

УДК [101.1:37.013.73]:172.15

DOI: <https://doi.org/10.21564/2663-5704.64.324494>

Калиновський Юрій Юрійович, доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, м. Харків, Україна
e-mail: kalina_yu@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0081-8107

Кротюк Василь Андрійович, кандидат філософських наук, доцент, начальник кафедри психології та педагогіки, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, Україна
e-mail: krotiukvasyl@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5606-069X

Зоркін Роман Юрійович, старший викладач кафедри психології та педагогіки, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, Україна
e-mail: rzorkin76@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3973-7766

ФІЛОСОФСЬКА РЕФЛЕКСІЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ АСПЕКТІВ ТРАНСФОРМАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Досліджено особливості та характерні риси трансформаційного навчання у філософському вимірі. Розкрито ціннісне підґрунтя трансформаційного навчання та причини його актуалізації в сучасному суспільстві. Визначено роль трансформаційного навчання для адаптації людини в нових соціальних умовах, її духовного та громадянського становлення. Обґрунтовано корелятивність трансформаційного навчання з такими феноменами, як «освіта протягом життя», «освіта для дорослих», «випереджальна освіта».

Ключові слова: *трансформаційне навчання, освіта, соціальний досвід, самоосвіта, соціальна адаптація, громадянські компетентності, патріотичне виховання.*

Постановка проблеми. У сучасному швидкоплинному світі система освіти та знання, які вона продукує набувають особливого соціокультурного й ціннісного значення. Людина ХХІ ст., діяльність якої підвладна законам глобальної інформаційної спільноти, має постійно оновлювати власні знання,

корегувати напрями професійної діяльності, переосмислювати власну життєву стратегію та ціннісні аспекти буття. Однією з форм освіти «протягом життя» є так звана трансформативна освіта (або трансформаційне навчання), яка охоплює громадян різного віку та соціального становища. Необхідно зазначити, що в дослідженнях вітчизняних та закордонних вчених з цієї проблематики використовуються як синонімічні (у широкому розумінні) такі поняття, як «трансформативна освіта», «трансформативне навчання», «трансформаційне навчання». У нашій науковій розвідці базовим концептом буде саме «трансформаційне навчання», при цьому інші наведені вище поняття також будуть застосовані як однопорядкові за основними параметрами.

Загалом трансформаційне навчання є інтегральним поняттям, яке вбирає в себе всі можливі форми набуття знань та соціальні практики отримання життєвого досвіду. На нашу думку, важливо проаналізувати, на якому соціокультурному підґрунті базується феномен трансформаційного навчання, яке не обмежується кордонами національних держав і набуло глобального характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика трансформаційного навчання не є принципово новою, оскільки перші наукові роботи з'явилися ще у ХХ ст., зокрема низка наукових розвідок Дж. Мезірова. У зв'язку з розвитком інформаційного суспільства та глобалізацією ідеї трансформаційного навчання набули актуального звучання у ХХІ ст.

Так, у наукових дослідженнях закордонних вчених К. Хоггана, Ф. Фіннегана, Т. Флемінга проаналізовано причини появи та сутнісні характеристики феномену трансформаційного навчання. Своєю чергою вітчизняні фахівці наголошують на різних аспектах трансформаційного навчання: Ю. Лавриш – на важливості переосмислення людиною власного різнопланового досвіду для його здійснення; С. Ганаба – на корелятивності цього феномену з розвитком критичного та креативного мислення; Л. Горбунова підкреслює всебічні зміни людини (когнітивні, нейробіологічні) як результат трансформаційного навчання та ін.

Спираючися на дослідження О. Висоцької, С. Резнікова, Є. Рогова, О. Висоцького, М. Ватковської та Л. Пуховської ми встановили смислове співвідношення між поняттями «трансформаційне навчання», «випереджальна освіта для сталого розвитку», «освіта для дорослих».

Плідними для нашої наукової розвідки стали ідеї щодо саморозвитку та самоосвіти людини, відображені в наукових працях Н. Сидорчук та О. Бурлуки, а також науковий доробок С. Позняк, у якому наведено роздуми щодо формування громадянських компетентностей особистості засобами освіти.

Разом із тим у проаналізованих наукових дослідженнях не набула системного висвітлення проблематика трансформаційного навчання у філософсько-

му вимірі, недостатньою мірою розкрито соціокультурні та ціннісні аспекти буття цього явища.

Формулювання мети: дослідити з філософських позицій соціокультурні та ціннісні підстави трансформаційного навчання як глобального феномену-сучасності.

Вклад основного матеріалу. Це дослідження є продовженням дискусії, започаткованої авторами статті в рамках наукового семінару «Інформаційне протиборство в умовах російсько-української війни» (12 грудня 2024 р., Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба).

Трансформаційне навчання стало відповіддю на значне збільшення обсягу знань, прискорення інформаційно-комунікаційних, соціальних процесів, які потребують нової інтелектуальної якості людини, здатної орієнтуватися в інформаційних потоках та засвоювати значні обсяги інформації для професійної діяльності й соціальної адаптації.

У зв'язку з цим «освіта в суспільстві перманентної трансформації повинна трансформувати індивіда, тобто бути трансформативною освітою. А в умовах постійного продукування мінливості і розростання соціальної різноморфності вона має супроводжувати індивіда протягом усього його життя і сприяти його позитивній індивідуалізації та автономізації. Така вимога «плинної сучасності» усвідомлена в постіндустріальних демократичних країнах як життєво важлива потреба не тільки індивіда, але й суспільства в цілому» [1, с. 289–290].

Трансформаційне навчання відображає глобальні тенденції до переформування буття в усіх його вимірах (політичному, соціально-економічному, духовно-культурному) та рівнях (глобальний, регіональний, національно-державний). Цей «різновид навчання» не є суворо інституалізованим явищем, оскільки вбирає в себе як формальні, так і неформальні практики здобуття нових знань та інформації.

На думку К. Хоггана та Ф. Фіннегана, поняття «трансформаційне навчання» (transformative learning) у широкому розумінні не тільки вбирає в себе формальні аспекти набуття освіти, але й передбачає отримання людиною різноманітних знань протягом життя. Можна констатувати, що трансформаційне навчання базується на інтеграції знань і життєвого досвіду, які перебувають у стані перманентних змін. Вищезначені науковці стверджують, що трансформаційне навчання є породженням сучасного капіталізму, який характеризується високим рівнем динамізму й спричинює високий темп та інтенсивність соціальних трансформацій [2, р. 5].

Продовжуючи вищезначену логіку, науковець з Колумбійського університету Т. Флемінг, спираючися на роботи Дж. Мезірова, підкреслює, що трансформаційне навчання – це унікальна форма метакогнітивного навчання для

дорослих, це процес, за допомогою якого учні все більше усвідомлюють і контролюють навички сприйняття знань, дослідження нових сфер, навчання та інтелектуального зростання, які стають їх внутрішніми настановами [3, р. 122].

Поява трансформаційного навчання зумовлена ускладненням та динамізмом соціально-економічних відносин, виникненням нових соціальних форм буття й зникненням або суттєвою зміною вже наявних (поява нових професій, соціальних груп тощо). У суспільствах із високим рівнем соціального й інформаційно-технічного прогресу складається ситуація, коли наявний професійний та соціально-адаптивний досвід втрачає свою актуальність і потребує оновлення шляхом занурення суб'єкта в «нову реальність».

Саме тому, на думку Ю. Лавриш, трансформаційне навчання є нереальним без переосмислення життєвого та професійного досвіду, критичного перегляду життєво важливих переконань і цінностей. У процесі набуття нового досвіду людина розвиває свої пізнавальні можливості: трансформує когнітивні здібності, опановує новітні соціально-ціннісні практики. Такий різновид навчання сприяє формуванню світоглядної настанови, відповідно до якої власні цінності та переконання є першорядними в соціальних діях порівняно із зовнішніми мотиваційними впливами, оцінками та думками. У такому контексті, професійні виклики наших днів, невдоволеність обсягом та якістю знань, призупинення професійного розвитку спричиняють процес трансформації. Фахівці розуміють завдання, які необхідно вирішувати та здійснюють пошук методів їхнього розв'язання, що провокує різноманітні проблеми під час освітньої діяльності. Тому одне із завдань трансформативного навчання – це зміщення фокусу контролю із зовнішнього середовища у власний світ, яке дає змогу дорослим слухачам усвідомити власні можливості, розширити та вдосконалити професійні навички [4, с. 55].

Трансформаційне навчання за своєю сутністю не передбачає одного заданого вектора становлення людини, воно спрямоване на формування максимально широких можливостей для вибору нею траєкторії власного екзистенційного, професійного та соціального розвитку, вихід за межі реалій, що існують, для можливих варіантів адаптації в майбутньому.

На переконання фундатора концепції трансформаційного навчання Дж. Мезірова, процес навчання розглядається як простір свободи, де кожен має право критично усвідомлювати межі знаннєвих парадигм, переглядаючи їх змістове наповнення та виявляючи здатність долати психологічні та культурні межі (кордони), якщо вони стають на заваді до неупередженого сприйняття людиною своїх можливостей та взаємин, а також заважають реалізації більш адекватної (вільної) для самореалізації моделі буття, поєднуючи в собі наявний досвід і новітні форми існування в соціумі [5].

Вочевидь трансформаційне навчання базується на такій цінності як свобода, що проявляється в таких формах, як свобода вибору, духовна та інтелектуальна свобода, вільний вибір напрямків соціалізації людини тощо.

Трансформаційне навчання створює умови для саморозвитку особистості, швидкої зміни вектора і траєкторії її самоосвітньої діяльності в соціальному просторі, який характеризується швидкоплинними змінами та турбулентністю. Сприймавши парадигму трансформаційного навчання, сучасна людина на якісно новому рівні зможе перебудовувати власну систему знань, ефективно реагувати на соціальні зміни та кризові явища сьогодення тощо.

Як зазначає С. Ганаба, трансформаційне навчання корелюється з розвитком критичного та креативного мислення, умінням людини бути ефективною та успішною в мінливому й непрогнозованому бутті. Трансформативні практики дозволяють презентувати перебудову людини (її якісну зміну) у складних, нелінійних соціокультурних контекстах за посередництва критичного відображення (рефлексії) власного досвіду, переконань, почуттів і ментальних уявлень для створення чи перегляду різних інтерпретацій буття. Людина постає як номада (Ж. Дельоз і Ф. Гваттарі), яка готова до постійних викликів буття, самонавчання в постійному навчанні й перенавчанні, переорієнтації стилю мислення. Вона демонструє здатність перелаштовуватись відповідно до умов – обирати адекватні рішення, у граничних проявах свого досвіду долати власні межі та актуалізуватись у своїх відносинах з Іншим, на основі переосмислення власного досвіду самозмінюватись [6, с. 104].

Можна стверджувати, що для збереження духовної автономії людина має навчитись протидіяти сучасним різноспрямованим викликам і загрозам, що потребує від неї когнітивних зусиль, психологічної готовності до змін у соціальному та інформаційному середовищах, які випробовують її здатність до адаптації на основі критичного аналізу ситуації, що існує.

Важливо зауважити, що трансформаційне навчання спрямовано не тільки на молодь, але й на дорослих, що актуалізує важливість упровадження його технологій для саморозвитку людини як зараз, так і на майбутнє. До певної міри світоглядні підвалини та підходи трансформаційного навчання допомагають подолати консервативність поглядів дорослих громадян, яка негативно впливає на когнітивно-психологічне сприйняття інновацій та соціальних змін. Відповідно, якщо людина вважає, що вона завершила навчання, не усвідомлюючи важливість самоосвіти та постійного саморозвитку, то у XXI ст. це є шлях до деградації та втрати соціальних ролей.

Трансформаційне навчання передбачає комплексну «перебудову» людини заради кращої адаптації до викликів та загроз сучасності. Можна впевнено стверджувати, що трансформаційне навчання спричинює відповідні зміни самої людини, її світогляду, емоційно-психологічних реакцій, ціннісно-вольо-

вих настанов тощо. З точки зору Л. Горбунової, під час трансформаційного навчання відбуваються зміни не тільки свідомості суб'єктів, але також їх загальної фізично-тілесної адаптації до навколишнього середовища. Адекватне сприйняття таких тілесних та нейробіологічних перетворень є суттєвим. По-перше, це сприяє розумінню інтегративної ролі, яку відіграє афективність у змінах загальних характеристик способу буття людини, включаючи його найважливіші показники, варіанти прояву в зовнішньому та внутрішньому світах, під час комунікації з навколишнім середовищем. По-друге, це надає підтримку холістському підходу до навчання, який, за обґрунтуванням Е. Тейлора, підкреслює важливість педагогіки, яка залучає до процесу навчання тіло й емоції [7, с. 112].

На наше переконання, трансформаційне навчання сутнісно корелюється з феноменом «випереджальної освіти для сталого розвитку», оскільки основна ідея трансформаційного навчання полягає не тільки в набутті актуальних знань та навичок, а й у створенні умов для стабільного розвитку людини як зараз, так і на перспективу.

У контексті вищенаведеного, вітчизняні науковці зауважують, що випереджальна освіта для сталого розвитку – це концепція трансформації сучасної освітньої системи за принципами сталого розвитку, яка спирається на визначальні тенденції соціальних змін. Розвиток освітньої системи для реалізації завдань сталого розвитку передбачає таку модель, яка ґрунтується на комплексному підході до людини, суспільства і природи, інтеграції сучасних наукових знань і соціальної практики, гуманістичних ціннісно-світоглядних настанов [8, р. 258].

Концепція трансформаційного навчання, як і випереджальна освіта для сталого розвитку, спрямовані на комплексні зміни в бутті людини в духовному, інтелектуальному, професійному та соціальному контекстах. Адаптація людини до нових реалій соціального життя є основним завданням як трансформаційного навчання, так і випереджальної освіти.

Як зазначають експерти ЮНЕСКО, трансформаційна освіта сприяє досягненню цілей сталого розвитку і є складовою освіти для стабільного розвитку і освіти глобального громадянства. Трансформаційна освіта є елементом якісної освіти та вирішальним фактором сталого розвитку. Вона надає учням будь-якого віку знання, навички, цінності та формує ставлення до вирішення взаємопов'язаних глобальних проблем, з якими ми стикаємось, включаючи зміни клімату, погіршення навколишнього середовища, втрату біорізноманіття, бідність і нерівність. Трансформаційна освіта – це процес, що триває все життя, і його необхідно впроваджувати в усі вікові групи. Кожен може пропагувати її цінності через освітньо-виховні практики, сім'ю, друзів, ЗМІ тощо. Це досягається шляхом розвитку знань учнів про місцеві та глобальні факти,

реалії та проблеми, шляхом розвитку таких навичок, як емпатія та вдячність різноманітності, а також шляхом надання учням навичок, використовуючи які вони могли вживати конкретних дій для побудови більш інклюзивного, мирного та стійкого суспільства. Ці м'які навички також дозволяють молодим людям краще інтегруватись на ринку праці, де дедалі більше потрібні вміння ефективно працювати з іншими, розуміння складних проблем і ситуацій, робота в мультикультурному середовищі, співчуття та орієнтація на результат [9].

Можна стверджувати, що ідеї трансформаційного навчання набули глобального поширення і стали своєрідною реакцією на інтернаціоналізацію та інформатизацію суспільного й індивідуального буття. Незважаючи на національно-культурні відмінності, трансформаційне навчання містить загальні настанови, принципи та етапи розгортання.

Так, із точки зору Дж. Мезірова, трансформаційне навчання передбачає реалізацію певних етапів, а саме:

- виникнення «дезорієнтуючої дилеми» щодо оцінки власного життя;
- самоперевірка життєвих практик з почуттями страху, гніву, провини чи сорому;
- критична оцінка припущень щодо можливих індивідуальних трансформацій;
- визнання невдоволення наявним буттям та необхідності процесу трансформацій;
- дослідження варіантів нових ролей, відносин і дій;
- планування алгоритму дій;
- набуття знань і навичок для реалізації своїх планів;
- попереднє «тестування» нових ролей;
- розвиток компетентності та впевненості в собі в нових ролях і стосунках;
- «повторна інтеграція у своє життя» на основі умов, продиктованих новими перспективами [10, р. 22].

Отже, для того щоб людина сприйняла настанови й технології трансформаційного навчання, вона має потрапити в ситуацію «життєвої невизначеності», «незадоволення власним соціальним та професійним становищем», «вибору та реалізації альтернатив», «необхідності самоосвіти» тощо.

Вищезгаданий Дж. Мезіров та інші представники цього напрямку досліджень (Р. Бойд (R. Boyd), С. Брукфілд (S. Brookfield), Д. Діркс (J. Dirkx), Дж. Майєрс (J. Myers) та ін.) вважали, що трансформаційна, або перетворювальна, освіта спрямована на зміни в майбутньому відносин, аксіологем, ментальних характеристик та діяльності людини у трьох аспектах: психологічному (трансформація в розумінні себе), ціннісному (трансформація переконань) та поведінковому (трансформація стилю життя). Каталізатором

до трансформаційного навчання для людини, на думку науковців, є ситуація невизначеності, яка змушує діяти в умовах, які є інтелектуально-емоційним, соціально-правовим, морально-психологічним викликом або є комплексом цих викликів. Ця ситуація спочатку, як правило, викликає стрес, невпевненість у собі, що підштовхує людину до пошуку нових світоглядних орієнтирів та перспективних рішень. Трансформація починається тоді, коли людина набуває здатності бачити власну ситуацію в іншому аспекті. За таких умов вона потребує не отримання нової інформації у процесі навчання, а нового досвіду для усвідомлених змін. Це супроводжується переосмисленням переконань, цінностей, аналізом різних поглядів [11, с. 24–25].

На нашу думку, поштовхом до трансформаційного навчання можуть бути не тільки стресові обставини буття людини, але і її «еволюційний» перехід на якісно новий етап духовного, інтелектуального та соціального розвитку, що потребує набуття нових знань і компетентностей.

Трансформаційне навчання пов'язано з критичним переосмисленням власного життєвого досвіду та необхідністю зробити певні висновки щодо позитивних та негативних його аспектів, а також із визначенням напрямів набуття нового актуального досвіду, що і реалізується в різних формах набуття знань та практичних навичок. Відповідно, трансформаційне навчання є одним з різновидів «освіти для дорослих».

Проаналізувавши науковий доробок із цієї проблематики, О. Чугай зауважує, що розуміння навчання з досвіду було поглиблене такими науковцями як Р. Бойд та Д. Колб. Зокрема, модель Бойда, що містить три складові, базується на припущенні, що андрагоги працюють із різними групами дорослих слухачів та навчають їх методик самоосвіти з досвіду. Модель утворюється з попередніх практик досвіду, досвіду навчання суб'єкта та досвіду, набутого після завершення навчання. Ця модель фіксує особливості результативності різних форм навчання з досвіду, а також спрямована на вироблення методик підтримки та забезпечення такого навчання. Модель Колба містить чотири основні елементи: «(1) набуття нових видів конкретного досвіду (*concrete experience*); (2) проведення рефлексивного аналізу (*reflective observation*), що дозволяє інтерпретувати досвід з різних точок зору; (3) формулювання абстрактної концепції, що веде до розробки теорії про досвід та його аналіз (*abstract conceptualization*); (4) активне експериментування (*active experimentation*) в межах розроблених теорій з метою розв'язання практичних проблем» [12, с. 59–60].

Можна констатувати, що трансформаційне навчання як переосмислення досвіду спрямовано в першу чергу на дорослу людину, яка завершила формальне навчання, але стикнулася з необхідністю набуття актуальних знань та практичних навичок.

Л. Пуховська доводить, що доросла людина може стати «критично рефлексивною» до своїх або чужих пропозицій, коли вона набуває навичок розв'язувати проблеми інструментальними засобами або коли бере участь у комунікативних навчальних практиках, набуває досвіду участі у вирішенні проблеми (об'єктивний рефреймінг), або самостійно критично оцінює свої власні ідеї та переконання (суб'єктивний рефреймінг). Саморефлексія може призвести до значних особистісних трансформацій та має вирішальне значення у визначенні векторів трансформаційної перспективи людини [13, с. 58].

Вочевидь трансформаційне навчання спирається на самокритичне переосмислення людиною власного соціального та духовного буття, що в підсумку має стати підґрунтям для здійснення самоосвіти. У процесі самоосвіти людина керується чітко визначеною метою навчання, здійснює самопланування освітніх практик, задовольняючи особисті знаннєві інтереси та потреби, покращуючи когнітивні навички та показники інтелектуального розвитку. Разом із тим самоосвіта може здійснюватись під керівництвом педагогів шляхом застосування різноманітних форм індивідуального й колективного навчання [14, с. 139].

Своєю чергою О. Бурлука підкреслює, що самоосвіта відносно процесуальних аспектів діяльності людини є адаптивною технологією, яка базується на її життєво важливій потребі у пристосуванні до складних соціальних реалій, що сформувались у певний період історичного часу. У цьому ж контексті самоосвіта є засобом самореалізації та саморозвитку людини. За критерієм результативності певного виду діяльності самоосвітні практики включають оцінний механізм – вони є результатом усвідомлення людиною особистої вмонтованості у відповідну знаннєву та професійну групу суспільства і становлять основу подальшого планування самоосвіти. У цьому сенсі самоосвіта містить прогностичний компонент, коли програма самоосвіти створюється з урахуванням майбутніх соціальних змін як раціональний різновид діяльності для конструювання життєвої траєкторії людини на довгострокову перспективу [15, с. 105].

На нашу думку, без стійкої внутрішньої потреби в самоосвіті трансформаційне навчання буде достатньо проблематичним і не матиме належного результату щодо змін сутнісних характеристик людини.

Іншим аспектом трансформаційного навчання, що пов'язаний із суспільним досвідом, є зміцнення та розвиток громадянських компетентностей особистості. Набуваючи нових когнітивних та психоемоційних навичок, людина як громадянин може переосмислювати характер і зміст власної громадянської позиції, збільшувати або зменшувати рівень громадянської активності.

З нашої точки зору, трансформаційне навчання напряму впливає на формування громадянської компетентності, що трактується як динамічний кон-

структ, який вбирає в себе когнітивний, оцінний, конативний і рефлексивний компоненти – компетентності, що необхідні громадянину для здійснення чотирьох стрижневих соціальних завдань:

- 1) демократична діяльність;
- 2) відповідальна діяльність;
- 3) уміння діяти в конфліктних ситуаціях;
- 4) адаптуватись до відмінностей (соціальних, культурних, релігійних тощо)

[16, с. 295].

Набуваючи нових знань у результаті трансформаційного навчання, самовиховуючись, людина вчиться бути громадянином демократичної країни, демонструючи такі якості, як соціальна активність, соціальна відповідальність, патріотизм, взаємодопомога, ціннісна спрямованість своєї діяльності та ін.

В умовах російсько-української війни трансформаційне навчання також має бути спрямоване на зміцнення національної ідентичності, розвиток патріотизму та громадянської активності. Не применшуючи роль навчальних закладів, варто зазначити, що українське суспільство потребує посилення національно-патріотичного виховання на основі глибоких знань про історичні події, етапи етнонаціонального розвитку Українського народу за допомогою ЗМК, національного кінематографу, національного театру, національного мистецтва та літератури тощо. Як наголошують фахівці, «неоціненну роль у контексті національно-патріотичного виховання в сучасному суспільстві відіграють засоби масової інформації: теле-, радіопередачі, газети, журнали, книги, відео- та аудіопродукція, кінофільми тощо» [17, с. 133].

Відповідно, трансформаційне навчання в усіх його формах набуло якісно нового рівня в інформаційному суспільстві можливості якого сприяють самоосвіті, самовихованню та, як наслідок, саморозвитку особистості. Науковці переконливо стверджують, що значення застосування інформаційних технологій в освіті в контексті проблем інформаційної та ціннісної безпеки держави значно зросло. Вони наголошують на тому, що освітній процес є засобом збереження національних цінностей і відтворення культури певного народу [18, р. 150].

Інформаційне суспільство та його технологічно-комунікаційні можливості є питомим тлом для вдосконалення форм трансформаційного навчання. Разом із тим цей тип суспільства «вимагає» від людини суттєвих змін її буття за такими напрямками: інтенсифікація навчання, полівекторність особистого розвитку, гнучкість та адаптивність до соціальних змін, опанування нових технологій з їх подальшим застосуванням у професійній діяльності тощо.

Висновки. Отже, феномен трансформаційного навчання є породженням постіндустріального та інформаційного суспільств. Така форма опанування знань, навичок та життєвого досвіду сприяє органічній адаптації людини

до нових соціальних практик та сутнісних змін у всіх сферах суспільного буття. Трансформаційне навчання є багатовекторним, створюючи для людини простір для самоосвіти, саморозвитку, реалізуючи в такий спосіб принцип вільного вибору життєвої траєкторії розвитку особистості. Поштовхом до трансформаційного навчання можуть бути як екстраординарні соціальні та особисті обставини життя людини, так і поступальний інтелектуально-духовний розвиток особистості. Трансформаційне навчання сутнісно корелюється з такими феноменами сьогодення, як «освіта протягом життя», «освіта для дорослих», «випереджальна освіта» тощо. Варто також підкреслити важливість трансформаційного навчання для здійснення громадянського виховання, формування демократичних громадянських компетентностей сучасної людини та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Людина в складному світі / за ред. Н. В. Кочубей, М. О. Нестерової ; вступ. слово В. П. Адрущенко. Суми : Унів. кн., 2017. 357 с.
2. Hoggan C., Finnegan F. Transformative learning theory: Where we are after 45 years. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 2023. P. 5–11.
3. Fleming T. Critical Theory and Transformative Learning. Chapter : Mezirow and the Theory of Transformative Learning. Publisher: IGI Global, 2018. P. 120–136. URL: https://www.researchgate.net/publication/325117850_Mezirow_and_the_Theory_of_Transformative_Learning (дата звернення: 07.12.2024).
4. Лавриш Ю. Е. Трансформативне навчання як фактор неперервного навчання на прикладі системи професійної освіти Канади. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 53–58.
5. Mezirow J. Perspective tranformation. *Adult Education*. 1978. Vol. 28, Number 2. P. 100–109.
6. Ганаба С. Трансформативна освіта в умовах «плинної модерності»: окреслення проблемного поля. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 33 (2). С. 94–108.
7. Горбунова Л. Трансформативне навчання дорослих: поворот до «цілісного розуміння» людини. *Філософія освіти*. 2017. № 1. С. 97–127.
8. Vysotska O., Rieznikov S., Rohova E., Vysotskyi O., Vatkovska M. Philosophy and practice of education for sustainable development in Ukraine (on the example of secondary education in the Dnipropetrovsk region). *European Journal of Sustainable Development*. 2021. № 10 (2). P. 256–266. doi: 10.14207/ejsd.2021.v10n2p256 (дата звернення: 09.12.2024).
9. Transformative Education (Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education). UNESCO. 2024. URL: <https://www.unesco.org/en/fieldoffice/beirut/transformative-education> (дата звернення: 09.12.2024).

10. Mezirow J. Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory / In J. Mezirow & ... (Eds.). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Process*. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2000. P. 3–34.
11. Сорочан Т. М. Управління якістю освітніх послуг у відкритому університеті. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*. 2021. January. С. 22–29.
12. Чугай О. Особливості навчання дорослих в освітній теорії та практиці США. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. №4 (18). С. 57–62.
13. Пуховська Л. П. Європейські стратегії, підходи і моделі розвитку освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. Вип. 2 (20). С. 51–62.
14. Сидорчук Н. Г. Про співвідношення між поняттями «самоосвіта» та «самостійна робота». *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя*. 2002. №4, ч. 2. С. 139–141.
15. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як спосіб формування стратегії життя. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. Харків : ХНПУ, 2018. Вип. 51. С. 98–109.
16. Позняк С. І. Громадянська компетентність молоді в контексті сучасних трансформацій в освітньому просторі. *Проблеми політичної психології*. 2021. №24 (1). С. 289–300.
17. Кротюк В. Національно-патріотичне виховання курсантів військових закладів вищої освіти. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. Вип. 1. С. 128–135.
18. Danilyan O. G., Dzeban O. P., Kalynovskyi Y. Y., Pavlichenko O. O., Serhieieva H. A. Applying information technologies at higher military education institutions of ukraine in the current context: pedagogical and psychological aspects. *Revista Academia y Virtualidad*. 2023. Vol. 16, Núm 1. P. 149–164.

REFERENCES

1. Liudyna v skladnomu sviti (2017). Za red. N. V. Kochubei, M. O. Nesterovoi; vstupne slovo V. P. Adrushchenka. Sumy: Universytetska knyha [in Ukrainian].
2. Hoggan, C., Finnegan, F. (2023). Transformative learning theory: Where we are after 45 years. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 5–11.
3. Fleming, T. (2018). Critical Theory and Transformative Learning. Chapter: Mezirow and the Theory of Transformative Learning. Publisher: IGI Global, 120–136. URL: https://www.researchgate.net/publication/325117850_Mezirow_and_the_Theory_of_Transformative_Learning
4. Lavrysh, Yu. E. (2016). Transformatyvne navchannia yak faktor neperervnoho navchannia na prykladi systemy profesiinoi osvity Kanady. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: «Pedahohichni nauky»* – Bulletin of the Bohdan Khmelnytskyi National University of Cherkasy. Series: «Pedagogical Sciences», 1, 53–58 [in Ukrainian].
5. Mezirow, J. (1978). Perspective tranformation. *Adult Education*, Vol. 28, 2, 100–109.
6. Hanaba, S. (2023). Transformatyvna osvita v umovakh «plynnoi modernosti»: okreslennia problemnoho polia. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii*

- Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: pedahohichni nauky – Collection of Scientific Papers of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences, 33 (2), 94–108 [in Ukrainian].*
7. Horbunova, L. (2017). Transformatyvne navchannia doroslykh: povorot do «tsilisnoho rozuminnia» liudyny. *Filosofii osvity – Philosophy of education, 1, 97–127 [in Ukrainian].*
 8. Vysotska, O., Rieznikov, S., Rohova, E., Vysotskyi, O., Vatkovska, M. (2021). Philosophy and practice of education for sustainable development in Ukraine (on the example of secondary education in the Dnipropetrovsk region). *European Journal of Sustainable Development, 10 (2), 256–266. doi: 10.14207/ejsd.2021.v10n2p256*
 9. Transformative Education (Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education) (2024). UNESCO. URL: <https://www.unesco.org/en/fieldoffice/beirut/transformational-education>
 10. Mezirow, J. (2000). Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory. In J. Mezirow & ... (Eds.). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Process*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 3–34.
 11. Sorochan, T. M. (2024). Upravlinnia yakistiu osvitnikh posluh u vidkrytomu universyteti. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society, January, 22–29 [in Ukrainian].*
 12. Chuhai, O. (2013). Osoblyvosti navchannia doroslykh v osvitnii teorii ta praktytsi SSHa. *Porivnialno-pedahohichni studii – Comparative pedagogical studies, 4 (18), 57–62 [in Ukrainian].*
 13. Pukhovska, L. P. (2021). Yevropeiski stratehii, pidkhody i modeli rozvytku osvity doroslykh. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult Education: Theory, Experience, Perspectives, issue 2 (20), 51–62 [in Ukrainian].*
 14. Sydorchuk, N. H. (2002). Pro spivvidnoshennia mizh poniattiamy «samoosvita» ta «samostiina robota». *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia – Scientific notes of the Mykola Gogol Nizhyn State Pedagogical University, 4 (2), 139–141 [in Ukrainian].*
 15. Burluka, O. V. (2018). Samoosvita osobystosti yak sposib formuvannia stratehii zhyttia. *Naukovyi visnyk. Serii «Filosofii». Kharkiv: KhNPU – Scientific Bulletin. Series «Philosophy». Kharkiv: KhNPU, issue 51, 98–109 [in Ukrainian].*
 16. Pozniak, S. I. (2021). Hromadianska kompetentnist molodi v konteksti suchasnykh transformatsii v osvitnomu prostori. *Problemy politychnoi psykholohii – Problems of political psychology, 24 (1), 289–300 [in Ukrainian].*
 17. Krotiuk, V. (2020). Natsionalno-patriotychno vykhovannia kursantiv viiskovykh zakladiv vyshchoi osvity. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy – Pedagogical innovations: ideas, realities, prospects, issue 1, 128–135 [in Ukrainian].*
 18. Danilyan, O. G., Dzeban, O. P., Kalynovskyi, Y. Y., Pavlichenko, O. O., Serhieieva, H. A. (2023). Applying information technologies at higher military education institutions of ukraine in the current context: pedagogical and psychological aspects. *Revista Academia y Virtualidad, Vol. 16, 1, 149–164.*

Kalynovskyi Yurii Yuriyovych, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Philosophy, Yaroslav Mudryi National Law University, Kharkiv, Ukraine

Krotiuk Vasyl Andriyovych, PhD in Philosophy, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Ivan Kozhedub National Air Force University, Kharkiv, Ukraine

Zorkin Roman Yuriyovych, Senior Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy, Ivan Kozhedub National Air Force University, Kharkiv, Ukraine

PHILOSOPHICAL REFLECTION ON SOCIO-CULTURAL ASPECTS OF TRANSFORMATIVE LEARNING

The peculiarities and characteristic features of transformative learning in the philosophical dimension have been studied. The value-based foundations of transformative learning and the reasons for its actualization in modern society have been elucidated. The role of transformative learning in the adaptation of an individual to new social conditions, as well as their spiritual and civic formation, has been defined. The correlation of transformative learning with such phenomena as «lifelong learning,» «adult education,» and «anticipatory education» has been substantiated.

Keywords: *transformative learning, education, social experience, self-education, social adaptation, civic competencies, patriotic education.*

