воїнам і цивільному населенню. Завершиться цей субперіод перемогою українського народу.

На основі синтезу наукових здобутків минулих років щодо виховання, визначено низку цінностей, які мали бути реалізовані у вищій школі Української РСР у другій половині ХХ ст. Тут необхідно поєднати критичну оцінку з раціональним використанням досвіду кращих вищих медичних навчальних закладів. Отже, в зазначений період педагогічно вартісними були: ідеал комуністичного ладу, комуністична мораль, радянський патріотизм, інтернаціоналізм; перевага колективних інтересів над індивідуальними, інтереси та потреби (людини) вищих рівнів; всебічно й гармонійно розвинена особистість; суспільне ставлення до праці, любов до праці, суспільно цінна діяльність, насичення виробничого навчання й праці студентів інтелектуальним, творчим змістом; урахування потреб, почуттів, прагнень вихованців; особиста діяльність, спрямована на примноження матеріальних цінностей; моральна активність та відповідальність особистості; самостійність, творчість вихованців; самодіяльність у єдності з моральною самооцінкою вихованців; соціальна турбота, високий культурний та освітній рівень осіб з особливими освітніми потребами, сиріт; єдність морального і політичного виховання тощо.

Досліджено змістову структуру виховної роботи у вищих медичних навчальних закладах радянського періоду, яка містила такі компоненти: політико-ідеологічний (підготовка лікаря як суспільно-політичного, громадського діяча, відданого комуністичній партії та справі комуністичного будівництва); пропагандистський (цілеспрямована й системна пропаганда серед студентів ключових ідей державної ідеології та підготовка майбутніх лікарів до громадської пропагандистської роботи з населенням); контрпропагандистський (виховання у майбутніх лікарів почуття ненависті і непримиренності до представників капіталістичного суспільства («імперіалістичних верств»), нерадянських патріотів, національних еліт («буржуазного націоналізму») і їх реформістських ідеологій («буржуазної антикомуністичної пропаганди»), та формування навичок такої контрпропагандистської роботи з населенням); філософсько-етичний (формування матеріалістичного світогляду, переплетеного з положеннями апологетів марксизму-ленінізму, та етики радянського лікаря відповідно до морального кодексу будівників комунізму); атеїстичний (виховання у майбутніх лікарів агресивності, непримиренності до релігії як шкідливої, ворожої, непотрібної (в дусі «войовничого атеїзму»), вироблення навичок антирелігійної, атеїстичної пропаганди); культурно-мистецький (залучення студентів до художньої самодіяльності ідеологічного спрямування, спортивно-масових заходів); фаховий (реалізація принципу партійності медицини, формування почуттів любові до обраної спеціальності й, водночас, відданості справі партії і народу); та суспільно-трудова (формування у майбутніх лікарів таких цінностей, як «праця», «суспільно-корисна праця», «робітничий клас» та безпосереднє залучення їх до громадських робіт).

Доведено, що використання традиційних і специфічних (суспільно-політична практика майбутніх лікарів; школа молодого лектора; студентські агітбригади; шефство над дитячими школами міліції; санітарні дружини; Дні здоров'я; медичні лекторії та ін.) форм виховної роботи у вищій медичній школі УРСР спрямовувалося на системне формування у майбутніх лікарів низки антицінностей: радянський патріотизм (відданість комуністичній партії, котра уособлювала тоталітарну владу) – на противагу патріотизму як цінності (любов до рідної землі, народу); войовничий атеїзм (почуття й поведінка ненависті до релігії, церкви) – на противагу релігійній моралі як цінності (пошана гідності людини, свободи

людини, недоторканість життя людини); лицемірство (поширення неправдивої, спотвореної інформації в інтересах правлячого антигуманного режиму – на противагу чесності як цінності (поважна, щира, правдива, чесна позиція людини, громадянина).

За результатами синтезу положень української науки в царині ціннісної проблематики, визначено сутнісну структуру поняття «цінності» з різних перспектив. Її складовими виступають: найвища мета, ідеал, до якого прагне людина і суспільство; духовний феномен; соціальний та культурний орієнтир (еталон) для інтересів і потреб особистості; психічні об'єкти, джерелами яких є сфера потреб людини; системна основа функціонування освіти; змістова основа духовності особистості та суспільства; противага антицінностям, наділеним негативними, від'ємними рисами; система, в яку виховання має «ввести» вихованців.

Також репрезентовано авторське бачення поняття «цінності», яке ми розглядаємо як найбільш значущі істинні ідеї, феномени, поняття, що акумулюють у собі частину об'єктивної реальності, якій притаманні властивості необхідного, корисного, досконалого; у процесі формування особистості вони можуть ставати її суб'єктивними пріоритетами як результат засвоєння культури конкретного суспільства, нації.

На основі теоретичного аналізу контенту суспільно-гуманітарних, етичних, біоетичних навчальних дисциплін, які викладають у медичних закладах вищої освіти України, виокремлено змістові компоненти гуманітарної підготовки майбутніх лікарів та визначено відповідні цінності, які в них слід формувати: *національний* (освоєння рис української ідентичності, історичний досвід народу у формуванні культури здоров'язбереження (рух тверезості, просвітницька робота з питань гігієни, духовного здоров'я, підготовки до материнства)); *філософсько-засадничий* (людина як біологічна, соціальна та духовна істота, зв'язок фізичного, психічного та духовного здоров'я, покликання лікаря як складова його сенсу життя); *духовно-біоетичний* (духовне багатство, чесність, милосердя, чуйність, християнська любов, служіння, альтруїзм, моральна відповідальність лікарів; гідність, безпека, здоров'я і життя людини (в тому числі, ненародженої дитини та/чи ненародженої дитини з інвалідністю) як найвищі «апріорні» цінності); *добродійний* (традиції благодійної діяльності світських та релігійних громадських організацій; повага і милосердя до бідних, обездолених, людей

з обмеженими можливостями; особистісне духовно-моральне зростання шляхом практикування добродітності); *правозахисний* (який передбачає формування інклюзивних та гендерних цінностей: повага людської гідності дітей-сиріт, осіб з особливими потребами, реалізація їх прав та інтересів, створення належних умов для ефективної діагностики, лікування та консультації дітей з особливими потребами, дітей-сиріт, співпраця з фахівцями інших сфер та громадськістю щодо їх всебічної підтримки; просвітництво задля попередження різних форм насильства щодо дітей та жінок; повага до гідності, безпеки, здоров'я і життя кожної людини (в тому числі, людей з інвалідністю)).

У лінгводидактичному контексті виокремлено три змістових компоненти формування культури мовлення майбутніх лікарів, що базуються, відповідно, на загальнолюдських, професійних та духовних цінностях: *загальнокультурний* (ввічливість, відкритість у комунікації), *професійно-фаховий* (здатність вербально спрямовувати пацієнтів у життєстверджуюче русло, забезпечувати психологічну готовність і духовну мобілізацію задля відновлення, зміцнення здоров'я та покращення якості життя); *психологічно-духовний* (добррозичливість, бажання допомогти, особиста моральна відповідальність, конгруентність (за К. Роджерсом) у спілкуванні з пацієнтами).

Обґрунтовано доцільність використання *конфліктологічного підходу* в гуманітарній підготовці майбутніх лікарів, що сприятиме формуванню у них професійних цінностей крізь призму контраверсійних проблем абортів, сурогатного материнства, підліткової вагітності, еутаназії, депресії, духовного здоров'я та інших, які потребують розв'язання з боку сучасних учених і практиків медицини, освіти, права...

Окреслено пріоритетні напрями реалізації громадянського виховання майбутніх лікарів у зв'язку з викликами воєнного стану, що сприятимуть розвитку таких цінностей, як національна, моральна та громадянська відповідальність лікарів у час війни; професійно-громадянська воєнна місія лікарів; психологічна, моральна готовність захищати Батьківщину в екстремальних умовах. Перший напрям – доповнення змісту гуманітарної підготовки «воєнним компонентом» (розкриття історичної та ментальної різниці (протилежності) між Україною та росією; актуалізація героїчного минулого національно-визвольних змагань українства;

обґрунтування цінності мови, віри, історії, практичного патріотизму як «зброї духовного фронту»; осмислення філософії війни, цінності людського життя у ХХІ сторіччі, концепту «гідність людини» в контексті воєнних реалій в Україні, героїзму українських воїнів, медиків, волонтерів, капеланів як національно-глобального феномену). Другий – залучення майбутніх лікарів до університетського волонтерського руху та інших форм громадянської активності в часі війни; системна допомога медичних закладів вищої освіти тимчасово переселеним особам.

Подальшого вивчення потребують: система цінностей в контексті педагогічної персонології, теоретико-методичні засади системи цінностей в релігії, обґрунтування основ виховного процесу у філософії освіти, традиції ціннісних орієнтацій студентів українських і зарубіжних університетів. Перспективним напрямком є лонгтюдні дослідження закономірностей розвитку цінностей особистості.

ДОДАТКИ

Додаток А

Женевська декларація

У 1948 Генеральна Асамблея Міжнародної медичної асоціації прийняла декларацію (звану Женевською), яка, по суті, є не що інше, як сучасна редакція клятви Гіппократа. Пізніше в 1949 році декларація увійшла в Міжнародний кодекс медичної етики.

«Я урочисто присягаюся присвятити своє життя служінню людству.

Я віддам моїм вчителям належну повагу і вдячність; я гідно і сумлінно виконуватиму свої професійні обов'язки; здоров'я мого пацієнта буде основною моєю турботою; я буду поважати довірені мені таємниці; я всіма засобами, які в моїй владі, буду підтримувати честь і благородні традиції професії лікаря; до своїх колег я буду ставитися як до братів; я не дозволю, щоб релігійні, національні, расові, політичні чи соціальні мотиви перешкодили мені виконати свій обов'язок по відношенню до пацієнта; я буду дотримуватися найглибшої поваги до людського життя, починаючи з моменту зачаття; навіть під загрозою я не буду використовувати свої знання проти законів людяності.

Я обіцяю це урочисто, добровільно і щиросердечно» (Женевська декларація, 1949).

Декалог «десять заповідей українського націоналіста»

Я дух одвічної стихії, що зберіг Тебе від татарської потопаи й поставив на грані двох світів творити нове життя.

1. Здобудеш Українську Державу або згинеш у боротьбі за Неї.
2. Не дозволиш нікому плямити ні слави, ні честі Твоєї Нації.
3. Пам'ятай про великі дні наших визвольних Змагань.
4. Будь гордий з того, що Ти є спадкоємцем боротьби за славу Володимирового Тризуба.
5. Пімсти смерть Великих Лицарів.
6. Про справу не говори з тим, з ким можна, а з тим, з ким треба.
7. Не завагаєшся виконати найнебезпечнішого чину, якщо цього вимагатиме добро справи.
8. Ненавистю і безоглядною боротьбою прийматимеш ворогів Твоєї Нації.
9. Ні просьби, ні грозьби, ні тортури, ані смерть не приневолять Тебе виявити тайни.
10. Змагатимеш до поширення сили, слави, багатства й простору Української Держави.

(Декалог, «десять заповідей...», 2013, 13 жовтня)

44 правила життя українського націоналіста

Невмируща владарна воля Української Нації, що казала твоїм предкам завойовувати світ, водила їх під мури Царгороду, поза Каспій та Віслу, здвинула могутню Українську Державу, мечем і плугом зазначувала границі своєї владарності, в боротьбі проти орд сповняла історичну місію України, що проявлялася в державних чинах і творчих замірах Великих Гетьманів і Геніїв, що піднялися з руїни до нового революційного чину і державного будівництва, що посягає тепер владно по нове життя і творить могутню епоху Українського Націоналізму й наказує Тобі: Встань і борись! Слухай і вір, здобувай і перемагай, щоб Україна була знову могутня, як колись і творила нове життя по власній уподобі і по своїй волі.

1. Приймай життя як героїчний подвиг і здобувчий чин незламної волі та творчої ідеї.

2. Найвищим твоїм законом і твоїм бажанням є воля й ідея Нації.

3. Будь гідним виконавцем заповітів великих синів Твоєї Нації і борись та працюй для великого майбутнього.

4. Твоїм найбільшим добром і твоєю честю є сила і велич Твоєї Нації.

5. Залізна дисципліна супроти Ідеї та Проводу й обов'язок праці є Твоєю чеснотою.

6. Пам'ятай, що Україна покликана до творення нового життя і тому працюй для її могутності й розвитку.

7. Плекай духа волі й творчості, неси всюди ідею Правди України і закріплюй в життя її історичну місію.

8. Твоєю найбільшою любов'ю є Українська Нація, а Твоїми братами всі члени української національної спільноти.

9. Будь вірний Ідеї Нації на життя і смерть і не здавайся, хоч би проти тебе був увесь світ.

10. Красу і радість життя вбачай у невпинному стремлінні на вершини духа, ідей і чину.

11. Могутній Бог княгині Ольги і Володимира Великого жадає від тебе не сліз, ані милосердя чи пасивного роздумування, але мужності й активного життя.

12. Знай, що найкраще віддаси Богові почесть через Націю та в ім'я Нації чинною любов'ю до України, суворою мораллю борця та творця вільного державного життя.

13. Здобувай знання, що допоможе тобі опанувати світ і життя, піднести Україну й перемогти ворогів.

14. Будь свідомий того, що Ти є співвідповідальним за долю цілої Нації.

15. Пам'ятай, що найбільшим злочином є шкодити своїй Нації.

16. Твоїми ворогами є тільки вороги Твоєї Нації.

17. З ворогами чини так, як цього вимагає добро і велич Твоєї Нації.
18. Знай, що найкращою ознакою українця є мужній характер і во-
яцька честь, а охороною – меч.
19. Постійно пізнавай, удосконалюй себе, і здобудеш світ і життя.
20. Знай, що світ і життя – це боротьба, а в боротьбі перемагає той,
хто має силу.
21. Тоді Ти повна людина, коли перемагаєш себе і світ і постійно стре-
миш на вершини.
22. Знай, що в боротьбі перемагає той, хто не заломлюється невдача-
ми, але має відвагу піднятися з упадку й завзято змагає до цілі.
23. Для перемоги треба витривалості й постійного зусилля в діянні
і боротьбі.
24. Кожночасно будь готов на найбільший чин, але при тому не за-
недбуй щоденної праці.
25. Будь першим у боротьбі й перемогах життя, щоб здобути для
Нації вінець перемоги.
26. Живи ризиком, небезпеками і постійним змагом, а погорджуй
всякою вигодою та спокійним життям філістера.
27. Радо й без нарікань виконуй покладені на тебе обов'язки, щоб
власною працею і наявними вартостями здобути собі право на провід-
ництво.
28. Пам'ятай, що провідництво вимагає постійних трудів і великих
зусиль.
29. Будь сильний і незламний навіть в обличчі смерті і всяких тер-
пінь.
30. Став гордо чоло небезпекам, а на удари життя відповідай збіль-
шеним зусиллям праці й боротьби.
31. Пам'ятай, що милостиню приймає тільки немічний прошак, що не
може власною працею і власними вартостями здобути право на життя.
32. Не покладайся на нікого. Будь сам творцем свого життя.
33. Будь скромний і шляхетний, але знай, що значить слабість і по-
кора.
34. Співчуття з велетнями духа Тебе підносить, а співчуття з підлими
і безхарактерними людьми ослаблює. Подай братню руку тим, що хо-
чуть, як і Ти, іти на верхів'я.
35. Не завидуй нікому. Приймай те, що здобудеш власною працею і
вартістю.
36. Будь товариський. Зав'яжуй побратимство духа, ідеї і зброї в жит-
ті, праці і боротьбі.
37. Зв'яжуй тісно своє життя з життям Нації. Віддай Україні свою пра-
цю, майно, кров.
38. Гидуй всякою лицемірною облудою і хитрим фальшем, але перед
ворогом укривай таємні справи, і не дайся заманити в наставлені сіті, для
здобуття ж тайни від ворога вживай навіть підступу.

39. Шануй жінок, що мають стати тобі товаришками духа, ідеї й чину, але гидуї розгнузданими.

40. Цінуї високо материнство, як джерело продовження життя. З твоєї родини зроби кивот чистоти Твоєї раси і Нації.

41. Люби й опікуйся дітворою, як молодістю майбутньої Нації.

42. Плекай фізичні сили, щоб тим видатніше працювати для своєї Нації.

43. Будь точний. Вважай за втрачену частину життя кожну хвилину, що пройшла без діла.

44. Що робиш, роби совісно і так, якби воно мало остатися вічно й мало стати останнім і найкращим свідоцтвом про Тебе (44 правила життя, 2013).

Присяга вояка Української Повстанчої Армії

Затверджена УТВР і введена наказом ГВШ ч. 7 з 19.VII.1944.

Я, воїн Української Повстанчої Армії, взявши в руки зброю, урочисто клянусь своєю честю і совістю перед Великим Народом Українським, перед Святою Землею Українською, перед пролитою кров'ю усіх Найкращих Синів України та перед Найвищим Політичним Проводом Народу Українського:

Боротись за повне визволення всіх українських земель і українського народу від загарбників та здобути Українську Самостійну Соборну Державу. В цій боротьбі не пожалію ні крові, ні життя і буду битись до останнього подиху і остаточної перемоги над усіма ворогами України.

Буду мужнім, відважним і хоробрим у бою та нещадним до ворогів землі української.

Буду чесним, дисциплінованим і революційно-пильним воїном.

Буду виконувати всі накази зверхників.

Суворо зберігатиму військову і державну таємницю.

Буду гідним побратимом у бою та в бойовому життю всім своїм товаришам по зброї.

Коли я порушу, або відступлю від цієї Присяги, то хай мене покарає суворий закон Української Національної Революції і спаде на мене зневага Українського Народу (Присяга вояка Української, б.д.).

Фрагменти зі студентських есе про цінності української молоді в часі війни

«...юне життя нашої молоді повинно бути змістовним, цілеспрямованим, активним, орієнтованим на перспективу, з вірою, що війна закінчиться. Молоді люди мають служити взірцем оптимізму, не опускаючи руки, не падати духом. Найпростіше, що треба і можемо зробити – це зателефонувати близьким та поділитися гарною новиною, чимось хорошим, життєвим, планами на майбутнє. В такий спосіб ми будемо морально підтримувати рідних, друзів, знайомих, більшість яких пригнічені війною і навіть можуть почуватися у безвиході. Молодь повинна допомагати іншим, потребуючим людям, бо це дає відчуття внутрішньої сили, що ти можеш когось підтримати, можеш бути корисним. Тому волонтерство, благодійність сьогодні є дуже важливими цінностями. Розрадіть біженців теплим словом чи шматком хліба, пограйтеся з дітьми, це створить для них атмосферу радості, діти будуть щасливими і вдячними. Робіть усе, що у ваших силах, що ви можете, щоб для когось змінити день на краще. Пишіть щоденник життя, занотовуючи емоції, враження, події, розмірковування. Це допоможе аналізувати, ставати мудрішими, сильнішими. І, головне, після нашої остаточної перемоги ми зможемо опублікувати щоденник життя з війни як пам'ять про ці трагічні і одночасно героїчні дні».

«На мою думку, в теперішній час потрібно цінувати кожен момент разом з рідними, друзями. Не треба сваритися у важкий час, який склався для нашого народу. Лише коли втрачаєш, доводиться осмислити, що буденні справи, рутини є дуже важливими для нас. Ранкова кава із сім'єю, посмішка бабусі та маленької сестри, спокійні ночі та мирне небо. Коли осмислюєш серйозність війни та людські втрати, навчаєшся цінувати те, що раніше вважав звичним».

«На мою думку, війна застала переосмислити цінності та своє життя в цілому. Зараз для більшості українців головною цінністю і скарбом є життя, сім'я та рідні, також ми почали цінувати своє житло, яке б воно не було, свій дім! Збільшилася безмежна повага до Збройних Сил України та Президента України навіть за межами нашої Держави. А яким цінним стало мирне небо, яке ми до цього навіть не помічали! Ми стали ще більшою нацією, ще більше сильною, ще більше єдиною, згуртувавшись, як ніколи. Ми допомагаємо один одному, людям на сході та в центрі України. Нами пишається весь світ. Тому що ми – Українці, і це найголовніша цінність».

«Одна з найголовніших цінностей українського суспільства під час війни – це єдність народу. Саме якщо ми будемо разом працювати, зможемо досягнути перемоги та здолати будь-якого ворога, навіть найсиль-

нішого. У єдності наша істинна сила. Війна показала, якими ми можемо бути згуртованими, цільними та неподільними. Це те, що неможливо зламати».

«...Дух українців – непоборний. Це наш фундамент, камінь нездоланності. Це те, що несеться крізь роки від наших предків, які мужньо боролися за наше існування. Історія України не раз доводить, що українці ніколи не здаються та завжди борються до кінця. І як би вороги хотіли знищити цей дух, як вони прагнули придушити бажання українців бути повністю незалежними, знищивши нашу культуру та національну ідентичність, їм цього зробити все одно не вдалося би».

Гімн Тернопільського національного медичного університету

Слова А. Вихруща
Музика Ю. Кіцили

Багате Тернопілля на таланти,
Батьки дарують дітям добрий злет.
Обрали ми і розумом, і серцем
Тернопільський медуніверситет.

Приспів:
Ми на сторожі вашого здоров'я,
До нас ідуть дорослі і малі.
Служіння людям – благодатна доля,
Покликання найвище на Землі.

У єдності професора й студента
Є медицини неповторна суть.
Знання, здобуті в рідній Альма Матер
Нам успіхи в славу принесуть.
Приспів.

Лікуємо з молитвою у серці,
Ми відчуваєм болі і жалі.
Служіння людям – благодатна доля,
Покликання найвище на Землі.

Багате Тернопілля на таланти,
Батьки дарують дітям добрий злет.
Ми вибираєм розумом і серцем
Найкращий в світі університет –
Тернопільський медуніверситет (Символіка ТНМУ, б.д.).

Додаток 1.

Рішення вченої ради від 23.06.2021 р. з питання «Про сприяння розвитку державної мови в умовах медичного університету»

Відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України, від 19 травня 2021 р, № 474-р. щодо Концепції Державної цільової національно-культурної програми забезпечення всебічного розвитку і функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя на період до 2030 року, звіту Уповноваженого із захисту державної мови «Про забезпечення функціонування української мови як державної», стратегії розвитку медицини, яка передбачає комплексний підхід до модернізації медичної освіти:

1. Затвердити комплексну програму сприяння розвитку державної мови в умовах медичного університету.

2. Викладачам кафедри української мови проводити щорічні Всеукраїнські науково-практичні конференції «Професійна лінгводидактика в контексті особистісної парадигми». Відповідальні за виконання: викладачі кафедри української мови. Термін виконання: упродовж року.

3. Особливу увагу звернути на підвищення рівня вивчення студентами-іноземцями української мови. З цією метою розробити нові спецкурси, підготувати до друку методичні посібники, проводити різнопланові виховні заходи. Відповідальні за виконання: завідувачі кафедр, відділ з організації виховної роботи студентів. Термін виконання: упродовж року.

4. У процесі підвищення кваліфікації викладачів університету сприяти підвищенню рівня мовленнєвої культури, готовності до ефективної комунікації. Відповідальні за виконання: відділ внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Термін виконання: упродовж року.

5. В періодичних виданнях університету збільшити кількість публікацій, присвячених актуальним питанням розвитку української мови. Відповідальні за виконання: головні редактори. Термін виконання: упродовж року.

6. Контроль за виконанням рішення покласти на проректора з науково-педагогічної роботи професора А.Г. Шульгая (Рішення Вченої ради, 2021).

**Договір про наукову співпрацю Інституту української мови
НАН України і Тернопільського національного медичного
університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України**

Договір про наукову співпрацю

м. Київ

« » _____ 20__ р.

Інститут української мови Національної Академії Наук України, в особі директора **Павла Юхимовича Гриценка** з однієї сторони, та **Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України (надалі – ТНМУ)**, в особі ректора **Михайла Михайловича Корди**, з іншої сторони, уклали цей договір про наукову співпрацю (надалі – Договір) про наступне:

1. Предмет Договору

- 1.1. Предметом даного Договору є виконання Сторонами науково-дослідної роботи (надалі – НДР) на тему «Професійна лінгводидактика в контексті особистісної парадигми».
- 1.2. Апробація ефективності «Комплексної програми сприяння розвитку державної мови в умовах медичного університету».

2. Зобов'язання Сторін за Договором

- 2.1. При виконанні науково-дослідної роботи Сторони беруть на себе наступні зобов'язання:
 - 2.1.1. **Інститут української мови НАН України бере на себе зобов'язання:**
 - проводити спільні наукові дослідження за темою НДР;
 - брати участь у написанні спільних монографій з викладачами кафедри української мови ТНМУ;
 - проводити спільні науково-практичні конференції, присвячені актуальним питанням розвитку української мови;
 - повідомляти про отримані результати працівників інституту з метою можливості подальшого використання в умовах університету;
 - надавати консультації викладачам університету в процесі написання дисертаційних досліджень філологічного спрямування;
 - сприяти стажуванню викладачів університету в процесі підвищення кваліфікації;
 - надавати допомогу викладачам університету в процесі реалізації «Комплексної програми сприяння розвитку державної мови в умовах медичного університету».

2.1.2. Кафедра української мови ТНМУ зобов'язується:

- проводити спільні наукові дослідження за темою НДР;
- запрошувати працівників Інституту української мови НАН України до проведення спільних науково-практичних конференцій;
- запрошувати працівників Інституту української мови до написання колективних монографій;
- сприяти проведенню науково-дослідних робіт працівниками Інституту української мови регіонального спрямування;
- при підготовці проектів за темою НДР запрошувати працівників інституту до проведення спільних досліджень;
- запрошувати працівників Інституту української мови для читання оглядових лекцій;
- запрошувати студентів до збору матеріалів, які становлять спільний науковий інтерес.

3. Строк дії Договору

- 3.1. Даний Договір набирає чинності від дати підписання обома Сторонами та діє до «1» січня 2026 року.

4. Відповідальні особи за виконання Договору

- 4.1. Відповідальними особами за виконання Договору є:
- 4.1.1. Від Інституту української мови НАН України заступник директора з наукової роботи Горголюк Ніна Георгіївна;
- 4.1.2. Від ТНМУ – завідувач кафедри української мови, професор Вихрущ Анатолій Володимирович.

5. Відповідальність

- 5.1. Даний Договір може бути розірваний за ініціативою будь-якої Сторони, оформленої письмово та надісланої офіційно іншій Стороні не пізніше, ніж за один місяць до дати розірвання Договору, з підстав невиконання або неналежного виконання зобов'язань за даним Договором.

6. Інші вимоги Договору

- 6.1. Сторони, що уклали цей Договір, виконують передбачену ним роботу без фінансових зобов'язань.

7. Юридичні адреси Сторін

Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України
Майдан Волі, 1
м. Тернопіль, 46001
Ректор _____ Михайло Корда

Інститут української мови НАН України
вул. Грушевського, 4
м. Київ, 01001
Директор _____ Павло Гриценко

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумов, А. А., Кузин, Н. П., Пузырев, Ф. И. & Литвинов Л. Ф. (Сост.). (1974). *Народное образование в СССР. Сборник документов 1917–1973 гг.* (1974). Педагогика. <https://djvu.online/file/ChbU2EDkIbQEU>
2. Аболіна, Т. (2002). Цінності моральні. У В. І. Шинкарук (Ред.), *Філософський енциклопедичний словник* (с. 708–709). Абрис.
3. Автографи третього трудового (1976, 30 листопада). *Вільне життя*, 4.
4. Александрова, О. Ф. (2010). *Формування гуманістичних цінностей у фаховій підготовці майбутнього вчителя* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Миколаївський державний університет імені В. О. Сухомлинського]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20100525001530>
5. Алексеєнко, Т. Ф. (Ред.). (2012). *Соціальні цінності малої групи школярів*. Педагогічна думка.
6. Андрійчук, О. Я. (2003). *Виховання гуманності у студентів медичного коледжу в процесі фахової підготовки* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124004344>
7. Андрос, Є. (2002). Інтелект. У В. І. Шинкарук (Ред.), *Філософський енциклопедичний словник* (с. 244–245). Абрис.
8. Андрущенко, В. (2006). Ціннісний дискурс в освіті. *Вісник Житомирського державного технологічного університету. Сер. Філософські науки*, 1, 3–10.
9. Антоненко, Т. Л. (2019). *Психологічні засади становлення ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього фахівця* [Автореф. дис. д-ра психол. наук, Інститут психології імені Г. С. Костюка, Національна академія педагогічних наук України]. Спеціалізовані вчені ради Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України. <http://psychology-naes-ua.institute/read/1862/>
10. Артемова, Л. В., Березняк, Є. С. & Білоусова, В. О. (1981). *Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР у десятиї п'ятиріччі* (В. Ю. Тараненко, Ред.). Рад. школа.
11. Артемова, Л. В. (2006). *Історія педагогіки України* (Т. В. Ковтуненко, Ред.). Либідь.

12. Артимонова, Т. П. (2011). *Ціннісний дискурс студентської молоді в період ринкових та демократичних трансформацій* [Автореф. дис. канд. філос. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20120411000349>
13. Афонін, В. О. & Борзих, В. В. (1985). Моральний ідеал у комуністичному вихованні студентів. *Радянська школа*, 3, 77–81.
14. Бабич, Н. Д. (Ред.). (2006). *Культура фахового мовлення*. Книги–21.
15. Бадіков, Т. (2019, 2 липня). *Ключові завдання реформи системи охорони здоров'я на 2019–2023 р.р.* Українська правда. <https://blogs.pravda.com.ua/authors/badikov/5d1bb1625ab6f/>
16. Бажан, М. П. (Ред.). (1978). *Українська радянська енциклопедія (УРЕ)* (Т. 2). Головна редакція Української радянської енциклопедії. https://archive.org/details/urents/t_2/page/256/mode/2up
17. Бажан, М. П. (Ред.). (1982). *Українська радянська енциклопедія (УРЕ)* (Т. 7). Головна редакція Української радянської енциклопедії. https://archive.org/details/urents/t_7/page/233/mode/1up?view=theater
18. Бажан, М. П. (Ред.). (1983). *Українська радянська енциклопедія (УРЕ)* (Т. 9). Головна редакція Української радянської енциклопедії. https://archive.org/details/urents/t_9/page/91/mode/1up?view=theater https://archive.org/details/urents/t_7/page/233/mode/2up?view=theater
19. Бажан, М. П. (Ред.). (1984). *Українська радянська енциклопедія (УРЕ)* (Т. 11; Кн. 1). Головна редакція Української радянської енциклопедії. https://archive.org/details/urents/t_011-1/page/70/mode/1up
20. Бажан, М. П. (Ред.). (1966). *Український Радянський Енциклопедичний Словник* (Т. 1). Голов. ред. УРЕ УРСР.
21. Бажановська, О. В. (2004). *Загальнолюдські цінності в контексті громадянського виховання учнів середньої школи у Франції* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124012655>
22. Балакірева, О. М., Левін, Р. Я. & Ноур, А. М. (2012). Цінності освіти і праці як передумова сталого розвитку українського суспільства. *Український соціум*, 3(42), 7–30.
23. Балл, Г. О. (2010). Григорій Силевич Костюк – видатний вчений, фундатор сучасної української психології. У С. Д. Максименко (Ред.), Г. С. Костюк – особистість, вчений, громадянин (В. В. Андрієвська, Упоряд.; с. 10–20). Ніка-Центр.
24. Балл, Г. (2001). Діалогічні універсалії сучасного гуманізму. *Гуманітарні науки*, 1, 4–11.

25. Бервицький, О. (1930). До проблеми художнього виховання дітей. *Радянська освіта*, VII, 19.
26. Березюк, О. С. (2013). *Чинники етнопедагогіки*. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
27. Берроуз, Г. (2018). *Демократія: від теорії до практики*. ТОВ «Гнозис», ТОВ «АК-ГРУП».
28. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*. Либідь.
29. Бех, І. Д. (2012). Духовні цінності як надбання особистості. *Рігна школа*, 1–2, 9–12.
30. Бех, І. Д. (1998). *Особистісно зорієнтоване виховання*. ІЗМН.
31. Бех, І. Д. (2004). Педагогіка сердечності В. О. Сухомлинського. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки* : зб. наукових праць, 8, 18–21.
32. Бид-Бад, Б. М., Днепров, Э. Д. & Корнетов, Г. Б. (Сост.). (1987). *Мудрость воспитания. Книга для родителей*. Педагогика.
33. Бикова, Н. Г. (1970). Настанова Н. К. Крупської в галузі атеїстичного виховання молоді. *Радянська школа*, 6, 47–51.
34. Бичко І. В., Бичко, К. А. & Боднар, Н. О. (1984). *Філософія в ідеологічному протиборстві*. Політвидав.
35. *Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту* (І. Огієнко, Пер.). (2011). Українське Біблійне товариство.
36. Білавич, Г. (2020). Формування національно-мовної особистості як складник етнокультурного виховання в авторській школі «Тривіта» (Львів). *Гірська школа українських Карпат*, 15, 87–91. https://web.archive.org/web/20200208160407id_/http://mountainschool.pu.if.ua/sites/default/files/Issue_15/26.pdf
37. Білецька, І. О. (2004). *Виховання цінності іншої людини в молодших підлітків у процесі розв'язування моральних задач* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124004405>
38. Білинська, М. М., Васюк, Н. О. & Жаліло, Л. І. (2017). *Політика та публічне управління у сфері охорони здоров'я* (В. М. Князевич, Ред.; Т. 1.). НАДУ.
39. Блашкова, О. М. (2019). *Формування гуманістичних цінностей студентів природничих спеціальностей у навчально-виховному процесі педагогічних університетів* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/0419U005592>
40. Блехшмідт, Е. (2003). *Збереження індивідуальності: Людина – особа від самого початку. Дані ембріології людини* (с. С. Матіяш, Пер.). Ви-

давництво Українського Католицького Університету. (Оригінал опубліковано 1996 р.).

41. Бліхар, М. П. (2018). *Духовні цінності студентської молоді в сучасному українському суспільстві* [Автореф. дис. канд. соціол. наук, Львівський національний університет імені Івана Франка]. Спеціалізовані вчені ради Львівського національного університету імені Івана Франка. http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=S&I2 1DBN=EC&P21DBN=EC&S21FMT=fullwebr&S21ALL=%28%3c.%3eT%3DДуховні%20цінності%20студентської%20молоді%20в%20сучасному%20українському%20суспільстві%3c.%3e%29&FT_REQUEST=&FT_PREFIX=&Z21ID=&S21STN=1&S21REF=10&S21CNR=20 <https://lnu.edu.ua/thesis/blikhar-myroslava-petrivna/>
42. Бойченко, Н. М. (2015). *Сучасний університет: ціннісно-етичний вимір*. Промінь.
43. Бондаренко, Н. Б. (2007). *Формування духовних цінностей у старших дошкільників засобами регіональної культурно-історичної спадщини* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124054672>
44. Боплан Г. Л. де. (1990). *Опис України* (Я. І. Кравець & З. П. Борисюк, Пер.). <http://litoprys.org.ua/boplan/bop2.htm> (Оригінал опубліковано 1660 р.).
45. Борисова, Ю. В. (2001). *Традиціоналістські та модерністські цінності в структурі молодіжної ціннісної свідомості: соціологічний аналіз* [Автореф. дис. канд. соціол. наук, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124050770>
46. Боришевський, М. Й. (1997). *Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості*. У О. В. Сухомлинська (Ред.), *Цінності освіти і виховання : науково-методичний збірник* (с. 21-25). Вид.-во АПН України.
47. Боришевський, М. Й. (Ред.). (2011). *Психологічні закономірності розвитку духовності особистості*. Педагогічна думка.
48. Браїловський, С. (1929). На безвірницькому фронті в школі. *Радянська освіта*, 10, 45–47.
49. Брилінський, Д. (1970). Виховуємо на ленінському прикладі. *Радянська школа*, 6, 65–66.
50. Бриндас, В. (1986, 26 серпня). В ім'я миру і добра. *Молодь України*, 3.
51. Б. Ч. (1930). Про політехнічне виховання. *Радянська освіта*, XI–XII, 17–18.
52. Бутківська, Т. В. (1997). Проблема цінностей у соціалізації особистості. У О. В. Сухомлинська (Ред.), *Цінності освіти і виховання : науково-методичний збірник* (с. 27–31). Вид.-во АПН України.

53. Василенко, І. В. (2009). *Виховання громадянськості студентів засобами самоврядування у вищих навчальних закладах Канади* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20100202000175>
54. Васянович, Г. (2019). *Вибрані твори: збірник наукових праць*. Сполном.
55. Васянович, Г. (2014). *Духовна творчість і суспільство*. *Вісник Прикарпатського університету. Серія : Педагогіка*, 51, 3–7.
56. Васянович, Г. (2021). *Педагогічна естетика*. Норма.
57. Вахріна, О. (2016). *Погляди польських науковців на поняття «цінність»*. *Український педагогічний журнал*, 1, 23–29.
58. Ващенко, Г. (1994). *Виховний ідеал*. Ред. газ. «Полтавський вісник».
59. *Велика Хартія Університетів-2020*. (б.д.). Національний університет «Запорізька політехніка». https://zp.edu.ua/uploads/news/20210708/magna_charta_universitatum_2020_ukr.pdf
60. Вербицька, П. (2009). *Понятійний апарат громадянського виховання особистості*. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, 43, 39–44.
61. Вихрущ, А. В., Вихрущ, Н. Б., Драч, І. Д. & Христенко, О. М. (2021). *Підготовка студентів медичних університетів до спілкування з дітьми з особливими потребами*. *Медична освіта*, 1, 75–82.
62. Вихрущ, А. В. (2022). *Становлення лінгводидактики в контексті розвитку науки і практики*. У А. В. Вихрущ & К. Л. Стефанишин (Ред.), *Професійна лінгводидактика в контексті особистісної парадигми* (с. 9–40). ТНМУ.
63. Вихрущ, А., Карагодін, В. & Тхоржевська, Т. (1999). *Основи християнської педагогіки*. Освіта.
64. Вихрущ, А., Руденко, М. & Драч, І. (2020). *Концепт «здоров'я» в сучасній науці. Актуальні питання гуманітарних наук. Сер. Мовознавство. Літературознавство*, 29 (1), 55–63.
65. Вихрущ, А. В. & Христенко, О. М. (2022). *Система цінностей молоді в контексті особистісної парадигми*. *Медична освіта*, 1 (95), 5–13.
66. Вихрущ, В. (1982). *Поезії*. Дніпро.
67. Вишневський, О. (2005). *На шляху реформ. Актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання*. *Вибрані науково-публіцистичні праці*. Коло.
68. Вишневський, О. (2006). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки*. Коло.
69. Вишневський, О. І. (2010). *Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики)*. Видавець Святослав Сурма.
70. Вишневський, О. (2002, 6–13 лютого). *Ще раз про народження громадянина: національне і громадянське у сучасному українському вихованні*. *Освіта*, 6–7.

71. Войтко, В. І. (Ред.). (1982). *Психологічний словник*. Вища шк.
72. Волкогонов, Д. А. (1984). *Психологическая война: подрывные действия империализма в области общественного сознания*. Воениздат.
73. Волонтери «Misericordia» та учасники клубу української мови та культури *візвідали* Центр соціально-психологічної реабілітації гітей. (2017, 21 грудня). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://www.tdmu.edu.ua/2017/12/21/volontery-misericordia-ta-uchasnyky-klubu-ukrayinskoji-movy-ta-kultury-vidvidaly-tsentr-sotsialno-psyhologichnoyi-reabilitatsiyi-ditej/>
74. *Волонтерська допомога студентам ПДМУ – військовослужбовцям ЗСУ*. (2023, 17 лютого). Полтавський державний медичний університет. <https://www.pdmu.edu.ua/news/volonterska-dopomoga-studentam-pdmu--viyskovosluzhbovcyam-zsu>
75. Волосовець, О. П., П'ятиницький, Ю. С., Баранніков, К. В., Вітенко, І. С., Мельник, І. В. & Рековець, Н. В. (2013). Про стан виховної роботи у вищих навчальних закладах IV рівня акредитації МОЗ України. *Медична освіта*, 2, 31–36. <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.854>
76. Вугрич, П. В., & Федорук, Л. П. (1971). Наукові основи контролю за виховною роботою в педінституті. *Радянська школа*, 7, 12–19.
77. Гайдукевич, К. А. (2011). *Морально-естетичні цінності в духовній культурі сучасної української молоді сім'ї* [Автореф. дис. канд. культурології, Київський національний університет культури і мистецтв]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20120116000444>
78. Галів, М. Д. (2007). *Проблема формування характеру особистості в історії розвитку української педагогічної думки (60-ті роки XIX – 60-ті роки XX століття)*. Ред.-вид. відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
79. Галій, Н. (1980, 28 травня). Вітчизні – студентські мільйони. *Вільне життя*, 3.
80. Гарбера, І. (2021). Лінгвокультурний концепт людина. У В. Г. Каглак (Ред.), *Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук* (1-е вид.) (с. 5–15). Publishing House «European Scientific Platform». <https://doi.org/10.36074/rodmrffsn.ed-1.01>
81. Гирич, І. (2014, 28 червня). Українська мова – фундаментальна цінність національно-визвольного руху другої половини XIX – початку XX століття. *Histor!ans*. [http://www.historians.in.ua/index.php/en/ukrayinska-mova/1209-ihor-hurych-ukrayinska-mova-yak-fundamentalna-tsinnist-natsionalno-vyzvolnoho-rukhu-druhoji-polovyny-khikh-pochatku-khkh-st](http://www.historians.in.ua/index.php/en/ukrayinska-mova/1209-ihor-hurych-ukrayinska-mova-yak-fundamentalna-tsinnist-natsionalno-vyzvolnoho-rukhu-druhoji-poloviny-xix-pochatku-xx-stolitтя)
82. Гомонмай, В. & Гончаренко, А. (1970). В. І. Ленін про освіту, навчання і комуністичне виховання (Київ, Видавництво Київського університету). *Радянська школа*, 12, 100.

83. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Либідь.
84. Горбач, В. М. (1970). Ніжинському державному інституту – 150 років. *Радянська школа, 10*, 25–31.
85. Горовий, В. (1930). Не громадсько-корисна, а громадсько-політична робота школи. *Радянська освіта, VI*, 41–44.
86. Горплініч, Т. (2017). Особливості ціннісно-мотиваційної сфери студентів вищих медичних навчальних закладів України. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя), 2*, 139–144.
87. Гриців, Т. Г. (2021). *Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання НАПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/0421U100785>
88. Гришко, Ю. А. (2009). *Формування цінності самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Класичний приватний університет]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20091229002332>
89. Грушевський, М. & Кузеля, З. (2017). *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу* (Ч. 2). Інтелектуальна книга.
90. Губерский, Л. В. (2013). Идеологические стратегии и гуманитарные ценности. *Вестник Московского университета. Сер. 12. Политические науки, 1*, 3–18.
91. Губський, В. & Дячко, І. П. (1970). Науково-педагогічні основи масово-політичної роботи. *Радянська школа, 8*, 105–111.
92. Гудована, Л. (1976, 3 червня). І студент, і дослідник. *Ровесник, 2*.
93. Гузар, Л. (2010, 2 грудня). *Щоб робити добро – треба любити людей*. Храм та монастир Св. Василя Великого у Києві. <https://osbm-kyiv.com.ua/lyubomyr-huzar-schob-robyty-dobro-treba-lyubyty-lyudej/>
94. Гук, І. (1929). Виховання колективізму в дитячій установі. *Радянська освіта, 12*, 35–37.
95. Гупан, Н. М. (2002). *Українська історіографія історії педагогіки*. «А.П.Н.».
96. Гусак, М. П. (1970). Кобиляцький І. І. Методи навчально-виховної роботи у вищій школі (Львів, Видавництво Львівського університету). *Радянська школа, 12*, 101.
97. Давиденко, К. (1929). Трудове виховання в молодшому центрі. *Радянська освіта, 3*, 42–49.
98. Данильченко, М. Г. (1970). П. П. Блонський про статевий розвиток і статеве виховання. *Радянська школа, 8*, 77–83.
99. Дацішин, Х. (2019). Атрибутивна сполучуваність концепту «гідність» у сучасному українському інтернет-дискурсі. *Вісник Національного*

університету «Львівська політехніка»: журналістика, 3 (910), 142–148.
<https://doi.org/10.23939/sjs2019.01.142>

100. 24/7 працюють невтомні волонтери – студенти та викладачі ЛНМУ імені Данила Галицького. (2022, 13 квітня). Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького. <https://new.meduniv.lviv.ua/24-7-pratsyuyut-nevtomni-volontery-studenty-ta-vykladachi-lnmu-imeni-danyla-galytskogo/>
101. Декалог «десять заповідей українського націоналіста». (2013, 31 жовтня). Націоналістичний портал. <https://ukrnationalism.com/the-nationalist-movement/ideology/laws-of-ukrainian-nationalism/47-dekaloh-desiat-zapovidei-ukrainskoho-natsionalista.html>
102. Дем'янчук, Т. О. (1998). *Виховання студентів вищих медичних навчальних закладів I-II рівня акредитації в позааудиторний час* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Рівненський економіко-гуманітарний інститут]. Наука/Педагогіка. Бібліотека педагогічних і психологічних наук. <https://nauka-pedagogika.com/viewer/503628/a?#?page=1>
103. Денисенко, В. В. (2005). *Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124056016>
104. *День Героїв Небесної Сотні*. (2023, 20 лютого). Буковинський державний медичний університет. <https://www.bsnu.edu.ua/news/den-geroyiv-nebesnoyi-sotni/>
105. Дерев'яно, Н. (2002). *Теоретичні засади формування громадянської культури школярів* (В. Костів, Ред.). Плай.
106. Дзевєрін, О. Г. (1953). К. Маркс про освіту і виховання підростаючого покоління. *Радянська школа*, 3, 10–19.
107. Діра, Н. О. (2022). *Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку* [Автореф. дис. докт. філос., Хмельницький національний університет]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/0822U100502>
108. Довга, Л. (2012). *Система цінностей в українській культурі XVII століття (на прикладі теоретичної спадщини Інокентія Гізеля)*. Свічадо.
109. Додуріч, С. М. (2010). *Формування патріотичних цінностей у студентів коледжів засобами краєзнавчо-пошукової діяльності* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Миколаївський державний університет імені В. О. Сухомлинського]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20110901000507>
110. *Документи (накази, плани, довідки, програми, інформації і списки) про туристично-краєзнавчу роботу в області за 1980–1983 роки*.

- (1983). Ф. Р-18 «Управління освіти і науки Тернопільської обласної державної адміністрації» (Оп. 1. Том 2, Спр. 1860, Арк. 28–56), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
111. *Документы и материалы XX съезда Всесоюзного Ленинского Коммунистического Союза молодежи* (1987). Мол. Гвардия.
 112. Долженко, В. О. (2006). *Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124004349>
 113. Дробницький, О. (б.д.). *Ценность*. У *Большая советская энциклопедия*. <http://bse.sci-lib.com/article120492.html>
 114. Дубасенюк, О. А. (2012). *Виховання духовно-моральних цінностей майбутніх учителів*. У О. А. Дубасенюк & Н. Г. Сидорчук (Ред.), *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку* : збірник наукових праць (с. 195–206). Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
 115. Духнович, О. В. (2003). *Народна педагогія про загальні правила наставляння*. У А. І. Кузьмінський & В. Л. Омеляненко (Уклад.), *Педагогіка: Хрестоматія* (с. 38–44). Знання-Прес.
 116. Ерезарцев, Б. С. & Приходько, Р. С. (1970). *Проти спроб релігійників вплинути на молодь*. *Радянська школа*, 7, 97–100.
 117. Євтух, В. Б., Марушкевич, А. А., Дем'яненко, Н. М. & Чепак, В. В. (2003). *Етнопедagogіка* (Ч. I). Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет».
 118. *Європейська соціальна хартія*. (2016, 7 вересня). Верховна Рада України. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_062#Text https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_062#Text
 119. *Європейська хартія регіональних мов або мов меншин*. (2003, 15 травня). Верховна Рада України. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text
 120. Євтух, М. Б., & Стефанюк, С. К. (2011). *Правові основи української педагогіки: етика та соціальні норми*. ОНАЗ ім. О. С. Попова.
 121. *«Єднаємося в допомозі ЗСУ»*. (2023, 16 лютого). Буковинський державний медичний університет. <https://www.bsnu.edu.ua/news/yednaemosya-v-dopomozi-zsu/>
 122. Ємельяненко, Г. Д., Райда, К. Ю. & Шевченко, С. Л. (2012). *Цінності та постекзистенціалістське мислення*. Парапан.
 123. Ершова, Л. (2018). Трансформації системи цінностей учнівської і студентської молоді в контексті реформування вітчизняної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, 16, 162–168.

124. Жабенко, О. В. (2003). *Особливості й тенденції державного управління освітою в Україні (1946–2001 рр.)* [Автореф. дис. канд. наук з держ. управління, Національна академія державного управління при Президентові України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124030923>
125. *Женевська декларація*. (б.д.). Донецький національний медичний університет Міністерства охорони здоров'я України. <https://dnkmu.com/home/zhenevska-deklaratsiia>
126. Жуковський, В. М. (2000). Проблема моральних цінностей в українському суспільстві перехідного періоду. *Наукові записки НаУКМА : Спеціальний випуск, 018* (1), 1, 80–82.
127. Журавлев, К. (1929). Про стан політвиховання в школах. *Радянська освіта, 1*, 95–98.
128. Журба, К. О. (2019). *Теоретико-методичні засади виховання смислоттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи* [Автореф. дис. д-ра пед. наук, Інститут проблем виховання НАПН України]. Спеціалізована вчена рада. Інститут проблем виховання НАПН України. <https://ipv.org.ua/2019/materialy-do-zakhystu-dysertatsii-zhurby-kateryny-oleksandrivny/>
129. Заболотна, О. (2003). Робота з різними мультикультурними категоріями як умова успішної соціалізації учнівської молоді у школах США. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна, 17*, 186–192. https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/visnyk/17/26_zabolotna.pdf
130. Загороднюк, Т. М. (2011). *Виховання почуття корисності для іншого як моральної цінності підлітка* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання НАПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/publ/REF-0000277169>
131. Зайченко, Д., Стахурський, П. & Паламар, А. (1976, 3 червня). І студент, і дослідник. *Ровесник, 2*.
132. Закон України «Про вищу освіту» № 1556–VII (2014, 1 липня / 2023, 31 березня). <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
133. Закопайло, С. А. (2003). *Педагогічні основи виховання в юнаків 10–11 класів цінностей здорового способу життя* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/publ/REF-0000247356>
134. Залібовська-Ільніцька, З. В. (2014). Цінності громадянські (civil values). У Н. А. Сейко & Н. П. Павлик (Ред.), *Енциклопедія прав людини: соціально-педагогічний аспект* (с. 44–48). http://eprints.zu.edu.ua/23719/1/Залібовська-Ільніцька_3.PDF

135. Запорожан, В. М. & Ар'єв, М. Л. (2013). *Біоетика та біобезпека*. Здоров'я.
136. Заредінова, Е. Р. (2020a) *Теоретичні і методичні засади формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі вищого навчального закладу* [Автореф. дис. д-ра пед. наук, Інститут проблем виховання НАПН України]. Спеціалізована вчена рада. Інститут проблем виховання НАПН України. <https://ipv.org.ua/2020/zakhyst-zaredinovoii/>
137. Заредінова, Е. Р. (2020b). *Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика*. Видавничий Дім «Слово».
138. Засенко, В. (Ред.). (2019). *Середовище, що належить дітям*. ЮНІСЕФ, ВФ «Крок за кроком». <https://www.unicef.org/ukraine/media/4726/file/Середовище,%20що%20належить%20дітям.pdf>
139. Заснування і становлення інституту (2007, 23 лютого). *Медична академія*, 6–7.
140. Заснування і становлення інституту (1957–1963) (2007, 7 березня). *Медична академія*, 8.
141. Зімеченко, А. (1923–1924). Свято єднання студентства з дітьми. *Радянська освіта*, 3–4, 67.
142. Зязюн, І. А. (2002). Світоглядні пріоритети педагогіки. У І. А. Зязюн (Ред.), *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць* (Ч. 1.; с. 10–16). ДОВ Вінниця.
143. Ильичев, Л. Ф., Федосеев, П. Н., Ковалев, С. М. & Панов, В. Г. (Ред.). (1983). *Философский энциклопедический словарь*. Сов. Энциклопедия.
144. *Информация института об участии в прогрессивном движении творческого содружества ВУЗов с промышленными предприятиями*. (1961, 22 июля). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 354, Арк. 1–3), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
145. *Информация о выполнении решения Коллегии Министерством высшего и среднего специального образования «О мерах по реализации постановления Политбюро ЦК КП Украины от 23 апреля 1969 г. по дальнейшему развитию научных исследований в области марксистско-ленинской философии и улучшению ее преподавания»*. (1970, 3 февраля). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 661, Арк. 1–5), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
146. *Ідуть студентські загони* (1980, 18 листопада). *Ровесник*, 1.
147. Ільченко, Л. Г. (1970). *Трудове виховання*. *Радянська школа*, 8, 55.
148. *Історія інституту*. (б.д.а). Житомирський медичний інститут. <https://zhim.org.ua/history.php>

149. *Історія інституту*. (б.д.в). Інститут педагогіки НАПН України. <https://undip.org.ua/about/history/>
150. Левківський, М. В. & Дубасенюк, О. А. (Ред.). (1999). *Історія педагогіки*. Житомирський держ. пед. університет.
151. *Історія України. Програма навчальної дисципліни* (2010). Міністерство охорони здоров'я України, Центральний методичний кабінет з вищої медичної освіти.
152. *Історія університету*. (б.д.). Буковинський державний медичний університет. <http://bsmu.edu.ua>
153. *ІФНМУ розгорнув волонтерську діяльність* (2022, 7 березня). Івано-Франківський національний медичний університет. <https://www.ifnmu.edu.ua/uk/4166-ifnmu-rozhornuv-volontersku-diialnist> <https://www.ifnmu.edu.ua/uk/4166-ifnmu-rozhornuv-volontersku-diialnist>
154. Йоан Павло II. (1995). *Енцикліка Evangelium Vitae* (о. С. Мудрий ЧСВВ, Ред.; К. Демчук, В. Паскевич & В. Дивнич, Пер.). Libreria Editrice Vaticana.
155. Кадієвська, І. А. (2011). *Цінності освітнього гуманізму в контексті глобалізації* [Автореф. дис. д-ра філос. наук, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20111025001975>
156. Калюжна, Т. Г. (2012). *Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти*. Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
157. Карпенко, О. Є. (2018). *Розвиток опіки над дітьми у педагогічній теорії та практиці Польщі (XX – початок XXI ст.)* [Автореф. д-ра пед. наук, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка]. Спеціалізовані вчені ради Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. https://dspu.edu.ua/science/wp-content/uploads/2018/08/karpenko-o.ue_.rozvytok-opiky-nad-ditmyu-pedagogichnij-teoriyi-ta-praktyci-polshhi-xx-pochatok-xxi-st..pdf
158. Каташова, О. А. (2010). *Виховання духовних цінностей старшокласників в умовах багатoproфільного ліцею* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20100721000155>
159. *Кафедра українознавства провела тематичну лекцію на вшанування героїв Небесної Сотні*. (2023, 17 лютого). Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького. <https://new.meduniv.lviv.ua/kafedra-ukrayinoznavstva-provela-tematychnu-lectsiyu-na-vshanuvannya-geroyiv-nebesnoyi-sotni/>
160. Квас, О. В., Верьовко, М. Г., Іщенко, О. С., Табачковський, В. Г. & Скуратівський, В. Л. (2017). *Людина*. У І. М. Дзюба, А. І. Жуковський,

- М. Г. Железняк ... & Я. С. Яцків (Ред.), *Енциклопедія Сучасної України*. Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. <https://esu.com.ua/article-59900>
161. Кизенко, В. (2015). Громадянська освіта і виховання – основа громадянського суспільства. *Біологія і хімія в рідній школі*, 1, 34–37.
 162. Київський, Іларіон (б.д.). *Слово про Закон і Благодать*. Изборник. <http://litopys.org.ua/oldukr/ilarion.htm>
 163. Киричок, В. А. (2008). Ціннісне ставлення. У В. Кремень (Ред.), *Енциклопедія освіти* (с. 989–991). Юрінком Інтер.
 164. Кислашко, О. П. & Сіданіч, І. Л. (2018). *Християнська педагогіка*. ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія».
 165. Кобзар, Б. С. (1970). Ленінські принципи виховання молоді в душі комуністичної моралі. *Радянська школа*, 4, 16–24.
 166. Ковадло, Г. (2014). *Духовність і моральність: антропокультурні виміри філософії моралі*. Інститут філософії імені Г. Сковороди НАН України.
 167. Колісник-Гуменюк, Ю. І. (2012). *Формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців у процесі гуманітарної підготовки в медичних коледжах* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Львівський науково-практичний центр професійно-технічної освіти НАПН України]. Електронна бібліотека НАПН України. <http://lib.iitta.gov.ua/5022/1/АВТОРЕФЕРАТ-Колісник-Гуменюк.pdf>
 168. Колосова, К. А. (1970). Дружба, братерство, інтернаціоналізм. *Радянська школа*, 6, 85–92.
 169. Колосова, К. А. (1971). Інтернаціоналізм – наш девіз. *Радянська школа*, 7, 108–109.
 170. Комал, Ф. Б. (Ред.). (1980). *Советская высшая школа в годы Великой Отечественной войны*. Высш. школа.
 171. Комарова, А. (1972, 28 травня). Буде музика. *Вільне життя*, 4.
 172. *Комплексний план заходів державних установ по реалізації рішень ХХVII съезда КПСС и ХХVII съезда КП Украины на период 1986–1990 гг.* (1986). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 1952, Арк. 1–13), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
 173. *Конвенція Організації Об'єднаних Націй про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок*. (1999, 6 жовтня). Верховна Рада України. http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_207
 174. *Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод (з протоколами)* (Європейська конвенція з прав людини). (2021, 1 серпня). Верховна Рада України. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#Text
 175. Кондрицька, О. І. (2009). *Формування у студентів педагогічних університетів особистісно орієнтованої моделі виховання засобами артпедагогіки* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання АПН України]. *Сучасна педагогічна наука*. Авто-

- реферати. Національний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді. <https://nenc.gov.ua/doc/autoref/kondriska.pdf>
176. Кононов, І. Ф. (2000). *Етнос. Цінності. Комунікація. (Донбас в етнокультурних координатах України)*. Альма-матер.
 177. Конопелько, Г. (1999, 30 квітня). Четвертий навчальний рік. *Медична академія*, 4 (20), 8.
 178. Конопенко, В. (Ред.). (2005). *Українська етнопедагогіка: історичний контекст*. б.в.
 179. Коңфеткін, Ю. І. & Ороховський, В. Й. (1971). Професійна орієнтація школярів у галузі медицини. *Радянська школа*, 12, 54–55.
 180. *Концепція громадянського виховання*. (2000, 5 грудня). Громадянська освіта. <https://osvita.khpg.org/index.php?id=976002302>
 181. Копачов, І. П. (1971). Ідеї трудового виховання в педагогічній спадщині К. Д. Ушинського. *Радянська школа*, 1, 31–35.
 182. Корда, М. М. & Федонюк, Л. Я. (Ред.). (2017). *Крізь призму минулого до сьогодення*. ТДМУ.
 183. Корницька, Ю. А. (2011). *Виховання соціальних цінностей у студентів вищих технічних навчальних закладів* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання НАПН України]. Сучасна педагогічна наука. Автореферати. Національний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді. <https://nenc.gov.ua/doc/autoref/kornucka.pdf>
 184. Косович, О. В. (2018). Загальнолюдські цінності в парадигмі квебекської лінгвокультури: концепт *maison*. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 37 (2), 89–92.
 185. Костенко, Л. (б.д.). *Крила*. УкрЛіб. Бібліотека Української Літератури. <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=5766>
 186. Костенко, Н. (Ред.). (2020). *Цінності та ціннісні зміни в сучасному суспільстві: тренди і перспективи*. Інститут соціології НАН України.
 187. Костюк, Г. С. (1950). Вчення І. П. Павлова і його значення для педагогічних наук. *Радянська школа*, 6, 14–19.
 188. Костюк, Г. С. (1988). *Избранные психологические труды*. Педагогика.
 189. Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості* (Л. М. Проколієнко, Ред.; В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко & О. В. Проскура, Уклад.). Рад. шк.
 190. Костюк, Г. С. (1967). Професійне самовизначення як фактор формування особистості. *Радянська школа*, 3, 1–7.
 191. Костюк, Г. С. (1970). Розвиток ленінських ідей у радянській психології особистості. *Радянська школа*, 4, 48–58.
 192. Костюк, Г. С. (1963). Сеченов і сучасні проблеми онтогенезу людської психіки. У Вклад І. М. Сеченова в розвиток матеріалістичної психології : тези доповідей (с. 3–6). НДІ психології УРСР.
 193. Косуха, П. (1970). Невід’ємна риса релігійного світогляду – песимізм. *Радянська школа*, 9, 100–105.

194. Кравченко, В. І. & Алексеєнко, А. П. (2002). Цілісний підхід у формуванні особистості лікаря. У В. П. Пішак (Ред.), *Актуальні проблеми підготовки фахівців у вищих медичних та фармацевтичному навчальних закладах України* (с. 555). б.в.
195. Красовицький, М. Ю. (1971). Підвищувати роль шкільного комсомолу в комуністичному вихованні учнів. *Радянська школа*, 12, 77–81.
196. Кремень, В. Г. (2005). *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати*. Грамота.
197. Кремень, В. Г. (2015). Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Європейські педагогічні студії*, 5–6, 13–21.
198. Кремень, В. Г. (2013). Якісна освіта і нові вимоги часу. *Директор школи, лицею, гімназії*, 4, 4–8.
199. Крижко, В. В. (2005). *Антологія аксіологічної парадигми управління освітою*. Освіта України.
200. Кримський, С. (2002). Знання. У В. І. Шинкарук (Ред.), *Філософський енциклопедичний словник* (с. 228–229). Абрис.
201. Крицька, Г. (1998, 25 червня). Зустріч через 32 роки. *Медична академія*, 6 (10), 2.
202. Кузнецова, В. Г. (2001). *Формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Луганський державний педагогічний університет імені Тараса Шевченка]. Основний фонд Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.
203. Кульчицький, В. Й. (2020). *Теорія і практика патріотичного виховання в школах України (1945–2019 рр.)* [Автореф. дис. д-ра пед. наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка]. Репозитарій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/16069>
204. Кундієв, Ю. І. (2010). Біоетика – шлях до більш безпечного майбутнього. У *Збірник матеріалів IV Національного конгресу з біоетики з міжнародною участю* (с. 28–30). б.в.
205. Курляк, І. (2016). Опіка та виховання: інтегративно-аксіологічний підхід. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (44), 110–114. <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3091>
206. Кустарьова, Л. П., Прокопенко, В. В. & Мартиненко, Н. В. (2021). Феномен біоетики в аспекті формування моральної культури майбутнього медичного працівника. У *Актуальні питання медичних наук: теоретичні та прикладні дослідження* (с. 91–94). б.в. https://openscilab.org/wp-content/uploads/2021/04/aktualni-pitannya-medichnih-nauk-teoretichni-ta-prikladni-doslidzhennja_2021_04_23.pdf
207. Куцаєва, Т. О. (2007). *Розвиток вищої освіти в УРСР (1965–1985 рр.)* [Автореф. дис. канд. іст. наук, Київський національний університет

- імені Тараса Шевченка]. Основний фонд Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.
208. Кучинська, І. О. (2015). *Громадянське виховання в Україні: минулий досвід та сучасні потреби*. Видавець ПП Зволейко Д. Г.
 209. Лавриченко, Н. (2006). Методологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень. *Шлях освіти*, 2, 17–23.
 210. Лавроненко, О. М. (2008). *Виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей у позаурочній діяльності* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081211000072>
 211. Лазарева, А. О. & Юшкевич, Ю. С. (2016). *Морально-етичні цінності громадянського суспільства* (Є. Р. Борінштейн, Ред.). б.в.
 212. Лаппо, В. В. (2018). *Теоретико-методичні засади формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу* [Автореф. дис. д-ра пед. наук, Інститут проблем виховання НАПН України]. Автореферати. Національний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді. <https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2015/01/lappo.pdf>
 213. Лашкарашвілі, Т. В. (1971). Виховуємо інтернаціоналістів. *Радянська школа*, 2, 21–24.
 214. Лебец, В. С. & Лукаш, С. Ю. (1989). *Общественное мнение в системе общественно-воспитательной работы*. Общ-во «Знание».
 215. Лебідь, І. В. (2002). *Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект)* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124025903>
 216. Левківський, М. В. & Микитюк, О. М. (2002). *Історія педагогіки*. «ОВС».
 217. Левківський, М. (2011). *Історія педагогіки*. Центр учбової літератури.
 218. Левченко, І. П. & Матюша, І. К. (1971). Про суть і зміст трудового виховання. *Радянська школа*, 1, 25–30.
 219. *Лекции сотрудников кафедры и отзывы на авторефераты диссертаций за 1974–1975 учебный год*. (1975). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 2292, Арк. 1–60), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
 220. Лемехова, Р. А. (1970). Формування моральних взаємин між юнаками і дівчатами. *Радянська школа*, 12, 63–70.
 221. Лещов, К. (1930). Технічне виховання сільської дитини й колгоспівський рух. *Радянська освіта*, III, 20–22.
 222. Липинський, В. (2000). Націоналізм, патріотизм і шовінізм (Лист В. Липинського до Богдана Шемета). *Хроніка 2000*, 39–40 (II), 717–719.

223. Лисенко, П. Г. (1971). Методи морального виховання в педагогічній концепції А. С. Макаренка. *Радянська школа*, 3, 32–35.
224. *Листи життя*. (2023, 3 лютого). Донецький національний медичний університет. <https://dnmu.edu.ua/lysty-zhyttya/> <https://dnmu.edu.ua/lysty-zhyttya/>
225. Лісовий, В. С. (2011). Ідея. У І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк ... & Я. С. Яцків (Ред.), *Енциклопедія Сучасної України*. Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. <https://esu.com.ua/article-13772>
226. Лісовий, В. (2002a). Націоналізм. У В. І. Шинкарук (Ред.), *Філософський енциклопедичний словник* (с. 412). Абрис.
227. Лісовий, В. (2002b). Цінність. У В. І. Шинкарук (Ред.), *Філософський енциклопедичний словник* (с. 707–708). Абрис.
228. Лісовий, М. І. (2006). *Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124055409>
229. Локшина, О. (2021). Європейський освітній простір: оновлені орієнтири. У *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації* (О. І. Локшина, Ред.; с. 172–173). Крок. <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2021-172-173>
230. Локшина, О. (2010). Порівняльна педагогіка: здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми. *Порівняльно-педагогічні студії*, 3–4, 6–15.
231. Лопатинська, В. В. (2007). *Формування гуманістичних цінностей підлітків у позашкільних навчальних закладах туристсько-краєзнавчого профілю* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут виховання АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124054622>
232. Лук'яненко, О. В. (2008). Постанова ЦК КПРС «Про подолання культу особи та його наслідків» та кореляція суспільної свідомості працівників Полтавського педагогічного інституту. У *Materialy IV Miedzynarodowej naukowii-practycznej konferencji «Nauka i inowacja – 2008»* (Тум 8. Prawo. Historia; с. 51–56). Nauka i studia. <https://findbook.in.ua/books/postanova-tsk-kprs-pro-podolannia-kul-tu-osobita-iogho-naslidkiv-ta-korieli>
233. Любар, О. О., Стельмахович, М. Г. & Федоренко, Д. Т. (2003). *Історія української школи і педагогіки* (О. О. Любар, Ред.). Т-во «Знання», КОО.
234. Любимий, Я. В. (2015). Соціальний медіа-концепт у контексті формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Вища освіта України*, 4, 67–73.

235. Мазепа, Х. П. (2001). *Організаційно-педагогічні умови виховної роботи в медичному коледжі* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124029518>
236. Макаренко Антон Семенович (1888–1939). (2005). У О. В. Сухомлинська (Ред.), *Українська педагогіка в персоналіях* (с. 177–187). Либідь.
237. Макаренко, А. С. (1985). *Избранные произведения в трех томах*. (Т. 1.; с. 36–127). Рад. шк.
238. Макаренко, А. С. (1973). *Педагогічна поема*. Радянська школа.
239. Маринович, М. (2020, 9 жовтня). *Андрей Шептицький: християнські розв'язки одвічних проблем*. Zbruc. <http://zbruc.eu/node/100791>
240. Маркевич, А. (1995). *Життя людини – найбільша таємниця Творця*. Колегія, 6, 120.
241. Матвієнко, І. О. (2009). *Формування ціннісних орієнтацій дев'ятикласників у процесі навчання правознавства* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20091125002386>
242. *Материалы XIX Всесоюзной конференции Коммунистической партии Советского Союза, 28 июня – 1 июля 1988 г.* (1988). Политиздат.
243. *Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза* (1986). Политиздат.
244. *Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 17–18 февраля 1988 г.* (1988). Политиздат.
245. *Материалы (протоколы, доклад, решение и др.) отчетно-выборного собрания от 18 октября 1973 года.* (1973). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 2, Спр. 117, Арк. 1–56), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
246. *Материалы (протоколы, информации, списки и др.) о проведении VII Всесоюзного конкурса студенческих работ по общественным наукам, истории ВЛКСМ и международного молодежного движения, посвященного 60-летию Великой Октябрьской социалистической революции за 1976–1977 учебный год.* (1977). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 2663, Арк. 1–136), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
247. Мацько, Д. С. (2008). *Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів зарубіжної літератури в процесі фахової підготовки* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Луганський національний університет імені Т. Шевченка]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/2009050500241920090505002419>

248. Медвідь, М. А. (2003). *Історія національної освіти і педагогічної думки України*. Вікар.
249. Мельничук, І. М., Христенко, О. М., Пилипишин О. І., Кульчицький В. Й., Бондаренко С. В. & Луців О. Р. (2014). Специфіка культури мовлення майбутніх медиків. У *Українська професійна мова: історія і сучасність* (с. 14–16). ТДМУ. <https://repository.tdmu.edu.ua/bitstream/handle/1/8427/Збірник.pdf?sequence=1>
250. Мельничук, О. (2023, 25 січня). *Допомога військовим від БДМУ*. Буковинський державний медичний університет. <https://www.bsmu.edu.ua/news/dopomoga-vijskovym-vid-bdmu/>
251. Мириам... *почему ты плачешь? Страдания женщин после аборта* (А. Костырка, Пер.). (1999). Миссионер.
252. Моїсеєнко, Р. О., Толстанов, О. К., Вороненко, В. В., Фещенко, І. І., Волосовець, О. П., П'ятницький, Ю. С., Баранніков, К. В., Вітенко, І. С. & Мельник, І. В. (2013). Інтеграція додипломної та післядипломної підготовки лікарів та провізорів – вимога успішної реалізації реформ у сфері охорони здоров'я. *Медична освіта*, 2, 6–10. <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.1262>
253. Моляко, В. О. (2019). Г. С. Костюк – видатний стратег психологічної науки. *Актуальні проблеми психології (Т. 12. Психологія творчості)*, 26, 7–17.
254. Монахова, Т. (2007). Концепти «дім» і «дорога» у творах Валерія Шевчука : Коментар письменника. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях та колегіумах*, 1, 90–92.
255. Монахов, Н. У. (1966). Об учете результатов воспитания школьников. *Советская педагогика*, 7, 78–86.
256. Мосіяшенко, В. А. (2005). *Українська етнопедagogіка*. ВТД «Університетська книга».
257. Москаленко, В. Ф. & Попов, М. В. (2005). *Біоетика: філософсько-методологічні та соціально-медичні проблеми*. Нова книга.
258. Москаленко, В. Ф., Яворовський, О. П., Булах, І. Є. & Остапюк, Л. І. (2013). Модернізація навчальних планів і програм підготовки лікарів відповідно до нової парадигми розвитку європейського освітнього простору. *Медична освіта*, 2, 29–32. <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.2150>
259. *Навчальні програми для 10–11 класів*. (б.д.). Міністерство освіти і науки України. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
260. Назар, П. С., Віленський, Ю. Г. & Грандо, О. А. (2002). *Основи медичної етики. Здоров'я*.
261. Назаренко, Л. М. (2013). *Аксіологія виховання як складова соціального становлення дитини*. КВНЗ «Херсон. акад. неперерв. освіти».
262. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» № 776 (2018, 16 липня).

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

263. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту» № 1000 (2020, 4 серпня). <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-229-gromadske-zdorovya-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti>
264. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту» № 14 (2021, 5 січня). <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-054-sociologiya-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti>
265. Невмержицька, О. В. (2015). Виховання цінностей особистості в епоху культурних змін. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 1 (9)*, 25–30. https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/Full_issues/Issues/1_9_2015.pdf#page=25
266. Ничкало, Н. Г. (1995). *Проблеми гуманізації та гуманітаризації професійної освіти* (І. А. Зязюн, Ред.). б.в.
267. Ніколаєнко, В. Ю. (1971). Ідейний гарт майбутніх учителів. *Радянська школа, 4*, 26–32.
268. Огієнко, І. (1994). *Наука про рідномовні обов'язки: рідномовний катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства*. Обереги.
269. Оксенюк, О. В. (2010). *Формування національних цінностей в учнів 8-9 класів загальноосвітніх шкіл у процесі вивчення історії* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання АПН України]. Сучасна педагогічна наука. Автореферати. Національний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді. <https://nenc.gov.ua/doc/autoref/Oksenuk%20Oksana%20V.pdf>
270. Олпорт, Г. В. (2002). *Становление личности. Избранные труды* (Л. В. Трубицына & Д. А. Леонтьев, Пер.; Д. А. Леонтьев, Ред.). Смысл. (Оригінал опубліковано 1955 р.). <http://psylib.org.ua/books/olpor01/index.htm>
271. *Организационно-массовые мероприятия кафедры на 1974–1975 годы*. (1975). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 2285, Арк. 1–24), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
272. Оришко, С. (2006). Патріотичне виховання в історії української педагогіки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць, XXXIII*, 149–155.
273. Орлов, А. И. (2002). Экспертные оценки. б.в.
274. Орлова, Н. В. (2008). *Формування духовних цінностей дітей і молоді в творчій спадщині О. А. Захаренка* [Автореф. канд. пед. наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бі-

бліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081211000983>

275. Ороновська, Л. Д. (2006). *Педагогічні умови прилучення молодших школярів до духовних цінностей на уроках музики* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124033120>
276. *Основи християнської етики і моралі. Примірна програма навчальної дисципліни.* (2018). Міністерство охорони здоров'я. Центральний методичний кабінет з вищої медичної освіти. б.в.
277. *Отчет мединститута о политвоспитательной, учебно-методической, научной и общественной деятельности за 1957–1958 учебный год.* (1958). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 7, Арк. 1–63), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
278. *Отчет об учебно-методической работе за 1977/78 уч. год (кафедра педагогики и педагогической психологии).* (1978). Ф. Р-352 «Київський ордена Трудового Червоного Прапора медичний інститут ім. О. О. Богомольця Міністерства охорони здоров'я УРСР» (Оп. 37, Спр. 1606, Арк. 1–5), Державний архів м. Києва, Київ, Україна.
279. *Отчет о работе кафедры за 1966–1967 учебный год.* (1967). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 718, Арк. 1–27), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
280. *Отчет о работе кафедры за 1968–1969 учебный год.* (1969). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 1383, Арк. 1–45), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
281. *Отчет о работе кафедры за 1969–1970 учебный год.* (1970). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 1509, Арк. 1–34), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
282. *Отчет о работе кафедры за 1970–1971 учебный год.* (1971). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 1652, Арк. 1–54), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
283. *Отчет о работе кафедры за 1971–1972 учебный год.* (1972). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 1797, Арк. 1–54), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
284. *Отчет о работе кафедры за 1972–1973 учебный год.* (1973). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1,

- Спр. 1953, Арк. 1–47), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
285. *Отчет о работе кафедры за 1981–1982 учебный год.* (1982). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 2, Спр. 3203, Арк. 1–80), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
286. *Отчет о работе кафедры марксизма-ленинизма за 1979–1980 учебный год.* (1980). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 3019, Арк. 1–44), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
287. *Отчет о работе совета интернациональной группы института за 1964/1965 учебный год.* (1965). Ф. Р–352 «Київський ордена Трудового Червоного Прапора медичний інститут ім. О. О. Богомольця Міністерства охорони здоров'я УРСР» (Оп. 37, Спр. 664, Арк. 1–3), Державний архів м. Києва, Київ, Україна.
288. *Отчет о работе студенческого научного кружка за 1982/83 уч. год.* (1983). Ф. Р–352 «Київський ордена Трудового Червоного Прапора медичний інститут ім. О. О. Богомольця Міністерства охорони здоров'я УРСР» (Оп. 37, Спр. 2104, Арк. 1–2), Державний архів м. Києва, Київ, Україна.
289. *Отчет о работе художественной самодеятельности института за 1958–1959 учебный год.* (1959). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 27, Арк. 1–7), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
290. *Отчеты о работе научных студенческих обществ за 1958–1959 учебный год.* (1959). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 22, Арк. 1–8), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
291. Очеретяний, А. В. (2020). *Формування життєвих цінностей у студентів вищих навчальних закладів США та України* [Дис. докт. філософії, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини]. Репозитарій Львівського державного університету фізичної культури. <https://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/29953>
292. Панасюк, О. П. (2011). *Формування моральних цінностей у майбутніх учителів фізичної культури* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20111025001850>
293. Пантюк, М. (2013). Аксіологічні основи професіограми вчителя як суб'єкта виховання (історичний аспект). *Педагогічний альманах*, 20, 273–279.
294. Пантюк, Т. (2007). Громадянська освіта і виховання як необхідні складові загальної культури особистості. *Молодь і ринок*, 8 (31), 65–68.

295. Пархоменко, Т. (2002). Інформаційне суспільство. У В. І. Шинкарук (Ред.), *Філософський енциклопедичний словник* (с. 248–249). Абрис.
296. Пашенко, Д. (2002). Патріотичне й національне виховання – складові становлення громадянина. *Шлях освіти*, 1, 9–14.
297. Переймибіда, Л. В. (2008). *Організаційні засади діяльності педагогічного колективу з розвитку геонтологічної культури учнів медичного ліцею* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Київський національний університет імені Тараса Шевченка]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124029120>
298. Переломова, О. С. (2012). Філософсько-світоглядні аспекти лінгвістичного виміру концепту «самотність». *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 50, 63–70.
299. *Переписка с Министерством здравоохранения УССР, Министерством высшего и среднего специального образования УССР о подготовке к фестивалю, посвященному 100-летию со дня рождения В. И. Ленина.* (1968, 13 сентября – 1969, 5 мая). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 596, Арк. 1–10), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
300. *Переписка с Министерством здравоохранения УССР о проведении «Дня просвещения» в институте.* (1969, 10 сентября). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 645, Арк. 1–4), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
301. *Переписка с Министерством здравоохранения УССР о подготовке и празднованию 50-летия Советской власти.* (1967, 11 мая – 20 октября). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 542, Арк. 1–34), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
302. *Переписка с Министерством здравоохранения УССР по итогам проверки учебно-методической и воспитательной работы в институте.* (1966, 1 ноября – 25 ноября). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 506, Арк. 1–18), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
303. Петров, Ю. В. (1985). *Духовные ценности социализма и художественная активность масс (в аспекте теории культуры)*. Наукова думка.
304. Пиріг, Л. (Ред.). (2009). *Підручник з лікарської етики* (Всеукраїнське Лікарське Товариство (ВУЛТ), Пер.). БФ «Третє Тисячоліття». https://www.wma.net/wpcontent/uploads/2016/11/Medical_Ethics_Manual_Ukrainian.pdf
305. Підлісний, М. М. (2020). *Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення*. Видавець Біла К. О.

306. Підлісний, М. М. & Шубін, В. І. (2005). *Цінності та буття особистості*. ДДФА.
307. *План и отчет об учебно-методической и воспитательной работе кафедры за 1982/83 уч. год (кафедра научного коммунизма и политэкономии)*. (1983). Ф. Р-352 «Київський орден Трудового Червоного Прапора медичний інститут ім. О. О. Богомольця Міністерства охорони здоров'я УРСР» (Оп. 37, Спр. 2123, Арк. 1-71), Державний архів м. Києва, Київ, Україна.
308. *План мероприятий по подготовке и проведению праздника 30-летия Победы Советского народа в Великой Отечественной войне*. (1975, 1 марта – 9 мая). Ф. Р-3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 1056, Арк. 1-10), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
309. *План научных исследований кафедры по вопросам теории, методов, эффективности идейно-воспитательной работы на 1975-1980 годы*. (1975). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 2467, Арк. 1-5), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
310. *План полит-массовой работы МК профессорско-преподавательского и админ.-состава на I семестр 1957-1958 учеб. года*. (1957). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 2, Спр. 1, Арк. 1-7), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
311. *План политмассовой работы МК профессорско-преподавательского и административно-хозяйственного состава на I семестр 1958-59 уч. года*. (1958). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 2, Спр. 4, Арк. 1-4), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
312. *План работы МК на I квартал 1969 года*. (1969). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 2, Спр. 96, Арк. 1-3), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
313. *План работы народного университета медицинских знаний при институте на 1972-1975 гг.* (1972). Ф. Р-3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 814, Арк. 1-5), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
314. *План работы студенческого научного кружка на 1981/82 уч. год*. (1981). Ф. Р-352 «Київський орден Трудового Червоного Прапора медичний інститут ім. О. О. Богомольця Міністерства охорони здоров'я УРСР» (Оп. 37, Спр. 2060, Арк. 1-2), Державний архів м. Києва, Київ, Україна.
315. *Планы работ кафедры на 1961-1962 учебный год*. (1961). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 1008, Арк. 1-38), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.

316. *Планы работ местного комитета на 1972–1973 учебный год.* (1972). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 2, Спр. 109, Арк. 1–9), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
317. Повар, Є. Г. (1970). За систему у науково-атеїстичному вихованні. *Радянська школа*, 12, 71–76.
318. *Повчання Володимира Мономаха (за Лаврентіївським списком 1377 р.).* (б.д.). Ізборник. <http://litopys.org.ua/pvlyar/yar09.htm>
319. *Подарунки від студентів ТНМУ для військових.* (2023, 24 січня). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://www.tdmu.edu.ua/2023/01/24/podarunky-vid-studentiv-tnmu-dlya-vijskovyh/> <https://www.tdmu.edu.ua/2023/01/24/podarunky-vid-studentiv-tnmu-dlya-vijskovyh/>
320. Поливана, А. С. (2020). *Формування громадянської культури майбутніх учителів (60-ті роки ХХ – початок ХХІ століття)* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського]. Інституційний репозитарій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. <https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/5155>
321. Поліпшити професійну підготовку в педвузах (1971). *Радянська школа*, 7, 1–6.
322. Полтавська, Н. А. (2009). *Формування духовних цінностей старшокласників засобами мистецтва* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля]. Реферативна база даних «УКРАЇНКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20100426002555>
323. Пометун, О. (2005). *Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки.* *Вісник програм шкільних обмінів*, 23, 18–20.
324. Попович, М. (2011). *Бути людиною.* Видавничий дім «Києво-Могилянська академія».
325. Попов, М. В. (2003). *Аксіологія і медицина (проблеми цінностей і медицина).* ПАРАПАН.
326. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»)» № 896–93–п (1996, 29 травня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п#Text>
327. Постанова ЦК КПУ і Ради Міністрів СРСР «Про організацію виконання в республіці постанов ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР по усуненню серйозних недоліків у роботі з дітьми-сиротами і дітьми, які залишилися без піклування батьків, докорінному поліпшенню їх виховання, навчання і матеріального забезпечення» № 289 (1987, 25 серпня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/289-87-п#Text>

328. Присяга вояка Української Повстанчої Армії (19 липня 1944 р.). (б.д.). Павло Гай-Нижник : особистий сайт. [www.hai-nyzhnyk.in.ua/doc2/1944\(07\)19.prysga_ura.php](http://www.hai-nyzhnyk.in.ua/doc2/1944(07)19.prysga_ura.php)
329. Представники ХНМУ – активні волонтери! (2023, 9 лютого). Харківський національний медичний університет. <https://knmu.edu.ua/news/predstavnyku-hnmu-aktyvni-volontery/>
330. Протоколы заседаний кафедры истории КПСС и политической экономики №№ 1–21. (1979, 29 августа – 1980, 30 июня). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 1340, Арк. 1–145), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
331. Протоколы заседаний кафедры истории КПСС и политической экономики (№ 1 – № 21). (1985, 29 августа – 1986, 30 июня). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 1890, Арк. 1–118), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
332. Протоколы заседания кафедры за 1964–1965 учебный год. (1965). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 1097, Арк. 1–81), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
333. Протоколы и планы работы секции философии за 1975–1976 учебный год. (1976). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп.1, Спр. 2466, Арк. 1–8), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
334. Протоколы и планы работы секции философии за 1976–1977 учебный год. (1977). Ф. Р–2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 2660, Арк. 1–24), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
335. Протоколы производственных и научно-методических совещаний кафедры философии и научного коммунизма №№1–21 и приложения к ним. (1979, 31 августа – 1980, 30 июня). Ф. Р–3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 1341, Арк. 1–196), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
336. Пруцько, Є. І. (1970). Ідейно-політичне виховання. Радянська школа, 8, 54.
337. «Психологічний захист від стресу» – тема бесіди для обговорення. (2023, 20 лютого). Полтавський державний медичний університет. <https://www.pdmu.edu.ua/news/psihologichnyi-zahist-vid-stresu---tema-besidi-dlya-obgovorennya>
338. Пуертас, С. Д. К. (2013). Модуляція особистісних цінностей як чинник формування електорального вибору студентської молоді. Наукові студії із соціальної та політичної психології, 32 (35), 227–236.
339. Пчела. (1981). У Памятники литературы Древней Руси XIII в. (с. 486–519). б.и.

340. Пшеславська, С. О. (2019). *Формування сімейних цінностей учнів 10-11 класів засобами української літератури* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Національний університет біоресурсів і природокористування України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/0419U005179>
341. Рабоченко, Л. (1987, 31 січня). Потрібно, як повітря. *Молодий комунар*, 1.
342. Радянська освіта. (1973). У В. Кубійович (Ред.). *Енциклопедія українознавства. Словникова частина* (Ч. II/7; с. 2405–2800). б.в.
343. Рацефельд, Ф. (1929). Санітарно-освітня робота в сільській школі. *Радянська освіта*, 1, 11–15.
344. Ремінник, Е. (1928). Суспільно-корисна праця школи. *Радянська освіта*, 12, 48–55.
345. Республіканська нарада працівників народної освіти України (1952). *Радянська школа*, 3, 56–60.
346. Рибалка, В. (2002). Григорій Костюк – психологічна теорія особистості. *Психологія і суспільство*, 1, 10–17.
347. *Рішення Вченої ради*. (2021, 23 червня). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://www.tdmu.edu.ua/academic-council-decisions/>
348. Розенталь, М. М. (Ред.). (1975). *Философский словарь*. Политиздат.
349. Розенталь, М. М. & Юдин, П. Ф. (Ред.). (1963). *Философский словарь*. Политиздат.
350. Розман, І. І. (2021). *Розвиток педагогічної біографістики в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття* [Автореф. дис. д-ра пед. наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/0521U101744>
351. Рубинштейн, С. Л. (2000). *Основы общей психологии* (А. В. Брушлинский & К. А. Абульханова-Славская, Сост.). Издательство «Питер». <https://psylib.org.ua/books/rubin01/index.htm>
352. Рувинский, Л. И. (Ред.). (1979). *Управление процессом нравственного воспитания*. Издательство Московского университета.
353. Руденко, Ю. & Губко, О. (2007). *Українська козацька педагогіка: витоки, духовні цінності, сучасність*. МАУП.
354. Русова, С. (1999). *Вибрані педагогічні твори*. Освіта.
355. Русова, С. (1913). Ідейні підвалини школи. *Світло*, 8, 33–88.
356. Ручка, А. & Наумова, М. (2013). Цінності і типи ціннісної ідентифікації в сучасному соціумі. *Українське суспільство 1992–2013*. У В. Ворона & М. Шульга (Ред.), *Стан та динаміка змін. Соціологічний моніторинг* (с. 285–297). Ін-т соціології НАН України.
357. Сайдаківська, А. З. (1971). Республіканська конференція з питань трудового виховання і профорієнтації. *Радянська школа*, 9, 108.

358. *Сборник научных трудов кафедры марксизма-ленинизма за 1957 год.* (1957). Ф. Р-3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 264, Арк. 1-44), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
359. Сбруева, А. А. (2000). Громадянські цінності у сучасному шкільництві: зміст та шляхи формування. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 4, 100-109. <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/3466>
360. Сергеева, В. Є. (2006). *Формування загальнолюдських цінностей у підлітків у процесі вивчення іноземних мов* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124054773>
361. Серебряніков, В. & Мороз М. (1970). З досвіду викладання суспільних наук у вузі. *Радянська школа*, 5, 84-88.
362. *Символіка ТНМУ.* (б.д.). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://www.tdmu.edu.ua/symvolika-tdmu/>
363. Сисоєва, С. О. & Кристопчук, Т. Є. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень.* Волинські обереги.
364. Сисоєва, С. (2021). Порівняльні педагогічні дослідження в контексті цивілізаційного розвитку суспільства: акценти. У *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації* (О. І. Локшина, Ред.; с. 34-38). Крок. <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2021-34-38>
365. Сковорода, Г. (1983). *Вірші, пісні, байки, діалоги, трактати, притчі, прозові переклади, листи.* Наукова думка.
366. Скорик, М. М. (Ред.). (2004). *Основи теорії ґендеру.* «К.І.С.».
367. Скотна, Н. В. (2005). *Особа в розколотій цивілізації: світогляд, проблеми освіти і виховання* [Автореф. д-ра філос. наук, Інститут вищої освіти АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124030295>
368. Скотний, В. Г. (2004). *Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному.* Вимір.
369. Скрипник, М. (1930). Основні проблеми соціального виховання за реконструктивної доби. *Радянська освіта*, V-VI, 1.
370. Скрипник, М. (1929). Чергові питання соцвиху. *Радянська освіта*, 2, 1-10.
371. Скрябіна, Т. О. (2010). *Формування ціннісних орієнтацій студентів вищих медичних навчальних закладів у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Луганський національний університет імені Т. Шевченка]. Основний фонд Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.

372. Скуратівський, В. Л. (2016). Культурні цінності. У І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк ... & Я. С. Яцків (Ред.), *Енциклопедія Сучасної України*. Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. <https://esu.com.ua/article-51489>
373. Скуратівський, Д. (1929a). Безперервний рік комуністичного виховання. *Радянська освіта*, 11, 17–19.
374. Скуратівський, Д. (1929b). Система народної освіти – знаряддя комуністичного переродження суспільства. *Радянська освіта*, 2, 87–91.
375. Смоліна, В. В. (1970). Методи науково-педагогічного дослідження в галузі сімейного виховання. *Радянська школа*, 7, 22–30.
376. Соичук, Р. Л. (2016). *Виховання національного самоствердження в учнівській молоді*. О. Зень.
377. Соколова, І. (2021). Медична освіта в період пандемії Covid-19: зарубіжний досвід та напрями трансформації. У *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації* (О. І. Локшина, Ред.; с. 76–78). Крок. <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2021-322>
378. Сокурянська, Л. Г. (2007). *Ціннісна детермінація становлення соціальної суб'єктності студентства в умовах соціокультурної трансформації* [Автореф. дис. д-ра соціол. наук, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124057217>
379. Солодкий, Н. (1930). Художня література в антирелігійному вихованні. *Радянська освіта*, III, 26–28.
380. Сомик, О. М. (2021). *Регулювання економічної активності молоді на основі її ціннісних орієнтацій* [Автореф. дис. докт. філософії з галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» за спеціальністю 051 «Економіка», Донецький національний університет імені Василя Стуса]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/0821U100406>
381. *44 правила життя українського націоналіста*. (2013, 31 жовтня). Націоналістичний портал. <https://ukrnationalism.com/the-nationalist-movement/ideology/laws-of-ukrainian-nationalism/49-44-pravyly-zhyttia-ukrainskoho-natsionalista.html> <https://ukrnationalism.com/the-nationalist-movement/ideology/laws-of-ukrainian-nationalism/49-44-pravyly-zhyttia-ukrainskoho-natsionalista.html>
382. Сосніхіна, С. Є. (2017). *Структура ціннісно-сміслової сфери студентів з різним соціальним статусом* [Автореф. дис. канд. психол. наук, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди]. Основний фонд Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.

383. Социалистические обязательства коллектива института на 1976 год. (1976). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 2, Спр. 134, Арк. 1-9), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
384. Біленький, С. А. & Козловець, М. А. (2006). Соціологія: словник термінів і понять. Кондор.
385. Спілкуймося українською. (б.д.). Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова. <https://www.vnmu.edu.ua/новини/спілкуймося-українською>
386. Справка о политико-воспитательной работе среди студентов, профессорско-преподавательского состава и административно-хозяйственных работников за 1959–1960 г.г. (1960). Ф. Р-2984 «Тернопольский государственный медицинский институт» (Оп. 1, Спр. 40, Арк. 1-14), Державний архів Тернопільської області, Тернопіль, Україна.
387. Справка ректората института о выполнении решения Министерства здравоохранения УССР «О состоянии и мерах по улучшению идейно-воспитательной работы студентов» и приказа Министерства здравоохранения УССР «О состоянии и мерах об улучшении подготовки докторов и кандидатов наук». (1961, 25 марта). Ф. Р-3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 395, Арк. 1-11), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
388. Ставицький, В. А. (1970). Здійснення ленінських настанов у вихованні педагогічної молоді. *Радянська школа*, 3, 42-45.
389. Стежина людської вдячності. (2023, 10 січня). Дніпровський державний медичний університет. <https://dmu.edu.ua/ua/novini/1800-stezhina-lyudskoji-vdyachnosti>
390. Стельмахович, М. Г. (1985). Народна педагогіка. Радянська школа.
391. Стельмахович, М. Г. (1997). Українська народна педагогіка. ІЗМН.
392. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020). [Міністерство освіти і науки України]. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
393. Студенти БДМУ відвідали меморіальний музей В. Івасюка. (2014, 2 березня). Буковинський державний медичний університет. <https://www.bsmu.edu.ua/news/1790-volodymyr-ivasuk/>
394. Студенти ДНМУ вшанували пам'ять Героїв Небесної Сотні. (2023, 20 лютого). Донецький національний медичний університет. <https://dnmu.edu.ua/studenty-dnmu-vshanuvaly-pamyat-geroyiv-nebesnoyi-sotni/>
395. Студенти медичного факультету №3 відвідали дитячий будинок на Київщині. (2022, 22 грудня). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця. <https://nmuofficial.com/news/studenty-medychnogo-fakultetu-3-vidvidaly-dytyachyj-budynok-na-kyyvshhyni/>

396. Студенти МЗ провели розважально-пізнавальний захід для внутрішньо переміщених дітей. (2023, 31 січня). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця. <https://nmuofficial.com/news/studenty-m3-provely-rozvezhalno-piznavalnyj-zahid-dlya-vnutrishno-peremishhenyh-ditej/>
397. Студенти НМУ створили базу донорів крові для військовослужбовців «BLOOD+». (2022, 20 грудня). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця. <https://nmuofficial.com/news/studenty-nmu-stvoryly-bazu-donoriv-krovi-dlya-vijskovosluzhbovtziv-blood/>
398. Студенти ТНМУ навчали вчителів тернопільських шкіл домедичної допомоги. (2022, 5 грудня). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://www.tdmu.edu.ua/2022/12/05/studenty-tnmu-navchaly-vchyteliv-ternopilskiyh-shkil-domedychnoyi-dopomogy/>
399. Студенти ТНМУ організували свято для дітей-сиріт. (2022, 22 грудня). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://www.tdmu.edu.ua/2022/12/22/studenty-tnmu-organizuvaly-svyato-dlya-ditej-syrit/>
400. Студентки-волонтерки НМУ активно допомагають у хірургічному відділенні військового шпиталю. (2023, 13 лютого). Національний медичний університет імені О. О. Богомольця. <https://nmuofficial.com/news/studentky-volonterky-nmu-aktyvno-dopomagayut-u-hirurgichnomu-viddilenni-vijskovogo-shpytalyu/>
401. Студентки-волонтерки ТНМУ отримали подяки і нагороди від військових. (2023, 15 лютого). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://www.tdmu.edu.ua/2023/02/15/studentky-volonterky-tnmu-otrymaly-podyaky-i-nagorody-vid-vijskovykh/>
402. Студентці ІФНМУ вручили відзнаку за активне волонтерство. (2023, 2 лютого). Івано-Франківський національний медичний університет. <https://www.ifnmu.edu.ua/uk/4734-pid-chas-zasidannia-vchenoi-rady-studenttsi-ifnmu-vruchyly-vidznaku-za-aktyvne-volonterstvo>
403. Ступарик, Б. М. (1998). Національна школа: витоки, становлення. ІЗМН.
404. Сухомлинська, О. В. (2010). В. О. Сухомлинський і моральне виховання: трансформація педагогічних цінностей. *Рідна школа*, 3, 3–7.
405. Сухомлинська, О. В. (2015). Концептуалізація ідей про виховання моральності в сучасній Україні. *Шкільний світ*, 4 (708), 4–20.
406. Сухомлинська, О. В. (2002). Концептуальні засади формування особистості на основі християнських моральних цінностей. *Шлях освіти*, 4, 13–18.
407. Сухомлинська, О. В. (2019). Концептуальні тексти про виховання дітей і молоді як складова історії сучасної освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (90), 226–240.
408. Сухомлинська, О. (2014). Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції. *Історико-педагогічний альманах*, 1, 4–24. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ipa_2014_1_3

409. Сухомлинська, О. В. (1996). Сучасні цінності у вихованні : проблеми, перспективи. *Шлях освіти, 1*, 24–27.
410. Сухомлинська, О. В. (1997). Цінності у вихованні дітей та молоді. *Педагогіка і психологія, 1*, 105–111.
411. Сухомлинський, В. А. (1972). *Серце отдаю детям*. Рад. школа.
412. Сухомлинський, В. О. (1978). *Батьківська педагогіка*. Радянська школа.
413. Сухомлинський, В. О. (2016). «Бути людиною». *Оповідання, казки*. «Белкар-книга».
414. Сухомлинський, В. О. (1977а). Людина – найвища цінність. У *Вибрані твори* (Т. 5; с. 446–472). Рад. школа.
415. Сухомлинський, В. О. (1976а). Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. У *Вибрані твори* (Т. 1; с. 5–402). Рад. школа.
416. Сухомлинський, В. О. (1977б). Серце віддаю дітям. У *Вибрані твори* (Т. 3; с. 7–279). Рад. школа.
417. Сухомлинський, В. О. (1971). Щоб знання ставали переконаннями. *Радянська школа, 8*, 6–11.
418. Сухомлинський, В. О. (1976б). Як виховати справжню людину. У *Вибрані твори* (Т. 2; с. 158–418). Рад. школа.
419. Сявавко, Є. І. (1974). *Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку*. Наукова думка.
420. Татомір, Ю. (1929). Кооперативне сільсько-господарське товариство дітей, як форма сільсько-господарського виховання. *Радянська освіта, 11*, 24–28.
421. Тезисы докладов по итоговой сессии научного студенческого общества за 1964–1965 учебный год. (1965). Ф. Р-3822 «Вінницький державний медичний інститут ім. І. М. Пирогова» (Оп. 2, Спр. 429, Арк. 1–65), Державний архів Вінницької області, Вінниця, Україна.
422. Терешкевич, Г. Т. (2008). *Біоетика в системі охорони здоров'я і медичної освіти*. Світ.
423. Терешкевич, Г. Т. (с. Діогена). (2014). *Основи біоетики та біобезпеки*. ТДМУ.
424. Терешкевич, Г. Т. & Христенко, О. М. (2017). Глобальна проблема протидії легалізації еутаназії: морально-етичні та юридичні аспекти. У С. М. Шкарлет (Ред.), *Педагогіка здоров'я* (Т. 2; с. 60–67). б. в.
425. Терешкевич, Г. Т. & Христенко, О. М. (2018). Набуття загальної та фахової компетентностей при проведенні практичного заняття «Аборт як біоетична, соціальна та глобальна проблема сучасного суспільства». У *Гуманітарні виміри трансформації сучасної вищої медичної освіти* (с. 80–81). Вид-во НМУ імені О. О. Богомольця.
426. Терещенко, Ю. І. (1975). Моральні цінності марксистсько-ленінського атеїзму. *Радянська школа, 10*, 53–59.
427. Тернопільський національний медичний університет. (2022, 15 грудня). *Проект «Волонтери ТНМУ»*. Частина I [Відео]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AN6gC-G0uRQ>

428. Тичина, Е. (1931). Критика й самокритика студентської педпрактики. *Радянська освіта*, 10–12, 14–19.
429. Тирін, В. (1931). Шкільне учнівське самоврядування на службу комуністичному вихованню. *Радянська освіта*, 10–12, 30–37.
430. Ткачова, Н. О. (2006). Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі. ЛНПУ ім. Т. Г. Шевченка.
431. ТНМУ вчергове придбав дрон для військових. (2023, 17 лютого). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://www.tdmu.edu.ua/2023/02/17/tnmu-vchergove-prydbav-dron-dlya-vijskovykh/>
432. Толстанов, О. К., Осійчук, М. С., Волосовець, О. П., П'ятницький, Ю. С. & Булах, І. Є. (2015). Аспекти підготовки й підвищення кваліфікації медичних та фармацевтичних кадрів у вищих навчальних закладах IV рівня акредитації та закладах післядипломної освіти МОЗ України. *Медична освіта*, 2, 9–12. <https://doi.org/10.11603/me.v0i2.3635>
433. Трач, Р., & Балл, Г. (Ред.). (2001). *Гуманістична психологія: Антологія: Т. 1. Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст.* Університетське видавництво «Пульсари».
434. Трач, Р., & Балл, Г. (Ред.). (2005). *Гуманістична психологія : Антологія: Т. 2. Психологія і духовність : (світоглядні аспекти гуманістично зорієнтованих напрямів у сучасній західній психології).* Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ.
435. Турчик, І. Х. (2020). *Шкільний спорт як засіб формування цінностей учнівської молоді США: теорія і практика.* ТзОВ «Трек ЛТД».
436. Тхоржевська, Т. (2006). *Розвиток теорії та практики виховання дітей на засадах православної моралі в історії педагогіки України* [Автореф. дис. д-ра пед. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124041927>
437. Удовиченко, П. П. (1970). В. І. Ленін і народна освіта в Українській РСР. *Радянська школа*, 4, 6–15.
438. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» №347/2002 (2002, 17 квітня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
439. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» № 344/2013 (2013, 25 червня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
440. Українка, Леся. (б.д.а). *Давня казка. Леся Українка.* Енциклопедія життя і творчості. <https://www.l-ukrainka.name/uk/Poems/DavnjaKazka.html>
441. Українка, Леся. (б.д.б). «Завжди терновий вінець...». Енциклопедія життя і творчості. <https://www.l-ukrainka.name/uk/Verses/Vidguky/>

ZNevilPisen/Zavzhdy.html https://archive.org/details/urents/t_7/page/233/mode/2up?view=theater

442. Ушинський, К. Д. (1974). *Про сімейне виховання* (О. Т. Губно, Упоряд.). Рад. шк.
443. Файфура, В. В., Боднар, Я. Я. & Завальнюк, А. Х. (Ред.). (2007). *Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. Історія і сучасність (1957–2007): До 50-річчя заснування*. ТДМУ.
444. Файфура, В. & Хара, М. (2007, 28 вересня). Студентський науковий гурток: півстоліття тому. *Медична академія*, 11.
445. Федоренко, С. (2021). Ретроспектива впровадження громадянських дисциплін у закладах вищої освіти США. У *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації* (О. І. Локшина, Ред.; с. 159–160). Крок. <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2021-159-160>
446. Федчишин, Н. (2021). Погляд на моральне виховання ХХІ ст.: європейський вимір. У *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації* (О. І. Локшина, Ред.; с. 121–123). Крок. <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2021-322>
447. Фісак, І. (2014). Категорія «концепт» у сучасному науковому дискурсі. *Філологічні науки (Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка)*, 17, 69-77. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fil_Nauk_2014_17_12
448. Фіцула, М. М. (Ред.). (1978). *Підготовка студента до роботи класним керівником*. Вища школа.
449. Фіцула, М. М. (Ред.). (1982). *Підготовка студентів до виховної роботи в процесі навчання*. Вища школа.
450. Фішман, Т. (Ред.). (1999). *Фундаментальні цінності академічної доброчесності* (Проект сприяння академічній доброчесності в Україні – SAIUP, Пер.). https://www.donnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2019/08/Fundam.czinnosti-Akad.dobroch_.pdf
451. Франко, І. (б.д.). *Сойчине крило*. УкрЛіб. Бібліотека української літератури. <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=3782>
452. Фурсенко, Т. Ф. (2005). *Формування ціннісних орієнтацій підлітків у галузі музичної культури в позашкільних навчальних закладах* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124056019>
453. *Хартія Європейського Союзу про основоположні права*. (2021, 17 листопада). Центр громадянських свобод. <https://ccl.org.ua/posts/2021/11/hartiya-osnovnyh-prav-yevropejskogo-soyuzu/> <https://ccl.org.ua/posts/2021/11/hartiya-osnovnyh-prav-yevropejskogo-soyuzu/>

454. *Хартія Європейських університетів з питань безперервної освіти*. (2008, 30 липня). Профспілка працівників освіти і науки України. <https://pon.org.ua/international/65-khartija-yevropejskikh-universitetiv-z-pitan.html>
455. *Хартія Ради Європи з Освіти для Демократичного Громадянства й Освіти з Прав Людини*. (2016). (European Wergeland Centre, Пер.). Видавництво Ради Європи. (Оригінал опубліковано 2010 р.). <http://loippo.lviv.ua/files/2017/Zaxodu/Khartia.pdf>
456. Харченко, Л. І. (2011). Чигирин в нотатках Павла Алепського. У С. І. Дегтярьов (Ред.), *Суспільно-політичні процеси на українських землях: історія, проблеми, перспективи* (Ч. 2; с. 74–78). СумДУ. <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/19663/1/har4enkoLI.pdf>
457. Холоднюк, С. З. (2018). *Історико-теоретичні засади відображення соціально-правової цінності людини в сучасному праворозумінні* [Автореф. дис. канд. юрид. наук (докт. філософії), Харківський національний університет внутрішніх справ]. Інституційний репозитарій Харківського національного університету внутрішніх справ. <https://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/5013>
458. Хоменко, І. С. (1970). Комсомольці звітують Іллічу. *Радянська школа*, 4, 33–37.
459. Хорошайло, О. С. (2008). *Виховання духовно-моральних цінностей у студентів з обмеженими фізичними можливостями* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124004350>
460. Христенко О. (2022a). Виховний потенціал історичних джерел у формуванні громадянських цінностей майбутніх лікарів. *Нова педагогічна думка*, 2 (110), 110–114. <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2022-110-2-110-114>
461. Христенко, О. (2011). *12-та година*. Мандрівець.
462. Христенко, О. (2022c). Концепт «цінність» у контексті професійної лінгводидактики. У А. В. Вихрущ & К. Л. Стефанишин (Ред.), *Професійна лінгводидактика в контексті особистісної парадигми* (с. 203–226). ТНМУ.
463. Христенко, О. М. (2016). Біоетичні проблеми в контексті викладання політології. У *Шостий Національний Конгрес з біоетики з міжнародною участю* (с. 102–103). <http://biomed.nas.gov.ua/files/Proceedings6.pdf>
464. Христенко, О. М. (2015a). Використання гендерно збалансованого матеріалу під час викладання історії України. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2, 379–387. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2015.196803>

465. Христенко, О. М. (2015b). Виховний потенціал конфлікту (до питання методики викладання політології). *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»*, 208 (1), 213–222.
466. Христенко, О. М. (2022b). Громадянські цінності сучасних студентів. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*, 2 (13), 55–62. <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/16301>.
467. Христенко, О. М. (2015c). До питання методики формування здоров'язберігаючої компетентності сучасної молоді. У *Філософія, методологія, психолого-педагогічні аспекти формування культури здоров'язбереження* (с. 54–56). ТДМУ. <https://repository.tdmu.edu.ua/bitstream/handle/1/8397/2014%203бipник.pdf>
468. Христенко О. М. (2021a). Експертна оцінка виховання студентів у системі вищої школи в Україні (70–80-ті роки ХХ століття). *Педагогічні науки: теорія та практика*, 4 (40), 17–22. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2021-4-02>
469. Христенко, О. М. (2021b). Етика доброчинності як ціннісний пріоритет у формуванні особистості майбутніх лікарів. У Н. Л. Морська, Г. А. Поперечна & Л. М. Литвин (Ред.), *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід* (с. 222–225). Вектор. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19806/3/Tsinnisni_Oriien_Suchasn_Sv.pdf
470. Христенко, О. М. (2018a). Женское христианское служение как фактор выживания современной цивилизации. In T. N. Tirdea (Ed.), *The survival strategy in terms of bioethics, anthropology, philosophy and medicine* (Vol. 24; p. 85–87). СЕР «Medicina».
471. Христенко О. М. (2021b). Зарубіжний досвід дослідження цінностей в освітньому контексті. *Педагогічний альманах*, 48, 16–22. <https://doi.org/10.37915/pa.vi48.186>
472. Христенко О. М. (2019a) Зміст гуманітарної підготовки майбутніх медичних фахівців: міждисциплінарний контекст. *Медична освіта*, 3, 139–143. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2019.3.10464>
473. Христенко, О. М. (2021d). Особливості професійної підготовки майбутніх лікарів на засадах аксіологічного та міждисциплінарного підходів. У М. М. Корда, І. М. Кліщ & І. М. Мельничук (Ред.), *Професійна підготовка майбутніх фахівців медичної галузі на засадах міждисциплінарної інтеграції* (с. 30). ТНМУ. <https://repository.tdmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17026/ЗБІРНИК.pdf>
474. Христенко, О. М. & Пилипишин, О. І. (2014). Християнсько-гуманістичні цінності як основа світогляду майбутніх медиків. У *Досягнення і перспективи впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України* (Ч. 2; с. 701–702). ТДМУ.

475. Христенко, О. М. (2020). Проблема світоглядних цінностей у сучасній українській освіті. У О. М. Петровський (Ред.), *Четверті Геретівські читання* (с. 222–226). ТОКІППО.
476. Христенко, О. М. (2021e). Українська мова як цінність у світогляді сучасних студентів. У М. М. Корда, А. Г. Шульгай, І. М. Кліщ & А. В. Вихрущ (Ред.), *Лінгводидактика в контексті особистісної парадигми* (с. 29–31). ТНМУ. <https://repository.tdmu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17058/Збірник%20з%20видавництва.pdf>
477. Христенко, О. М. (2014). Формування культури здоров'язбереження як стратегія освітньої політики. У *Філософія, методологія, психолого-педагогічні аспекти формування культури здоров'язбереження* (с. 51–53). Вектор.
478. Христенко О. М. (2022f). Цінності української молоді в часі війни: до питання громадянського виховання майбутніх лікарів. *Медична освіта*, 2 (96), 100–103. <https://orcid.org/0000-0001-6036-2829>
479. Христенко О. М. (2021c). Цінності як об'єкт психолого-педагогічних міждисциплінарних досліджень. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 37 (3), 266–273. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/37-3-41>
480. Христенко, О. М. (2019b). Формування громадянської освіченості майбутніх медиків на засадах міждисциплінарної інтеграції. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 2 (17), 359–370.
481. Христенко, О. М. (2012). Формування рідномовної компетентності у студентів медичних ВНЗ під час вивчення гуманітарних і суспільних дисциплін. У *Мовна комунікація: наука, культура, медицина* (с. 17–19). ТДМУ.
482. Христенко, О. (2018b). Феномен жіночого християнського служіння у контексті сучасної філософії освіти. *European philosophical and historical Discourse*, 4 (1). 31–38.
483. Христенко, О. (2022d). Формування моральних цінностей майбутніх лікарів (70-ті роки ХХ ст.): історико-педагогічні уроки. *Освітні обрії*, 1 (54), 22–25. <https://doi.org/10.15330/obrii.54.1.22-25>
484. Христенко, О. (2022e). Формування ціннісних орієнтацій студентів у медичних закладах вищої освіти УРСР у 60-70-х роках ХХ ст. як історичний урок. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 56 (3), 228–233. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-3-35>
485. Цехмістер, Я. (2001). Відбір учнів на професії медичного профілю: аналіз зарубіжного досвіду. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2, 163–171.
486. Цимерінова, З. Г. (1971). Становлення і розвиток радянської системи військово-патріотичного виховання. *Радянська школа*, 2, 14–20.
487. Ципко, В. В. (2010). Аналізування аксіологічних проблем особистості в історії філософської та психолого-педагогічної думки. *Проблеми освіти*, 65, 61–65.

488. Ципко, В. В. (2007). *Формування гуманістичних цінностей студентів культурно-мистецьких спеціальностей у процесі навчання суспільствознавчих дисциплін* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124054623>
489. Чавдаров, С. Х. (1953). Завдання педагогічної науки в світлі рішень XIX з'їзду КПРС. *Радянська школа, 1*, 9–28.
490. Чепелев, В. І. (1970). В. І. Ленін і актуальні проблеми педагогічної науки. *Радянська школа, 4*, 38–47.
491. Чепіга, Я. (1923–1924). Весняно-літній період у практиці трудового виховання. *Радянська освіта, 3–4*, 26–36.
492. Чередниченко, Т. В. (1970). Виховання моральних мотивів навчання на ленінському прикладі. *Радянська школа, 8*, 59–60.
493. Черненко, О. (2020). Лінгвофразеологічна інтерпретація концепту «сім'я» як духовної цінності в поетичному світі Віктора Бойка. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія, 2 (44)*, 360–365. [https://doi.org/10.24144/2663-6840.2020.2.\(44\).360-365](https://doi.org/10.24144/2663-6840.2020.2.(44).360-365)
494. Чернишенко, Т. (2002). Проблемні питання підготовки фахівців охорони здоров'я. *Освіта. Технікуми, коледжі, 2 (3)*, 17–19.
495. Чепіль, М. (Ред.). (2016). *Формування цінностей особистості: теорія і практика*. Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
496. Чефранів, О. (1929). Про занепад громадсько-політичного виховання в школі. *Радянська освіта, 1*, 98–104.
497. Чивень, М. (1929). Піонери і справа антирелігійного виховання. *Радянська освіта, 11*, 33–37.
498. Чорна, К. (2000). Уроки громадянського виховання в старших класах. *Шлях освіти, 4*, 27–30.
499. Чернопиский, М. (Ред.). (2008). *Українська фольклористика. Словник-довідник*. Підручники і посібники.
500. Шакуров, Р. Х. (1965). Громадська оцінка як засіб виховання моральних якостей. *Радянська школа, 5*, 47–52.
501. Шакуров, Р. Х. (1964). Оцінні відносини і структура моральних понять. *Радянська школа, 7*, 17–23.
502. Шахрай, В. М. (2003). *Формування ціннісних орієнтацій підлітків у діяльності дитячого театру* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут проблем виховання АПН України]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20081124056020>
503. Шевченко, В. (2018, 11 листопада). *До 95-річчя журналу «Радянська освіта» (1923, Харків)*. Педагогічний музей України Національної академії педагогічних наук України. http://pmu.in.ua/virtual-exhibitions/95_rokiv_radianska_osvita/

504. Шевченко, Т. (2003). «Ну що б, здавалося, слова...». У М. Г. Жулинський (Ред.), *Повне зібрання творів* (Т. 2 : Поезія 1847–1861; с. 94–95). Наукова думка.
505. Шемигон, Н. Ю. (2008). *Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/2008102700220020081027002200>
506. Шинкарук, В. І. (Ред.). (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Абрис.
507. Шинкарук, В. І. (Ред.). (1986). *Філософський словник*. Голов. ред. УРЕ.
508. Шляхом Великого Жовтня (1970). *Радянська школа*, 11, 7.
509. Штейнберг, І. І. (1971). Виховання непримиренності до буржуазної ідеології в процесі вивчення суспільствознавства. *Радянська школа*, 12, 74–79.
510. Шульга, Л. А. (2005). Система управління освітою в Україні на різних етапах суспільно-політичного розвитку в ХХ столітті. *Вісник НАДУ*, 3, 442–447.
511. Шульман, Б. (1929). Політичні, інтернаціональні та антирелігійні моменти в програмовому матеріалі. *Радянська освіта*, 5, 22–27.
512. Шурубалко, В. К. (1953). Ленінізм – основа комуністичного виховання. *Радянська школа*, 4, 11–17.
513. Щербакова, Ю. Е. (2011). *Цінності об'єднаної Європи у контексті демократизації політичної культури українського суспільства* [Автореф. дис. канд. політ. наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/201205100000006789>
514. Щербаков, В. (1929). Практика антирелігійної роботи в школі. *Радянська освіта*, 10, 38–44.
515. Щербань, П. М. (1971). Пропагандистська і громадсько-політична діяльність старшокласників. *Радянська школа*, 9, 83–88.
516. Щербяк, Ю. А. (2009). *Освітня доктрина української греко-католицької церкви та її впровадження в Україні (середина ХІХ–ХХ століття)* [Автореф. дис. д-ра пед. наук, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди]. Реферативна база даних «УКРАЇНІКА НАУКОВА» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. <http://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20090520000920>
517. Якуба, Е. А., Арбенина, В. Л., & Андрющенко, А. И. (Ред.). (1988). *Воспитательный процесс в высшей школе: его эффективность. Социологический аспект*. Выща шк. Головное изд-во.
518. Якубанець, Г. П. (1970). Роль усвідомлення мети праці у вихованні естетичного ставлення до неї. *Радянська школа*, 12, 41–47.

519. Якушно, І. І. (2019). Вивчення основ християнської етики в закладах освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічний альманах»*, 41, 69–75.
520. Ярмаченко, М. Д. & Калініченко Н. (Ред.). (1991). *Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.) : Нариси*. Рад. шк.
521. Ярмаченко, М. Д. (Ред.). (1971). *Питання дефектології: республіканський науково-методичний збірник*. Рад. шк.
522. Ярмаченко, Н. Д. (1954). Развитие связной речи у глухонемых учащихся III класса [Автореф. канд. пед. наук (по сурдопедагогике), Киевский государственный институт им. А. М. Горького]. ENPUIR. www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8906/Yarmachenko.pdf?sequence=4
523. Ярмоленко, П. Я. (1970). Суспільні ідеали та ідеали особистості. *Радянська школа*, 1, 47–52.
524. Bailly, A. (1998). Education for new forms of citizenship through history and geography: a theoretical approach. *Prospect*, XXVIII (2), 195–201. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114563/PDF/114563engo.pdf.multi>
525. Benbassat, J. (2015). Teaching Behavioral and Social Sciences to Medical Students. In *Teaching Professional Attitudes and Basic Clinical Skills to Medical Students*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20089-7_3
526. Berges Puyo, J. (2020). A Value and Character Educational Model: Repercussions for Students, Teachers, and Families. *Journal of Culture and Values in Education*, 4 (1), 100–115. <https://doi.org/10.46303/jcve.2020.7>
527. Bursch, B., Fried, J. M., Wimmers, P. F., Cook, I. A., Baillie, S., Zackson, H., & Stuber, M. L. (2012). Relationship between medical student perceptions of mistreatment and mistreatment sensitivity. *Medical Teacher*, 35 (3), 998–1002. <https://doi.org/10.3109/0142159x.2012.733455>
528. Cantillon, P., Dornan, T., & De Grave, W. (2019). Becoming a Clinical Teacher: Identity Formation in Context. *Academic medicine : journal of the Association of American Medical Colleges*, 94 (10), 1610–1618. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000002403>
529. Carufel-Wert, D. A., Younkin, S., Foertsch, J., Eisenberg, T., Haq, C. L., Crouse, B. J., & Frey Iii, J. J. (2007). LOCUS: immunizing medical students against the loss of professional values. *Family medicine*, 39 (5), 320–325. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17476604/>
530. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol*. (n. d.). United Nations. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>
531. *Convention on the Rights of the Child*. (1989, 20 November / 1990, 2 September). United Nations. <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>
532. Cook-Sather, A. (2010). Students as learners and teachers: Taking responsibility, transforming education, and redefining accountability.

- Curriculum inquiry*, 40 (4), 555–575. <http://www.jstor.org/stable/40962986>
533. Deane, J. A., & Clunie, G. (2021). Healthcare professionals in research (HPiR) Facebook community: a survey of U.K. doctoral and postdoctoral healthcare professionals outside of medicine. *BMC Medical Education*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02672-1>
534. Dođru, M. S. & Demirbař, I. (2021). The Relationship Between Perceptions of Multicultural Competence and Democratic Values: Examining Science Teachers Working with International Students. *Journal of International Students*, 11 (1), 24–40. <http://doi:10.32674/jis.v11i1.1356>
535. Donohue, D. K. (2021). Culture, Cognition, and College: How Do Cultural Values and Theories of Intelligence Predict Students' Intrinsic Value for Learning? *Journal of Culture and Values in Education*, 4 (1), 1–14. <https://doi.org/10.46303/jcve.2020.3>
536. *Edukacja 2030 – na czym będzie polegała edukacja przyszłości?* (2021, 29 grudnia). Ppnm.pl. <https://www.ppnm.pl/edukacja-2030-na-czym-bedzie-polegala-edukacja-przyszlosci/>
537. *Framework Convention for the Protection of National Minorities*. (1995, 1st February). Council of Europe. <https://rm.coe.int/168007cdac>
538. Friedman, M. (1955). The role of government in education. In Solo, R. A. (Ed.), *Collected Works of Milton Friedman Project records*. Rutgers University Press. <https://miltonfriedman.hoover.org/objects/58044/the-role-of-government-in-education>
539. Gonzalo, J. D., Dekhtyar, M., Hawkins, R. E. & Wolpaw, D. R. (2017). How Can Medical Students Add Value? Identifying Roles, Barriers, and Strategies to Advance the Value of Undergraduate Medical Education to Patient Care and the Health System. *Academic Medicine*, 92 (9), 1294–1301. <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000001662>
540. Halil, U. H. (2013). Vom Wert der Werte in der Lebensführung: Andere Kulturen – andere Werte? Im A. Erbes (Ed.). *Bildungsinstitutionen, Kooperationen Beiträge aus Theorie und Praxis Herausgeber* (s. 247–261). Deutsches Rotes Kreuz e.V.
541. Hernando, A., Diez-Vega, I., Lopez del Hierro, M., Martínez-Alsina, N., Diaz-Meco, R., Busto, M. J., Martiññez, N. L., & González-Cuevas, G. (2018). Ethical values in college education: a mixed-methods pilot study to assess health sciences students' perceptions. *BMC Medical Education*, 18 (1). <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1396-7>
542. Holzer, B. M., Ramuz, O., Minder, Ch. E., & Zimmerli, L. (2022). Motivation and personality factors of Generation Z high school students aspiring to study human medicine. *BMC Medical Education*, 22 (1). <https://doi.org/10.1186/s12909-021-03099-4>
543. *Incheon Declaration «Education 2030»*. (2016). UNESCO. Incheon Declaration «Education 2030» | ICT in education policy toolkit (unesco.org)

544. *International Day of Persons with Disabilities – 3 December*. (n.d.). United Nations. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/international-day-of-persons-with-disabilities-3-december.html>
545. Iyasere, C. A., Baggett, M., Romano, J., Jena, A., Mills, G. & Hunt, D. P. (2016). Beyond Continuing Medical Education: Clinical Coaching as a Tool for Ongoing Professional Development. *Academic medicine: journal of the Association of American Medical Colleges*, 91 (12), 1647–1650. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001131>
546. Jippes, E., Steinert, Y., Pols, J., Achterkamp, M. C., van Engelen, J. M. L. & Brand, P. L. P. (2013). How Do Social Networks and Faculty Development Courses Affect Clinical Supervisors' Adoption of a Medical Education Innovation? An Exploratory Study. *Academic Medicine*, 88 (3), 398–404. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e318280d9db>
547. Kirshhoff, A. C., Hart, G. & Campbell, E. G. (2014). Rural and urban primary care physician professional beliefs and quality improvement behaviors. *Journal of Rural Health*, 30, 235–243. <https://doi.org/10.1111/jrh.12067>
548. Khrystenko, O. (2016a). Education of a future human is the key to solving the global problems facing humanity. *Future Human Image. The Scientific Journal*, 3 (6), 46–52. <http://www.fhijournal.org/?p=765>
549. Khrystenko, O. M. (2018). Implementation of gender approach in Education by the special educational course. In O. Nestorenko & M. Wierzbik-Strońska (Eds.), *Innovation and information technologies in the social and economic development of society* (p. 211–218). Katowice School of Technology.
550. Khrystenko, O. (2019). Forming of the competence «readiness for Family life» as mechanism for ensuring sustainable development of society. In T. Nestorenko & A. Ostenda (Eds.), *Mechanisms for ensuring sustainable development of society* (p. 229–238). Katowice School of Technology.
551. Khrystenko, O. M. (2020). The ideological foundations of the professional training of modern doctors: philosophical and bioethical aspects. *Медицина освіти*, 2, 61–64. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2020.2.10932>
552. Khrystenko, O. M., Vykrushch, A. V., Fedoniuk, L. Y. & Oliinyk, N. Y. (2022). Personal values of future doctors. *Wiadomosci lekarskie, LXXV* (8; P. 2), 2020–2025. <https://doi.org/10.36740/WLek202208214>
553. Khrystenko, O. (2016b). Women's Enlightenment movement as the philosophy of education (late 19th – first half of 20th century). *Advanced Education*, 6, 28–33. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.74125>
554. Kusrurkar, R. A., Ten Cate, T. J., van Asperen, M. & Croiset, G. (2011). Motivation as an independent and a dependent variable in medical education: A review of the literature. *Medical Teacher*, 33 (5), 242–262. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2011.558539>

555. Leep Hunderfund, A. N., Dyrbye, L. N., Starr, S. R., Mandrekar, J., Tilburt, J. C., George, P., Baxley, E. G., Gonzalo, J. D., Moriates, C., Goold, S. D., Carney, P. A., Miller, B. M., Grethlein, S. J., Fancher, T. L., Wynia, M. K. & Reed, D. A. (2018). Attitudes toward cost-conscious care among U.S. physicians and medical students: analysis of national cross-sectional survey data by age and stage of training. *BMC Medical Education*, 18 (1), 275 <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1388-7>
556. Levinson, W. & Rubenstein, A. (2000). Integrating clinician-educators into academic medical centers: Challenges and potential solutions. *Academic Medicine*, 75, 906–912.
557. Lovell, B. (2018). What do we know about coaching in medical education? A literature review. *Medical Education*, 52, 376–390.
558. *Misericordia*. (n.d.). Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського. <https://misericordia.tdmu.edu.ua/pro-nas>
559. Murphy, T. F. (1985). *The moral significance of spontaneous abortion*. *Journal of Medical Ethics*, 11 (2), 79–83.
560. Neumann, D. (2002). Ein Klassiker der Pädagogik in evolutionärer Perspektive: Eduard Sprangers «Lebensformen» im Lichte der modernen Biologie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 48 (5), 720–740. https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=3858
561. Niță, A. M. & Ilie Goga, C. (2020). A research on abortion: ethics, legislation and socio-medical outcomes. Case study: Romania. *Romanian journal of morphology and embryology – Revue roumaine de morphologie et embryologie*, 61 (1), 283–294. <https://doi.org/10.47162/RJME.61.1.35>
562. Orshanskiy, L. (2018). Orientation of future teachers towards humanistic and professional values. *Lubelski rocznik pedagogiczny*, 3 (37), 245–255.
563. Peterson, C. D., Rdesinski, R. E., Biagioli, F. E., Chappelle, K. G. & Elliot, D. L. (2011). Medical student perceptions of a behavioural and social science curriculum. *Mental Health in Family Medicine*, 8 (4), 215–226.
564. Plochocki, J. H. (2019). Several ways generation Z may shape the medical school landscape. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, 6. <https://doi.org/10.1177/2382120519884325>
565. Reese, L., Balsano, S., Gallimore, R. & Goldenberg, C. (1995). The concept of educación: Latino family values and American schooling. *International Journal of Educational Research*, 23 (1), 57–81. <https://drive.google.com/file/d/1ZaHHbw6ZXYZONYNAozjRdlKx2IMrGRr/view> https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=eXB EZZUAAAAJ&citation_for_view=eXBEZZUAAAAJ:k8Z6L05lTy4C
566. Robinson, C. (2021). The Ethical Dilemma of Abortion. *Journal of Student Research at Indiana University East*, 3 (1), 10–19. <https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/jsriue/article/view/31847>
567. Sabbatini, A. K., Tilburt, J. C., Campbell, E. G., Sheeler, R. D., Egginton, J. S. & Goold, S. D. (2014). Controlling health costs: Physician responses

to patient expectations for medical care. *Journal of General Internal Medicine*, 29 (9), 1234–1241. <https://doi.org/10.1007/s11606-014-2898-6>

568. Shah, N., Levy, A. E., Moriates, C. & Arora, V. M. (2015). Wisdom of the crowd: bright ideas and innovations from the teaching value and choosing wisely challenge. *Academic Medicine*, 90 (5), 624–628. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000631>
569. Sheu, L., Hauer, K. E., Schreiner, K., van Schaik, S. M., Chang, A. & O'Brien, B. C. (2020). «A Friendly Place to Grow as an Educator»: A Qualitative Study of Community and Relationships Among Medical Student Coaches. *Academic Medicine*, 95 (2), 293–300. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000002900>
570. Schwartz, Sh. H. (2009). Value Orientations: Measurement, Antecedents and Consequences Across Nations. In R. Jowell, C. Roberts, R. Fitzgerald & G. Eva (Eds.), *Measuring Attitudes Cross-Nationally* (Chapter 9; p. 161–193). SAGE Publications, Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781849209458>
571. Spranger, E. (1928). *Types of men. The psychology and ethics of personality* (Paul J. W. Pigors, Transl.). Max Niemeyer Verlag; Hafner Publication Company. <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.122134/mode/1up?view=theater>
572. Stein, M. (2013). Wertetransmission als Aufgabe der Werte und Wertebildung in Familien. In A. Erbes (Ed.), *Bildungsinstitutionen, Kooperationen Beiträge aus Theorie und Praxis Herausgeber* (s. 11–24). Deutsches Rotes Kreuz e.V.
573. Taylor, A., Brosnan, C. & Webb, G. (2021). Equity in the Classroom and the Clinic: Understanding the Role of Sociology in Health Professional Education. *Teaching Sociology*, 50, 155–167.
574. Tsaryk, O. & Sokol, M. (2022). The euro-integration processes of higher education system through the prisms of values survey. *Pedagogika, zarządzanie i inżynieria zarządzania wobec wyzwań współczesności Relacje i interdyscyplinarność wyzwaniem współczesności*, 52 (2), 19–25. https://pracenaukowe.wwszip.pl/prace/PN_52.pdf#page=21
575. Valeur. (б. д.). У *Dico en ligne Le Robert*. Взято 20 квітня 2021 з <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/valeur>
576. Valore. (б. д.). У *Dizionario Italiano online Hoepli*. Взято 20 квітня 2021 з https://www.grandidizionari.it/Dizionario_Italiano/parola/V/valore.aspx?query=valore
577. Value. (б.д.а). У *Oxford Dictionaries*. Взято 20 квітня 2021 з <https://en.oxforddictionaries.com/definition/value>
578. Value. (б.д.б). У *The Merriam-Webster Dictionary*. Взято 20 квітня 2021 з <https://www.merriam-webster.com/dictionary/value>
579. Values. (б.д.а). У *Cambridge Advanced Learner's Dictionary*. Взято 20 квітня 2021 з <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/values>

580. Values. (б.д.б). У *Collins English Dictionary*. Взято 20 квітня 2021 з <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/values>
581. Vykhruhshch, A. V., Khvalyboha, T. I., Fedchyshyn, N. O., Bagriy, M. A., Fedoniuk, L. Ya., Protsyk, H. M. & Hnatyshyn, S. I. (2021). Development of medical students' creativity as a priority of modern higher education. *Wiadomości Lekarskie*, 74 (12), 3204–3213.
582. Wert. (б.д.). У *Duden Wörterbuch*. Взято 20 квітня 2021 з <https://www.duden.de/suchen/dudenonline/wert>
583. Yasenovska, M. (2016, April, 25). *Rights of the Child*. Ukrainian Helsinki Human Rights Union. <https://helsinki.org.ua/en/rights-of-the-child/>

Наукове видання

Христенко Ольга Мирославівна

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ
СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У МЕДИЧНИХ
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА
ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)**

Монографія

Науковий редактор – доктор педагогічних наук,
професор А. В. Вихрущ

Технічний редактор *Світлана Демчишин*
Дизайн обкладинки *Павло Кушик*
Комп'ютерне верстання *Ірина Петрикович*

Підп. до друку 26.04.2023. Формат 60×84/16.
Папір офсет. № 1. Гарн. «Pro Bander» . Друк офсет.
Ум. друк. арк. 25,11. Обл.-вид. арк. 23,88.
Тираж 300 пр. Зам. № 53.

Видавець і виготовлювач
Тернопільський національний медичний
університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України.
Майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, Україна.

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи
ДК № 7242 від 02.02.2021 р.