

Open Educational Environment with AI Elements for the Professional Development of Teaching Staff»]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739682/> [in Ukrainian]

8. Shyshkina, M. P., & Kovalenko, V. V. (2024). Pro khid ta rezultaty doslidzen, provedenykh v Instytuti tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy, shchodo vykorystannia shtuchnoho intelektu v serednii osviti: Za materialamy naukovoi dopovidi na zasidanni Prezydii Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 17 zhovtnia 2024 r. [On the Progress and Results of Research Conducted at the Institute of Digitalization of Education of the NAPS of Ukraine Regarding the Use of Artificial Intelligence in Secondary Education: Based on the Scientific Report at the Presidium Meeting of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, October 17, 2024]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. 6(2). 1-6. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6217> [in Ukrainian]

9. Bohachkov, Yu. M., Bohachkov, D. Yu., & U Khan, P. S. (Red.). (2024). Shtuchnyi intelekt u diialnosti pedahoha (praktychni keisy): Zbirnyk materialiv [Artificial Intelligence in Pedagogical Activities (Practical Cases): Collection of Materials]. Vyp. 1 (1). Kyiv: ITsO NAPN Ukrainy. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744227/> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КОВАЛЕНКО Валентина – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України, старший науковий співробітник відділу цифрових технологій і комп'ютерного забезпечення Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

Наукові інтереси: відкрита наука, хмарні технології, використання ШІ в освіті, професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників.

ШИШКІНА Марія – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Наукові інтереси: відкрита наука, хмарні технології, використання ШІ в освіті, професійний розвиток педагогічних працівників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KOVALENKO Valentyna Volodymyrivna – PhD (in Pedagogics), Senior Researcher, Leading Researcher of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine, Senior Researcher of the Department of Digital Technologies and Computer Support at the V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine.

Scientific interests: Open science, cloud technologies, the use of AI in education, professional development of pedagogical and scientific-pedagogical staff.

SHYSHKINA Mariya Pavlivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Cloud-Oriented Systems and Artificial Intelligence in Education of Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine

Scientific interests: Open science, cloud technologies, the use of AI in education, professional development of pedagogical staff.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2025 р.
Стаття прийнята до друку 20.05.2025 р.

УДК 37.013

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-219-49-54

КОРОБКІНА Тетяна –

доктор філософських наук, доцент,
професор кафедри філософії
Харківського національного університету радіоелектроніки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6002-7983>
e-mail: tatyana.korobkina@nure.ua

ДАШЕНКОВА Наталя –

кандидат філософських наук, доцент,
завідувач кафедри філософії
Харківського національного університету радіоелектроніки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8865-0838>
e-mail: natalia.dashenkova@nure.ua

ГОРЯЧКОВСЬКА Ганна –

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії
Харківського національного університету радіоелектроніки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6331-1322>
e-mail: hanna.horiachkovska@nure.ua

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПРОСТІР ВНУТРІШНЬОЇ АВТОНОМІЇ: ОСВІТА ГІДНОСТІ В УМОВАХ КОГНІТИВНОЇ ТУРБУЛЕНТНОСТІ

У статті здійснено міждисциплінарний аналіз критичного мислення та освіти гідності як ключового чинника когнітивної автономії в умовах кризи сенсів, інформаційної перенасиченості та моральної дезорієнтації. Стверджується, що критичне мислення не можна зводити до технічної навички або логічного алгоритму. Натомість воно розглядається як глибоко етичний та афективно чутливий процес когнітивного самоздійснення, який активується в середовищі психологічної безпеки, довіри та епістемологічної відкритості.

Культура гідності в цьому контексті постає не як етична декларація, а як структурна умова ментальної орієнтації у складному світі. Вона слугує сприятливим середовищем, у якому розгортається конфігурація внутрішньої автономії – здатності особистості мислити, рефлексувати та приймати рішення у морально неоднозначному соціальному полі. В статті

продемонстровано, що саме критичне мислення виконує роль когнітивної картографії – ментального інструменту навігації у просторі турбулентної дійсності, де співбуття, сенс і відповідальність вимагають нової мисленнєвої парадигми.

Методологічно дослідження ґрунтується на синтезі когнітивної науки, нейроетики, філософії свідомості, поведінкової економіки та гуманістичної педагогіки. Аналізується сучасна наукова література, що критикує алгоритмізацію освіти, девальвацію діалогу та інструменталізацію навчання, зокрема праці Г. Біста, Дж. Брідла, Е. Фіппс, Т. Метцингера, Дж. Вєрке. Особлива увага приділяється онтологічному виміру освіти, яка трактується як простір морального становлення та смислотворення.

В статті запропонована модель діалогічної автономії, що ґрунтується на принципах гідності, когнітивної відкритості, афективної стійкості та інтерпретативної етики. Поняття, що використовуються, – екологія мислення, епістемологічна резильєнтність – відкривають нові горизонти для рефлексії над гуманітарною трансформацією освіти в умовах кризової та посткризової епох.

Стаття апелює до необхідності формування нової парадигми педагогічної дії, здатної відновити людську автономію як етичний і когнітивний ресурс майбутнього.

Ключові слова: критичне мислення, гідність, діалогічна автономія, гуманістична освіта, посткризова педагогіка, епістемологічна резильєнтність.

KOROBKINA Tetiana –

Doctor of Philosophical Science, Associate Professor,
Professor of the Department of Philosophy
of the Kharkiv National University of Radio Electronics
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6002-7983>
e-mail: tatyana.korobkina@nure.ua

DASHENKOVA Natalia –

PhD (Candidate of Philosophical Sciences), Associate Professor,
Head of the Department of Philosophy
of the Kharkiv National University of Radio Electronics
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8865-0838>
e-mail: natalia.dashenkova@nure.ua

HORIACHKOVSKA Hanna –

PhD (Candidate of Philosophical Sciences), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Philosophy
of the Kharkiv National University of Radio Electronics
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6331-1322>
e-mail: hanna.horiachkovska@nure.ua

CRITICAL THINKING AS A SPACE OF INTERNAL AUTONOMY: EDUCATION OF DIGNITY IN CONDITIONS OF COGNITIVE TURBULENCE

The article presents an interdisciplinary analysis of critical thinking and dignity education as a key factor in cognitive autonomy in the context of a crisis of meaning, information overload, and moral disorientation. It argues that critical thinking cannot be reduced to a technical skill or a logical algorithm. Instead, it is viewed as a deeply ethical and affectively sensitive process of cognitive self-actualization, which is activated in an environment of psychological safety, trust, and epistemological openness.

The culture of dignity in this context appears not as an ethical declaration, but as a structural condition of mental orientation in a complex world. It serves as a favorable environment in which the configuration of internal autonomy unfolds – the ability of an individual to think, reflect and make decisions in a morally ambiguous social field. The article demonstrates that critical thinking itself plays the role of cognitive cartography – a mental tool for navigation in the space of turbulent reality, where coexistence, meaning and responsibility require a new thinking paradigm.

Methodologically, the research is based on a synthesis of cognitive science, neuroethics, philosophy of consciousness, behavioral economics, and humanistic pedagogy. The article analyzes contemporary scientific literature that criticizes the algorithmization of education, the devaluation of dialogue, and the instrumentalization of learning, in particular the works of G. Biesta, J. Bridle, A. Phipps, T. Metzinger, and J. Vervaeke. Particular attention is paid to the ontological dimension of education, which is interpreted as a space for moral formation and meaning-making.

At the heart of the concept is a model of dialogical autonomy, based on the principles of dignity, cognitive openness, affective resilience, and interpretative ethics. The proposed concepts – “ecology of thinking”, “epistemological resilience” – open up new horizons for reflection on the humanitarian transformation of education in the context of crisis and post-crisis eras.

The article appeals to the need to form a new paradigm of pedagogical action capable of restoring human autonomy as an ethical and cognitive resource of the future.

Key words: critical thinking, dignity, dialogical autonomy, cognitive autonomy, humanistic education, post-crisis pedagogy, epistemic resilience.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобальні події останніх років – війни, пандемії, культурна поляризація, інституційна ерозія – виявили глибинну вразливість гуманітарної свідомості. Класичні освітні парадигми виявилися неспроможними відповісти на кризу смислів, що проявляється як у вигляді когнітивного виснаження, так й в утраті відчуття суб'єктності в світі, який дедалі більше функціонує

за логікою алгоритмічного управління, продуктивності й інформаційного шуму.

У реальності постінформаційного суспільства інформація втрачає свою епістемологічну силу, а знання дедалі частіше використовується як інструмент контролю. Так само й критичне мислення редукується до набору процедур і логічних прийомів, не інтегруючись із тілесним, емоційним і онтологічним вимірами досвіду. Як наслідок, формується лише поверхнева аналітична

активність, нездатна чинити опір феноменам постправди, морального відчуження та інформаційної поляризації.

Освіта не може залишатися інертною інституційною оболонкою, в якій цінності демократичності, гідності та автономії інколи лише декларуються. Натомість постає необхідність їхньої інтеграції у когнітивну тканину мислення. Майбутнє освіти не має зводитися до цифрових інновацій, про що зазвичай йдеться; важливіше відновити її онтологічну місію: сприяти становленню особистості, яка самостійно мислить, є етично чутливою та здатною до відповідального судження.

У цьому контексті гідність постає не як абстрактна цінність, а як нейроповедінкова передумова критичного мислення – основа формування автономії, рефлексивності та етичної відповідальності. Втім, в існуючих освітніх практиках вона залишається фрагментованою, позбавленою епістемологічного виміру, не артикулюється як базова інфраструктура пізнання.

Отже, інтеграція гідності і критичного мислення в цілісну когнітивно-етичну екосистему, здатну підтримувати становлення автономної, етично орієнтованої особистості, є актуальним завданням становлення та розвитку сучасної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні критичні та аналітичні дослідження демонструють важливість привернення уваги до необхідності реформування освіти в дусі гуманізації. Джеймс Брайдл [2] звертає увагу на загрозу автоматизованої освіти, вбачаючи в ній руйнування когнітивної екології особистості. Герт Біста [1] переконливо аргументує, що освіта втрачає спроможність формувати автономну особистість, коли редукується до технократичної логіки навичок і результатів. Елісон Фіппс [8] у своєму аналізі критично розкриває наслідки неоліберальної трансформації освітнього поля: відчуження від етичного мислення, втрату емпатійного співбуття та згорання простору для критичного спротиву. У цьому контексті критичне мислення постає не як набір когнітивних інструментів, а як етика інтелектуальної відповідальності, здатна чинити опір фрагментації сенсу. Джон Вервеке [9] пропонує концепт мислення як перетворення свідомості, що вимагає участі афективної регуляції, саморефлексії та відкритості до феноменологічного досвіду. Пол та Елдер [6] вважають критичне мислення способом існування в складному світі, що потребує роботи з власними когнітивними упередженнями й мотиваційними патернами. Томас Метцингер [4] підкріплює це нейрофілософським аналізом, описуючи мислення як адаптацію між функціями префронтальної кори та афективною інтеграцією досвіду.

Паралельно формується нова парадигма інтерпретації гідності як епістемологічного ґрунту, що забезпечує рефлексивну відкритість, довіру та моральну саморегуляцію. Е. Хоннет [3] трактує гідність в якості умови соціального резонансу й визнання, а Марта Нусбаум [5] – як умову

автономії та когнітивної емпатії в межах теорії capabilities. Сучасні гуманітарно-педагогічні підходи (наприклад, [7]) вбачають у гідності когнітивно-мотиваційну основу самостановлення в освітньому середовищі.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що новітні дослідження демонструють зсув від інструментальної парадигми до інтегративного бачення, де мислення, гідність і автономія розглядаються як взаємопов'язані змінні гуманітарної еволюції.

Мета статті. Метою цієї роботи є концептуалізація освіти як когнітивно-етичного простору, в якому культура гідності створює умови для розгортання автономії особистості, а критичне мислення виконує роль засобу орієнтації в онтологічній складності. Робота спрямована на подолання редукціонізму традиційної освіти через висвітлення нейроетичних, поведінкових і філософських вимірів автономності, а також на виявлення потенціалу інтегральної парадигми для підтримки становлення цілісної, стійкої особистості, здатної до осмисленої дії в умовах глобальної складності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній освітній теорії дедалі гостріше артикулюється криза гуманістичних орієнтирів – явище, що поєднує інструменталізацію знання, когнітивне виснаження учасників освітнього процесу та алгоритмізацію навчального середовища. Після пандемії COVID-19 ця криза набула не лише соціально-психологічного, а й онтологічного виміру, свідченням чого є переорієнтація освітніх стратегій на виживання замість розвитку [2].

На тлі епохи інтелектуальної розбалансованості, де інформаційна навала поєднується з емоційним розщепленням і втратою довіри як суспільного ресурсу, класичні моделі освіти втрачають свою евристичну продуктивність. Навчальний процес, зорієнтований переважно на репродукцію знань і навичок, виявляється недостатнім для формування рефлексивно-етичної автономії особистості. Отже, виникає запит на мислення, в якому гідність виконує роль епістемічної чутливості – здатності зберігати орієнтацію в умовах плинної, багатоголосої реальності. [3]; [5].

Особливу роль в забезпеченні такої здатності належить критичному мисленню. В сучасному світі критичне мислення все більшою мірою втрачає статус універсального алгоритму в дусі класичної раціональності. У світлі сучасної когнітивної науки, нейроповедінкових досліджень і філософії свідомості, воно постає як динамічний, контекстно чутливий вимір освіти, який формується за умов психологічної безпеки, афективної зрілості та соціального визнання. В умовах епохи порушеного балансу – політичної фрагментації, нормативного колапсу, інформаційного переенасичення – саме критичне мислення постає онтологічною опорою, що дозволяє особистості формувати ядро самототожності, адаптаційної рефлексії й моральної орієнтації.

Варто звернути увагу на те, що сучасні інтерпретації поняття критичного мислення та його ролі в освіті надають йому нового змісту. Само по собі, критичне мислення не обмежується інструментами логічного аналізу або технічними прийомами аргументації. У світлі когнітивної науки й філософії свідомості воно постає як метанавичка високого порядку – здатність здійснювати етичну навігацію у світі складності, невпевності й моральної багатострижневості [9]; [6].

Саме тому розвиток критичного мислення нерозривно пов'язаний із гідністю як моральною категорією та нейроантропологічною передумовою, що активує глибинні механізми самосвідомості. Гідність у цьому контексті – це не зовнішня норма, а психофізіологічний і культурний каталізатор, який забезпечує когнітивну відкритість, емоційну саморегуляцію та інтерпретативну гнучкість [7]; [9]; [4]. Вона створює внутрішні умови для рефлексивної присутності у світі, де критичне судження поєднується з етичною відповідальністю.

Критичне мислення, за такого розуміння, активізується не в ізоляції, а в умовах психологічної безпеки, афективної стабільності та соціального визнання, що перетворює його на форму когнітивної резильєнтності – внутрішньої здатності до адаптаційного аналізу в ситуаціях інформаційної перевантаженості [1]; [4].

Перехід до такого бачення змушує переосмислити роль освітнього середовища, відійти від розуміння освіти як нейтрального передавача змістів. Значно більш перспективною в цьому контексті виступає візія освіти як живого культурного простору, здатного підтримувати цілісне становлення особистості.

Саме в цьому середовищі формується ключовий вимір гідності. Гідність не є декоративним оформленням педагогіки, вона постає як фундаментальна нейроантропологічна умова, що уможливорює когнітивну відкритість і моральну саморефлексію [7]. У цьому контексті культура гідності має декларуватися і проявлятися як смисловий простір, який визначає якість освітнього середовища та ступінь його етичної відкритості.

Гідність у контексті освіти виявляється умовою поваги та, що здається важливішим, полем рефлексивної довіри, що дозволяє людині орієнтуватися у середовищі складності та моральної неоднозначності. Ця гідність актуалізується у взаємодії – через діалог, визнання, спільне смислотворення – і саме тому є не лише етичною категорією, а й епістемологічною основою когнітивного зростання [5]; [3].

Таким чином, культура гідності постає як умова, без якої критичне мислення втрачає свою трансформаційну силу і зводиться до процедурного інструментарію.

Поглиблюючи концепт гідності, варто вийти за межі традиційного уявлення про автономію як індивідуалістичну самодостатність. Сьогодні дедалі більш релевантним є поняття діалогічної автономії – тобто здатності до етичної взаємодії без втрати ідентичності. Це не ізоляція, а навпаки –

інтеграція у простір морального й когнітивного співбуття [9].

Освітній процес, що орієнтується на діалогічну автономію, вимагає рефлексивної взаємодії, відкритості до інакшості, смислової пластичності. У цьому сенсі гідність є не нормою, що накладається зовні, а внутрішньою умовою морального розгортання особистості в середовищі багатоманіття. Саме тут критичне мислення і гідність утворюють онтологічний тандем – мислення як форма діалогу, гідність як основа для співприсутності в цьому діалозі.

Здійснюючи перехід від структур до смислів, варто звернутися до новітнього концепту – екології мислення. У XXI столітті сенс, так само як повітря або вода, стає ресурсом виживання. Освітні системи мають усвідомлювати свою відповідальність за підтримку когнітивної гігієни, стійкості до симуляції та фрагментації сенсів [2]; [8].

У цьому контексті освіта перетворюється на середовище гуманітарної безпеки, де особистість навчається не лише знанням, а й здатності розрізняти значущість від шуму, бути відповідально присутньою в складному інформаційному полі. Гідність у цьому контексті постає як ментальний фільтр і онтологічна опора, що дозволяє індивіду зберігати критичну чутливість і етичну орієнтацію. Таким чином, освітній процес, наряду з функцією передачі знань і норм, має виконувати функцію створення архітекτονіки особистісної автономії. В умовах перманентної невизначеності, де освіта перестає бути підготовкою до життя й стає самим життям, культура гідності здатна забезпечити середовище, а критичне мислення – способом когнітивного саморозгортання та орієнтації в онтологічній складності.

З позицій цієї парадигми, освітня система майбутнього – це екосистема рефлексії, де критичне мислення не репресується алгоритмізацією, а підтримується як форма ментальної стійкості до фрагментації, симуляції та когнітивного виснаження. Гідність у цій системі стає ціннісною гравітацією, що утримує гуманітарний простір у стані етичної орієнтації та смислової цілісності.

У логіці цього підходу важливо зрозуміти, як освітня система мала б реагувати на виклики сьогодення. Йдеться про недостатність точкових реформувань, які намагаються покращити окремі практики. Перед системою стоїть завдання радикального оновлення гуманітарної парадигми освіти – з акцентом на гідність, автономію та смислову інтеграцію. Насамперед, це означає зміщення фокусу з технократичної підготовки до набору «ключових компетентностей» на формування інтегрованого мислення як екзистенційної відповідальності за сенс, дію та взаємодію в контексті глобальної складності. У цьому сенсі критичне мислення має в першу чергу розумітися як спосіб етичного буття у світі – зваженого, чутливого до контексту та відкритого до онтологічної невизначеності.

Культура гідності, відповідно до цієї парадигми, втрачає суто морально-нормативний

статус і набуває значення філософсько-педагогічного середовища, в якому розгортається рефлексивна автономія. Йдеться про перехід до педагогіки гідності як простору визнання, діалогу та наративної відкритості, де освітня взаємодія перестає бути транзакційною і набуває онтологічної глибини співбуття. Освіта в цьому сенсі не стільки транслює зміст, скільки створює етичну атмосферу, в якій особистість навчається розуміти інше, не втрачаючи себе.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, критичне мислення й культура гідності не можуть трактуватися як ізольовані педагогічні орієнтири. Вони постають як взаємопов'язані складові архітекτονіки гуманітарного опору – тієї ментальної інфраструктури, яка дозволяє особистості зберігати цілісність у часи когнітивної нестабільності, морального релятивізму та фрагментації смислів.

Окрім ролі інструменту логічної вправності, критичне мислення в цьому контексті виявляється формою інтелектуального визволення – здатністю бачити за межами очевидного, оперувати множинними точками зору, долати афективні спотворення, інтерпретувати реальність у її глибинній структурі. Його становлення можливе лише в тих середовищах, де гідність забезпечує епістемологічну безпеку, а педагогіка, відмовляючись бути сервісом з передачі інформації, стає практикою ціннісної присутності.

У свою чергу, гідність у освітньому процесі перестає бути декларативним етичним принципом, відіграє роль метаонтологічної умови когнітивної суб'єктності. Це дозволяє людині розгортати власну автономію, рефлексивність і сенсотворчий потенціал. Освіта, орієнтована на гідність, є інституційною формою та онтологічним простором людського становлення, в якому мислення виступає способом буття у світі.

У цьому контексті критично важливо переорієнтувати гуманітарну освіту від контролю результатів до підтримки процесів рефлексії, самостановлення й морального зростання. Мова йде не про відмову від критеріїв, а про їхню переоцінку в дусі гуманістичної філософії, де інтелектуальна чесність, афективна емпатія та моральна прозорість стають головними освітніми стрижнями.

Зрештою, перспективи цієї трансформації передбачають поглиблення міждисциплінарних зв'язків між когнітивною наукою, філософією свідомості, педагогікою та етикою. Такий діалог дозволяє осмислити нові виклики освітнього процесу, створити дієву модель розвитку автономної, рефлексивної, гідної особистості, здатної мислити складність, чинити етично та бути вільною навіть в умовах кризи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Biesta G. *World-Centred Education: A View for the Present*. Routledge. 2022. 126 p.
2. Bridle J. *Ways of Being: Animals, Plants, Machines: The Search for a Planetary Intelligence*. Farrar, Straus and Giroux. 2022. 384 p.
3. Honneth A. *Recognition: A Chapter in the History of European Ideas*. Columbia University Press. 2020. 192 p.

4. Metzinger T. *The Elephant and the Blind: The Psychology of Human Consciousness*. The MIT Press. 2024. 648 p.

5. Nussbaum M. C. *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press, Belknap Press. 2011. 256 p. URL: <https://doi.org/10.2307/j.ctt2jbt31>

6. Paul R., Elder L. *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life* (4rd ed.). Rowman & Littlefield. 2022. 642 p.

7. Pearson M. Dignity, Humanistic Management and the Sustainable Development Goals. *Journal of Management for Global Sustainability*. 2023. Vol. 11: Iss. 1, Article 2. URL: <https://doi.org/10.13185/2244-6893.1001>

8. Phipps A. *Decolonising Multilingualism: Struggles to Decreate*. Multilingual Matters. 2019. 112 p.

9. Vervaeke J. *Awakening from the Meaning Crisis* (Lecture Series). University of Toronto. 2020. URL: <https://www.meaningcrisis.co>

REFERENCES

1. Biesta, G. (2022). *World-Centred Education: A View for the Present*. Routledge. 126 p. [in English]
2. Bridle, J. (2022). *Ways of Being: Animals, Plants, Machines: The Search for a Planetary Intelligence*. Farrar, Straus and Giroux. 384 p. [in English]
3. Honneth, A. (2020). *Recognition: A Chapter in the History of European Ideas*. Columbia University Press. 192 p. [in English]
4. Metzinger, T. (2024). *The Elephant and the Blind: The Psychology of Human Consciousness*. The MIT Press. 648 p. [in English]
5. Nussbaum, M. C. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press. Belknap Press. 256 p. URL: <https://doi.org/10.2307/j.ctt2jbt31> [in English]
6. Paul, R., Elder, L. (2022). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life* (4rd ed.). Rowman & Littlefield. 642 p. [in English]
7. Pearson, M. (2023). Dignity, Humanistic Management and the Sustainable Development Goals. *Journal of Management for Global Sustainability*. Vol. 11: Iss. 1. Article 2. URL: <https://doi.org/10.13185/2244-6893.1001> [in English]
8. Phipps, A. (2019). *Decolonising Multilingualism: Struggles to Decreate*. Multilingual Matters. 112 p. [in English]
9. Vervaeke, J. (2020). *Awakening from the Meaning Crisis* (Lecture Series). University of Toronto. URL: <https://www.meaningcrisis.co> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КОРОБКІНА Тетяна – доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії Харківського національного університету радіоелектроніки.

Наукові інтереси: психолого-педагогічні проблеми вищої освіти; філософська антропологія, філософські і психологічні аспекти інклюзивної освіти.

ДАШЕНКОВА Наталя – кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії Харківського національного університету радіоелектроніки.

Наукові інтереси: філософські основи психології; психологія критичного мислення; педагогіка вищої освіти.

ГОРЯЧКОВСЬКА Ганна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії Харківського національного університету радіоелектроніки.

Наукові інтереси: гуманітарні основи освіти; філософія культури.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KOROBKINA Tetiana – Doctor of Philosophical Science, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy of the Kharkiv National University of Radio Electronics.

Scientific interests: psychological and pedagogical problems of higher education; philosophical anthropology, philosophical and psychological aspects of inclusive education.

DASHENKOVA Natalia – PhD (Candidate of Philosophical Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Philosophy of the Kharkiv National University of Radio Electronics.

Scientific interests: philosophical foundations of psychology; psychology of critical thinking; pedagogy of higher education.

HORIACHKOVSKA Hanna – PhD (Candidate of Philosophical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy of the Kharkiv National University of Radio Electronics.

Scientific interests: humanitarian foundations of education; philosophy of culture.

Стаття надійшла до редакції 07.05.2025 р.

Стаття прийнята до друку 18.05.2025 р.

УДК 37.01

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-219-54-58

ГЛІНЧУК Юлія –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологічної, професійної
освіти та цивільної безпеки Рівненського
державного гуманітарного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3328-5594>
e-mail: yuliyaglinchuk@ukr.net

ПРАЦЕОХОРОННА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

У статті актуалізується питання впливу загальноосвітнього середовища на суб'єктів освітнього процесу. Зазначається, що внаслідок дії негативних освітніх чинників здобувачі освіти та вчителі масово втрачають своє здоров'я. Така ситуація становить загрозу для забезпечення сталого розвитку, а тому потребує вирішення. Стверджується, що дієвим шляхом вирішення означеної проблеми є вдосконалення працезахоронної підготовки майбутніх учителів як підготовки до збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів загальноосвітнього середовища.

Констатовано, що готовність до збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів загальноосвітнього середовища декларовано освітнім законодавством, стандартами вищої освіти та професійними стандартами.

На основі аналізу теоретичних аспектів досліджуваної проблеми встановлено, що в сучасних умовах зорієнтованість на сталий розвиток стала властивістю системи освіти.

На основі аналізу практичних аспектів досліджуваної проблеми виявлено значну кількість недоліків: незрозуміння значущості працезахоронної підготовки майбутніх учителів для забезпечення сталого людського розвитку; зведення працезахоронної підготовки до загальнооздоровчих ідей; неврахування першопричин втрати здоров'я суб'єктами освітнього процесу (порушення санітарно-гігієнічних норм, обмеження рухової активності, надмірне стресове навантаження, велика відповідальність і багато чого іншого).

Мета публікації – висвітлення особливостей працезахоронної підготовки педагогів у контексті забезпечення сталого людського розвитку.

Обґрунтовується авторська позиція щодо вдосконалення працезахоронної підготовки майбутніх учителів у контексті забезпечення сталого розвитку: наявність у освітній програмі працезахоронної дисципліни, професійна спрямованість змісту цієї дисципліни та ефективні технології її викладання.

Пропонуються напрями подальших досліджень: вивчення можливостей неформальної освіти для працезахоронної підготовки майбутніх учителів; формування навичок моніторингу та аналізу стану охорони праці в закладі освіти; формування компетентності з управління охороною праці в закладах освіти.

Ключові слова: загальноосвітнє середовище, суб'єкти освітнього процесу, майбутні вчителі, працезахоронна підготовка, сталий людський розвиток.

HLINCHUK Yuliya –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Technological,
Vocational Education and Civil Safety of
Rivne State University of Humanities
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3328-5594>
e-mail: yuliyaglinchuk@ukr.net

LABOR PROTECTION TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF ENSURING SUSTAINABLE DEVELOPMENT

The article updates the issue of the influence of the general education environment on the subjects of the educational process. It is noted that as a result of the action of negative educational factors, students and teachers lose their health en masse. This situation poses a threat to ensuring sustainable development, and therefore requires a solution. It is argued that an effective way to solve the problem is to improve the labor protection training of future teachers as preparation for preserving the life, health and working capacity of subjects of the general education environment.