

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ**

Кафедра педагогіки

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

**Вплив ментальності на реформування національних систем вищої освіти**

Виконала:

студентка 2-го курсу ОР «Магістр»,  
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка  
Спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
ОНП «Педагогіка вищої школи»  
**Лещенко Вікторія Олексіївна**

\_\_\_\_\_  
(підпис)

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
**Спіцин Євгеній Сергійович**

\_\_\_\_\_  
(підпис)

Допущено до захисту

Кафедрою педагогіки

Протокол № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_  
(підпис)

Робота захищена «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2022 р.

З оцінкою \_\_\_\_\_

**Алла МАРУШКЕВИЧ**

Київ – 2022

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ I. ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ.....</b>	<b>8</b>
1.1 Поняття «національна ментальність» в сучасній науці.....	8
1.2 Структура національної ментальності в нейронауковому контексті.....	12
1.3 Геополітичні детермінанти в контексті української ментальності.....	15
1.4 Історичне підґрунтя національної ментальності українців.....	20
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I.....</b>	<b>24</b>
<b>РОЗДІЛ II. ЕВОЛЮЦІЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>25</b>
2.1 Історичний огляд формування європейського освітнього простору.....	25
2.2 Упровадження принципів Болонського процесу в Україні.....	29
2.3 Тенденції розвитку системи вищої освіти в Україні.....	34
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II.....</b>	<b>40</b>
<b>РОЗДІЛ III. ВПЛИВ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ НА РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>40</b>
3.1 Прояви української ментальності у сприйманні процесу реформування.....	40
3.2 Класифікація реакцій науково-педагогічних працівників.....	47
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III.....</b>	<b>51</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>52</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>55</b>

## ВСТУП

**Актуальність і ступінь дослідженості теми.** Системні ризики, проблеми економіко-політичного характеру Радянського Союзу, глобалізаційні й інтегративні процеси в світі, зокрема перехід від індустріального періоду його розвитку, зумовили стрімке зростання попиту на процес реформування освітньої сфери, у тому числі вищої.

Вперше це знайшло відображення у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) 1994 року, де на законодавчому рівні було визначено потребу в масштабній перебудові підходів до організації системи вищої освіти в Україні.

Відповідно 2002 року Україна чітко визначила та окреслила свій напрям у реформуванні вищої освіти – інтеграція до європейської та світової спільноти [1, п.2], а вже 2005 року офіційно приєдналась до Болонського процесу [2].

Уже на початкових етапах реформування системи вищої освіти стало зрозумілим те, що, незважаючи на подібні плани дій щодо створення європейського освітнього простору, держави-учасниці досягали поставлених цілей в різному темпі, а іноді взагалі не досягали їх у запланованому вигляді.

Цю тезу також підтверджують результати, проведеного нами раніше дослідження щодо визначення стану впровадження принципів Болонського процесу в систему вищої освіти України та його порівняння зі станом в інших європейських державах [3, с.35].

Такі результати вплинули і на стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки, зокрема в частині констатації наявних проблем (погіршення кадрового забезпечення ЗВО, слабка інтеграція вищої освіти України у світовий та Європейський освітньо-науковий простір тощо) [5].

Значні відмінності в результатах, зокрема в процесі їх досягнення, пов'язують із впливом певного набору чинників – внутрішніх і зовнішніх, серед яких більшої уваги набувають економічні, політичні та правові тощо. Уряди

держав намагаються передбачити, а головне – вчасно розпізнати можливі їх впливи та відповідно скорегувати заходи в рамках реформування освіти.

Так, наприклад, зважаючи на фінансові збитки держав у зв'язку з поширенням пандемії COVID-19, більшість країн-учасниць Болонського процесу були вимушені витратити освітні бюджети на боротьбу з пандемією, що значно вплинуло на скорочення витрат на заходи в контексті реформування системи вищої освіти.

Однак уже зараз переважна більшість країн реалізують заходи щодо відновлення та підтримки, зокрема Велика Британія оголосила про створення фонду освітньої допомоги [6].

Утім, окрім наведених вище чинників, успішність процесу реформування постійно корелює з налаштованістю суспільства щодо таких заходів, зокрема рівень об'єктивності їхнього сприймання безпосередніми учасниками реформування (науково-педагогічними працівниками, здобувачами освіти).

За даними репрезентативних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України в рамках моніторингу громадської думки щодо освітніх проблем, станом на вересень 2020 року, більшість громадян (64,6%) визначають потребу в проведенні реформ [4].

Одночасно з цим учасники процесу реформування часто гостро реагують на заходи, що впроваджуються в рамках реформи, а деякі навіть спричиняють значний супротив; інші реагують – пасивно. Дослідження, проведені нами у вересні-листопаді 2020 року засвідчили низький рівень довіри учасників освітнього процесу до впровадження заходів у контексті реформування системи вищої освіти [3, с.37].

Можна припустити, що такі реакції свідчать про недостатню поінформованість громадськості з метою та перебігом процесу реформування, однак раніше, у нашому дослідженні, було спростовано пряму залежність достатньої поінформованості населення з їхнім позитивним намаганням об'єктивно сприймати заходи з реформування системи вищої освіти, та навпаки.

Тобто респонденти з високим рівнем поінформованості щодо перебігу процесу реформування мали подібну реакцію на нього, що й респонденти з низьким.

За результатами аналізу наукових джерел щодо перебігу реформування систем вищої освіти інших країн-учасниць Болонського процесу засвідчено, що представники цих країн виявляють зовсім інші реакції на ті ж заходи.

Це означає, що окреслена вище проблема може мати набагато глибшу сутність і стосуватись певного суттєвого зв'язку між представниками однієї національності, в нашому контексті – української ментальності, що виявляється в «усвідомлених, а особливо в неусвідомлених орієнтирах, за якими розвиваються типові для тієї чи іншої епохи уявлення людей, за якими вони відчувають і діють» [7, с. 9].

**Теоретичне та практичне значення результатів дослідження.** Відповідно ми припускаємо, що можна класифікувати типи проявів української ментальності в контексті сприймання науково-педагогічними працівниками процесу реформування системи вищої освіти України.

Результати такого дослідження можна використати під час безпосереднього планування заходів з того чи іншого напрямку реформування Міністерством освіти і науки України, зокрема під час розробки PR-стратегії реформи системи вищої освіти для підсилення ефективності проведення таких заходів; також доцільно застосувати ЗВО для розбудови внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти.

Сутність поняття «національна ментальність» стала предметом дослідження багатьох українських і міжнародних науковців, зокрема О. Александрова, О. Бойко, О. Базалюк, О. Бондаренко, П. Дінцельбахера, Б. Левюк, Л. Мальцева, С. Хрипко, Г. Яценко; формування української ментальності в своїх працях аналізували Ю. Михайло, О. Стражний, Б. Черномаз; вплив національної ментальності на процес реформування аналізували: П. Лепак, П. Попівняк, Д. Стоніс.

Актуальність окресленої вище проблеми, зокрема її важливість у досягненні якісних результатів реформування системи вищої освіти, зумовила

вибір теми дослідження: **«Вплив ментальності на реформування національних систем вищої освіти».**

**Мета дослідження** – визначити прояви ментальних факторів у контексті сприймання науково-педагогічними працівниками процесу реформування системи вищої освіти.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- 1) Проаналізувати суть поняття «національна ментальність», зокрема структуру національної ментальності в нейронауковому контексті.
- 2) Описати історію формування української ментальності.
- 3) Визначити ключові напрями реформування системи вищої освіти в Україні.
- 4) Охарактеризувати прояви української ментальності у сприйманні науково-педагогічними працівниками процесу реформування вищої освіти.

**Об’єкт дослідження** – процес реформування системи вищої освіти України.

**Предмет дослідження** – ментальні чинники в контексті сприймання науково-педагогічними працівниками процесу реформування вищої освіти.

Для досягнення визначених завдань застосовано **комплекс методів дослідження**:

- **теоретичні**: аналіз наукової літератури з метою визначення суті поняття «національна ментальність» і визначення її структури в нейронауковому контексті; систематизація та узагальнення наукових матеріалів для характеристики історії формування сучасної української ментальності; класифікація реакцій науково-педагогічних працівників на процес реформування системи вищої освіти;
- **емпіричні**: анкетування науково-педагогічних працівників для визначення проявів української ментальності в реакціях науково-педагогічних працівників;
- **математичної обробки** для виявлення отриманих педагогічних результатів, моделювання для встановлення зв’язків між ознаками української ментальності та реакціями науково-педагогічних працівників.

**Апробація і впровадження результатів дослідження.** Результати дослідження апробовано під час унесення результатів наукової роботи до змісту робочої програми навчальної дисципліни «Євроінтеграційні стандарти вищої освіти» та під час участі у:

- всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (2021 р. – диплом переможця III-го ступеня);
- міжнародному симпозиумі «Educational Neuroscience Symposium», США;
- міжнародній науковій конференції «Modern European Psychological and Pedagogical Education», Польща (тези);
- міжнародному курсі «Fundamentals of Neuroscience», США, HarvardX;
- в III Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції з міжнародною участю «Нова стратегія підготовки педагогів: суспільні запити та нові виклики», Україна;
- в XXIII міжнародній конференції «Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження», Україна (тези);
- у науково-практичній інтернет-конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми, пріоритетні напрями та стратегії розвитку професійної освіти», Україна (тези).

Окремі положення, що розширюють представлені результати дослідження, було опубліковано в статтях, вихідні дані яких подано наприкінці – у джерелах використаної інформації.

**Структура та обсяг магістерської роботи** зумовлені логікою наукового пошуку. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, списку використаних джерел інформації (60 – найменувань, з них – 24 іноземною мовою).

## РОЗДІЛ I. ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ

Необхідною умовою для подальшого визначення проявів ментальних факторів науково-педагогічних працівників у контексті сприймання ними процесу реформування системи вищої освіти є глибоке розуміння значення природи цього поняття та особливості його формування в Україні.

Тому в наступних пунктах наведено результати аналізу суті поняття «національна ментальність» у сучасній світовій науці, зокрема визначено структуру національної ментальності, у тому числі в нейронауковому контексті; описано історію формування української ментальності.

### 1.1 Поняття «національна ментальність» в сучасній науці

Лінгвістична будова слова може надати багато інформації для глибшого розуміння суті певного поняття чи явища, оскільки дозволяє пізнати зміст, який раніше вкладали люди в той чи інший термін під час його виникнення. Тому, в першу чергу, розглянемо лінгвістичні особливості поняття «ментальність» та з'ясуємо зв'язок між термінами «ментальність» і «менталітет».

Першочергово в науковому обігу з'явився термін «менталітет», що має латинське походження – від «mens», «mentis», що означало «напрямок думок особистості». Лінгвістична будова слова свідчить, що поняття походить від індоєвропейського кореня «мен», що, в свою чергу, використовували в словах на позначення розуму або певних розумових дій.

Це може означати, що тогочасні люди пов'язували менталітет з особливим типом мислення людини, що впливало на характер сприймання та пізнання нею об'єктивної дійсності.

Пізніше, із розповсюдженням цього поняття в інших мовах, почали виникати похідні терміни. Широко почали використовувати поняття «ментальний», що зумовило виникнення терміну «ментальність», під яким



продовжували розуміти особливе мислення людини, що дозволяє зберігати набір певних характеристик, що визначають приналежність людини до певного періоду часу та певної території проживання.

Від того часу цілком логічним стало розглядати поняття «ментальність» і «менталітет» як синоніми, що утворились під час лінгвістичної конфігурації цих слів. Однак у сучасних наукових публікаціях деякі дослідники трактують ці два поняття як геть протилежні.

Наприклад, одним із підходів такого трактування є визначення поняття «менталітет» як більш ширшого поняття та такого, що має загальнолюдське значення, а поняття «ментальність» – як більш вузького та того, що стосується способу мислення конкретної особистості. Ми вважаємо за доцільне вживати ці поняття як синоніми, зважаючи на проаналізоване вище лінгвістичне походження будови цього слова.

У сучасній світовій науці відсутнє єдине чітке трактування поняття «ментальність», зокрема, проаналізувавши міжнародну літературу з цієї тематики, можна дійти висновку, що розуміння сутності цього поняття дещо відрізняється у кожній з країн, що на нашу думку, пов'язано, першочергово, з особливостями становлення кожної окремої країни як держави; по-друге, з тим, що деякі науковці розглядають ментальність у контексті різних категорій, наприклад, як філософську, історичну, психологічну, медичну тощо.

О. Бойко стверджує, що «... ментальність означає дещо спільне, що лежить в основі свідомого та підсвідомого, логічного та емоційного, тобто вона є глибинним джерелом мислення, ідеології та віри, почуттів та емоцій» [7].

У міжнародній літературі найчастіше термін «ментальний» використовують разом із терміном «здоров'я» – «mental health». Поняття «ментальне здоров'я» розглядають як поняття, що стосується певної людини та передбачає синергетичність її емоційного, психологічного та соціального благополуччя. Відповідно ментальне здоров'я впливає на життєдіяльність людини, що виявляється у її думках, почуттях і відповідно – діях.

Утім, переважна більшість світових науковців, незважаючи на контекст у якому використовують це поняття, погоджуються із тим, що ментальність – це особливість мозку людини, що виявляється у певному характері її світосприйняття.

У нашому дослідженні ми використовуємо поняття «ментальність» у контексті спільного способу мислення та сприйняття, що притаманні українцям. Для підкреслення цього контексту далі по тексту вживаємо термін «національна ментальність».

Під національною ментальністю більшість науковців розуміють «...набір способів і змістів мислення та сприймання, які типові для відповідного колективу у відповідний період» [7, с.17], де набір розуміють як результати взаємодії наведених елементів, їх симбіоз, їх взаємну зумовленість; спосіб мислення – притаманні для певного періоду та групи свідомих, а іноді несвідомих реакцій на інформацію, що стосується матеріального чи соціального зовнішнього або психологічного внутрішнього світу; змісти мислення розглядають як загальноприйняті основні переконання, ідеологічні, політичні, релігійні концепції, що пронизують окремі галузі, зокрема й галузь освіти [6]. Сама ж ментальність виявляється в діях.

У міжнародній літературі на позначення колективного способу мислення та сприймання, притаманне представникам певної національності використовують термін «national psychology» (у перекладі – «психологія нації», або «national mindset» (у перекладі – національне світосприйняття), які, в свою чергу, впливають на ментальне здоров'я.

Міжнародні дослідження в рамках національної психології і світосприйняття також констатують те, що різноманітні етнічні групи або люди, що проживають на одній національній території, характеризуються відмінним від інших набором людських поглядів, цінностей, емоцій тощо.

Переважна більшість науковців зауважують, що національна ментальність українців доцільно розглядати одноосібно, та пропонують під час розгляду

додавати до поняття «національна ментальність» прикметник «українська» для підкреслення складного шляху становлення України як держави.

Дослідження української ментальності, за зрозумілих причин, набуло популярності серед науково-педагогічних працівників тільки з 1990-х років. А сам термін «ментальність» у поєднанні з окремим народом не мав місця в радянській науці, а, навпаки, знаходився поза її межами, й будь-які факти щодо його наявності публічно спростовувались.

Однак сучасне розсекречення архівів КДБ СРСР засвідчують, що дослідження ментальності українського народу не просто здійснювались, а посідали особливе місце в державній системі СРСР. Саме ці результати досліджень тривалий час радянська влада приховувала, використовувала в своїй пропаганді й спотворювала публічно.

Однак раніше, у 1861 році, М. Костомаров у своїй роботі «Дві руські народності» визначив риси поведінки, що притаманні українському народу й зауважував на конкретних відмінностях між національними характерами на прикладі українців і росіян.

Б. Чорномаз трактує поняття «національна ментальність» із врахуванням особливостей історичного становлення України як держави та визначає українську ментальність як «...спосіб мислення, сукупність розумових навичок і духовних настановок, властивих людині або суспільній групі, які набуті цією групою (якщо йдеться про колективний менталітет) чи індивідумом (якщо йдеться про конкретну особистість) в процесі здобуття практичного досвіду в певних суспільно-історичних обставинах, які виникали в боротьбі за виживання та утвердження серед інших соціумів-сусідів у певних природних умовах навколишнього середовища» [9].

Поняття «українська ментальність» науковці наповнюють певним особливим змістом. Так, наприклад, М. Богомаз акцентує на складному шляху становлення української держави, під час якого послідовно в середовищі української еліти та серед широких верств народу назріло усвідомлення себе нацією з властивими для неї ознаками.

Однак реальність була іншою – українська нація перебувала тривалі століття повністю або частково під домінуванням інших, переважно вороже налаштованих сусідніх держав. Метою цих держав було не просто завоювання українських територій, а опанування їх і називання «історично своїми». Це спричиняло певну змішаність національної ментальності українців.

Отже, під національною ментальністю ми розуміємо особливий, притаманний українцям спосіб мислення, що впливає на характер сприйняття подій та явищ, і є каталізатором відповідних дій, та сформований в результаті певних суспільно-історичних обставин, які виникали як наслідок постійних намагань утвердити серед інших соціумів-сусідів у певних природних умовах навколишнього середовища.

## **1.2 Структура національної ментальності в нейронауковому контексті**

Усі наукові дослідження, що стосуються структури національної ментальності, умовно можна об'єднати в групи, що, в свою чергу, залежать від розуміння науковцями природи поняття «ментальність».

Деякі науковці зазначають, що національна ментальність – це суто набуті під впливом певних факторів характеристики мозку, що зумовлюють певні схожі реакції на ті чи інші події в людей, що пов'язані етнічно. Інші вчені стверджують, що національна ментальність є комбінацією вроджених і набутих під впливом певних факторів характеристик мозку.

Під час аналізу структури національної ментальності ми ґрунтуємось на дослідженнях науковців, що визначають ментальність як набір вроджених (генетична передача досвіду) і набутих характеристик мозку (повсякденна передача досвіду).

Під генетичною передачею досвіду (вроджена складова) розуміємо постійне використання певної мови та систематичні події, що відбувались в минулому та зумовлювали певні дії в людей, що в свою чергу, не тільки сприяли активізації певних ділянок нашого мозку, а й формували нейронні мережі.

Систематичність активізації таких нейронних мереж з часом сформували сталі характеристики в людей, що належать до певної національності.

У зміст повсякденної передачі досвіду (набута складова) вкладаємо вплив навколишнього середовища, зокрема домінуючий стиль взаємодії між людьми, події, що відбуваються в сучасному світі тощо.

Вроджена та набута складові національної ментальності взаємодоповнюють одна одну й забезпечують періодичний її метаморфоз. Це означає, що людина, яка має вроджений набір певних характеристик, притаманних конкретній національності, і сформована під впливами навколишнього середовища, відмінного від середовища своєї національності, всеодно буде схильна до виявлення схожих реакцій за «прокладеними від народження фундаментами нейронних шляхів», або частково навіть виявлятиме вроджені характеристики в реакціях, однак матиме дещо «змішану» її модель.

Така логіка зберігається і в класично визначеній структурі національної ментальності (див. рис. 1.1.). Так, І. Поліщук визначає такі основні компоненти як національний характер, національна свідомість та етнічне підсвідоме, які, в свою чергу, також є взаємозв'язаними [45].

Під національним характером розуміють набір найбільш сталих особливостей сприймання навколишнього світу, що виявляються у реакціях; під національною свідомістю – повсякденні потреби, інтереси – масові настрої, система цінностей і установ (стереотипні уявлення, норми, взірці поведінки, традиції та звичаї); під етнічним підсвідомим – результат досвіду генетичного розвитку етносу, які передаються у спадок).

Відповідно на структуру національної ментальності впливають певні фактори, які можна класифікувати в дві групи – внутрішні й зовнішні, що корелюють з визначеними раніше в структурі національної ментальності компонентів – вроджених і набутих. До внутрішніх факторів науковці відносять:

- філогенетичну спадковість;
- глибину життєвого досвіду як результат процесу навчання;

- індивідуальні особливості психічних процесів (пам'ять, мислення, емоції емпатія тощо);
- поведінкову активність індивіда (чим менше індивід залучає себе до національної групи, тим більше слабшає ментальний зв'язок з ними).

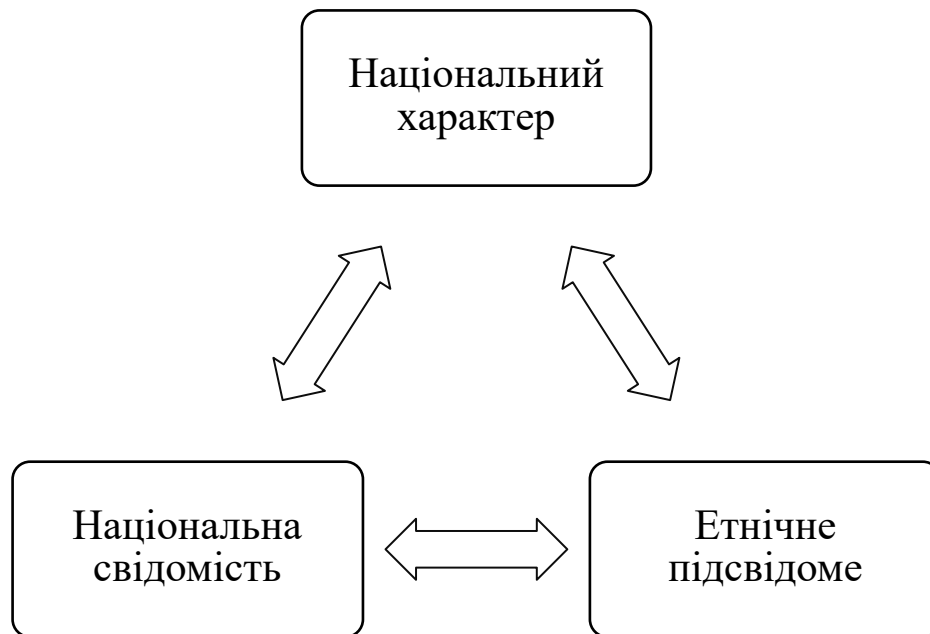


Рис. 1.1 Структура національної ментальності за І. Поліщук

До зовнішніх факторів визначають:

- географічну місцевість, на якій проживають представники етносу: площа території, ландшафт і клімат, ґрунти, флора й фауна, відсоткове співвідношення між водоймами та суходолом, які зумовили виникнення домінантних видів діяльності серед населення;
- геополітичні впливи: розташування України на карті світу, держави-сусіди, природні особливості, що визначають домінантні види діяльності в держав-сусідів і безпосередній вплив на взаємодію з ними, зокрема моделі взаємодії з іншими народами;
- історію та історичне становлення України як держави: події, що зумовили формування сталих рис у поведінці українців.

Ці фактори не тільки впливали на формування рис українського народу, а й самі зазнавали впливу українців і часу, та як результат видозмінювались.

Окрім наведених вище факторів окреме місце займають впливи світових процесів: міжнародна інтеграція, глобалізація тощо.

Отже, національна ментальність передбачає синергетичне поєднання набору вроджених характеристик, які набуває мозок людини внаслідок його генетичного зв'язку з іншими поколіннями, та зовнішніх факторів, які сприяють зміцненню і розвитку вроджених рис певного етносу.

### **1.3 Геополітичні детермінанти в контексті української ментальності**

Формування сучасного геополітичного стану України пройшло тривалу еволюцію та наскрізно вплинуло на становлення української державності, зокрема на національну ментальність населення.

До ХХ ст., унаслідок складних державно-правових процесів, геополітику України розглядали досить фрагментарно, й сприймали в поєднанні з геополітикою інших держав. Причиною тривалого процесу становлення геополітичного погляду на Україну став той факт, що протягом значного часу знаходилась в складі інших держав. Зокрема з середини ХХ ст. всі етнічні землі України знаходились у складі Радянського Союзу, де окремий розгляд геополітики Україна було заборонено.

Відповідно до моменту здобуття Україною незалежності в 1991 році відбувалось формування та розвиток геополітичного погляду на неї, що в подальшому склало основу геополітичних інтересів держави.

Науковці виділяють такі ключові етапи формування геополітичного сприйняття України в світі [60, с. 52-53]:

1. Етап зародження (ІХ ст. – поч. ХХ ст). Цей етап характеризувався появою перших джерел територіально-політичної інформації; появою перших уявлень про геополітичну суб'єктивність України; обґрунтуванням засад її політико-правових і геополітичних поглядів та перші спроби формування української державності.

2. Фундаментальний етап (початок ХХ ст.–1991 р.). Цей етап характеризувався посиленням національно-політичних рухів на етнічних землях України; появою перших науково обґрунтованих геополітичних ідей; першими науковими дослідженнями щодо геополітичного сприйняття України в світі.
3. Сучасність (від часу здобуття Україною незалежності в 1991 р. і дотепер) характеризується не лише становленням України як самостійного суб'єкта міжнародних відносин, а й усвідомленням власної геополітичної значущості; формуванням геополітичних пріоритетів розвитку, геополітичної орієнтації на регіональному й глобальному рівнях; і, як результат трансформація геополітичного сприйняття держави.

Формування геополітичного сприйняття України розпочалось з ІХ ст., коли українські землі стали центром Київської Русі — однією з найбільших і наймогутніших держав Середньовіччя.

Однак після того як в 1240 році Київська Русь була зруйнована і потрапила в залежність від Монгольської імперії, політичний, економічний та культурний центр українських земель перемістився до Галицько-Волинської держави (територія сучасної Західної України), яку наприкінці ХІV ст. було поділено між Королівством Польським та Великим князівством Литовським.

Цей період відзначився появою перших джерел територіально-політичної інформації про українські землі, зокрема літописів Київської Русі та Галицько-Волинської держави, в яких було схарактеризовано територію Київської Русі, поділ населення за територіями, характер відносин між людьми та місце Русі в системі зовнішньополітичних відносин того часу.

Наприкінці ХІV ст. південноукраїнські землі увійшли до складу Кримського ханства, Закарпаття – до складу Угорщини; північні, центральні та частково західні землі – Литви, та південно-західні території – Польщі, яка, в свою чергу, у ХІV ст. об'єдналась з Литвою, створивши Річ Посполиту.

У ХІV ст. на території «диких степів» Півдня було утворено групу військових «козаків», які сформували окремий суспільний клас. Протягом 1648–1657 рр. їм вдалось підняти повстання під проводом Богдана



Хмельницького та створити в сучасній Центральній Україні самоврядну Українську державу – «Запорізьку Січ».

Період козацтва, зокрема активної боротьби зумовив не лише утворення нової Української держави, а й приніс новий геополітичний погляд на неї.

Новий геополітичний погляд вплинув і на діяльність гетьманських урядів на міжнародній арені, наприклад, у спробах створити широкі міждержавні коаліції, а також підписати важливі політичні договори того часу.

Більше того, картографічні матеріали та описи французького інженера Боплана підтвердили сприйняття козацької України як окремої територіально-політичної одиниці на міжнародній арені.

Не менш важливою була прийнята в 1710 р. конституція гетьмана Пилипа Орлика, яка сформувала основні демократичні засади політичної організації незалежної козацької України, незважаючи на те, що в політико-географічному плані цей документ мав ряд недоліків, наприклад, обмежував територію козацької держави тимчасово визначеним польським королем під час національно-визвольної війни під проводом Хмельницького.

Після знищення козацької автономії наприкінці XVIII ст. усі українські етнічні землі було поділено – між Російською імперією та Австро-Угорщиною. Ідея української державності тривалий час зберігалася на території попередньої Гетьманщини, що входила до складу Російській імперії.

Утім, геополітичне сприйняття України формувалось на її західних територіях, які з кінця XVIII ст. увійшли до складу Австрійської імперії, а з 1867 р. – до Австро-Угорської імперії.

Важливим політико-географічним значенням тут було проголошення «Руської Трійці» на заході і сході єдності українців та їх відокремлення від поляків і росіян.

У 1900 р. М. Міхновський опублікував свою наукову працю «Самостійна Україна», в якій велику увагу приділяв геополітичним відносинам, особливо посиленню політичних рухів поневолених народів, і як наслідок – становленню державної незалежності.

Початок ХХ ст. характеризувався початком фундаментального етапу формування геополітичного сприйняття України в світі.

Після розпаду Російської імперії в 1917 р. М. Грушевський зробив визначальний внесок на формування геополітичної свідомості українського народу. Велику увагу він приділяв українській історії, яка, на його думку, визначила самобутність українців, зокрема їхню національну ментальність.

У січні 1917 року, після захоплення Києва більшовиками, Грушевський почав відстоювати ідею повної державної незалежності України.

Після поразки в національній революції 1921 р. протягом наступних двох десятиліть українські етнічні землі входили до складу чотирьох держав: західна та південно-західна території держави – до складу Польщі, Чехословаччини та Румунії; всі інші землі – до складу Радянського Союзу, де була створена Українська Радянська Соціалістична Республіка.

Протягом наступних років українські землі в складі Радянського Союзу зіштовхнулись з антиукраїнською етнокультурною та соціально-економічною політикою, яка мала злочинний характер (організація голодомору, масові репресії, депортації тощо).

У міжвоєнний період В. Липинський активно працював над формуванням соціологічної теорії, в якій нація усвідомлювалася як єдність громадянства і характеризувалася «територіальним патріотизмом».

Науковець активно досліджував питання внутрішнього геокультурного розколу між етнічними українцями, які були розділені між кількома державами, однак були об'єднані національною ментальністю.

У 1944 році внаслідок тогочасних подій на теренах УРСР була створена Українська Головна Визвольна Рада як верховний орган революційно-визвольної боротьби за Українську незалежну соборну державу, яка функціонувала на засадах демократичних національних принципах.

У середині ХХ ст. посилювався емігрантський рух. У цей час виходив емігрантський «Український журнал», до якого увійшли твори І. Камінського. Автор довів, що справедливий баланс національних держав, як наслідок

здорового і справжнього націоналізму та інтернаціоналізму, може стати запорукою нового міжнародного порядку, оскільки може створити органічно збалансовану міжнародну систему.

Після офіційного засудження культури Й. Сталіна в 1956 р., у так званий період «хрущовської відлиги», в СРСР, діяльність нового покоління молоді творчої інтелігенції, переважно літературної, назвали «шістдесятниками».

Діяльність «шістдесятників» була досить короткою, оскільки в другій половині 1960-х років вони зазнавали масових репресій. Проте їхня діяльність створила основу для українського «дисидентизму» — руху опору радянській владі у всіх сферах суспільного життя.

Як результат еволюції геополітичного погляду на Україну, 24 серпня 1991 держава здобула незалежність. Сучасний етап становлення геополітичного погляду України розпочався з моменту настання її незалежності в 1991 році і триває донині.

Цей етап є доволі особливим, оскільки з моменту здобуття незалежності Україною її геополітичне сприйняття поступово трансформується в геополітичний інтерес, що є системою цілей і завдань у процесі реалізації геополітики держави.

Отже, територія України розташована в центрі Європи на перетині шляхів, що сполучають Схід і Захід, що знайшло відображення в ментальності українського народу. Національна ментальність українців поєднує в собі риси як західноєвропейських народів, так і східних культур. Це виявляється у прояві індивідуалізму й чуттєвості та емоційності.

#### **1.4 Історичне підґрунтя національної ментальності українців**

Формування національної ментальності, зокрема української, є досить довготривалим процесом, що відбувається на свідомому й підсвідомому рівнях.

Марк Блок зауважував, що «...історичні факти – це здебільшого психологічні факти» [8, с.110], а, отже, історичні події, що відбувались

на території сучасної України протягом певного періоду, наприклад, під час панування комуністичної ідеології, спричиняли певний вплив, зумовлювали певну деформацію способу мислення українського суспільства, що наразі виявляється в конкретних діях, зокрема в реакціях щодо заходів із реформування системи вищої освіти України.

Відповідно важливим є розуміння історії утвердження української ментальності через призму формування української державності.

Серед установок української ментальності науковці вирізняють традиційно логічні (зокрема О. Гордійчук у своїх працях називає споконвічними), що формувались послідовно в період від стародавніх часів та до XVIII століття; і так звані сторонні, що закріпились за часів перебування етнічних українських земель у складі інших державних утворень або ж їхнього впливу під час самостійного існування України [59]:.

Зародження українського народу, за історичними працями багатьох науковців, зокрема М. Грушевського, пов'язують із об'єднанням слов'ян зі скіфами та сарматами [10, с.21-23].

О. Палій зауважує, що «...ані праслов'яни до першої половини I тис. н.е., ані скіфи й сармати не були українцями, а лише їхніми прямими предками» та пов'язує походження українського народу з «його основними особливостями до часів антського союзу племен 4–7 ст. н.е.» [31, с.85].

Споконвічно Україна мала досить складне для утвердження національної ментальності географічне розташування, що, в свою чергу, також вплинуло на розрізненість сприйняття об'єктивної дійсності українським народом.

Степовий пояс на півдні тогочасної української території виконував функцію шляху з Азії до Європи та слугував буферною зоною для кочовничих орд в їхніх вільних і невільних походах зі сходу на захід [8, с.28-29]. Однак у певний період часу степи перестали відігравати для розвитку важливу роль вигідного сухопутного мосту з передньої Азії до південної та західної Європи; навіть, навпаки, стали небезпечним місцем.

У залежності від географічного розташування відносно степової зони різні частини земель характеризувались різним стилем життя, що, безумовно, мало прямий вплив на формування різних ментальних установок українців. Так, наприклад, середнє Подніпров'я (історико-географічна назва області України, що займає долину Дніпра та простягається від гирла Десни до острова Хортиця) відзначалось тривожністю, небезпечним життям через значні колонізаційні степові катастрофи [10, с.30-35].

Безпечніший характер життя був на заході, оскільки ця частина території знаходилась значно далі від Азії, від степу, посередині між лісом і горами. Відповідно на Галичині та Волині постійно формувался та утверджувався дещо інший тип української ментальності через підтримку культурної та суспільної традиції українського життя. Однак усе одно було недостатньо відповідних обставин та умов, щоб розвинутиись широко.

Такі особливості історичного розташування України зумовлювали несприятливі обставини для української колонізації через постійні спустошення кочовиками. Це спричиняло величезні рухи серед українського народу, що укріплювались суспільними та політичними подіями.

У період із другої половини XVI століття відбулось послаблення тиску турецької орди, що здавалось би мало вплинути на українську колонізацію, однак виникли нові історичні події, що актуалізували хвилювання українського народу – зріст панського господарства та значне погіршення селянських обставин. Це стало підґрунтям для масового руху селянства з північних і західних частин України в східні та південні в XVI–XVII ст., що повторювалось і в XVIII ст., і в XIX ст., коли українські селяни-переселенці заселяють території Чорномор'я (Новоросії), Бессарабії та Кавказу [9, с.32]. Такі українські рухи, війни призвели до масового переселення українців на схід, де вони освоїли землі, що розташовувались на вододілі Дніпра та Дону.

Такий характер життя, зокрема переселення та флуктуації, українського народу мали відображення і в українській ментальності. Боротьба зі степом протягом віків, не давала утвердитись політичним і суспільним відносинам

українського народу. Наявність небезпечного ворога на південно-східній межі української території значно впливав на спосіб мислення людей, формувал певні колективні ментальні установки. Також це зумовлювало «...розшарпанне і присвоєння чужеродними суспільними верствами всього, що становило національні засоби» [10, с.36].

У періоди домінування в Україні таких держав як Румунія (на Буковині), Росія, Польща, Німеччина «... їхніми істориками популяризувалися видумані з розумовою натугою теорії про національно-етнічні корені цих народів» [9, с.10]. Такі теорії завжди підкріплювалися поясненнями щодо того, чому ці корені знаходяться в Україні.

Описаний вище характер життя, географічне розташування українського народу супроводжували його наскрізно через усі історичні періоди його становлення, що виявлялось у постійній боротьбі за волю та право на власну державність, і іноді – навіть за збереження етнічності та фізичного виживання. Все це, на основі історичного досвіду, отриманого в боротьбі, вплинуло на формування певних ознак українського колективного менталітету, зокрема Б. Чорномаз визначає такі [9, с. 7–10]:

- надмірна толерантність до явно ворожих ознак діяльності чужинців на території України (слово «територія», окрім територіального контексту, також вживається у розумінні духовно-ментальних сфер);
- великий резерв здатності тривалого очікування позитивних змін; це, на жаль, зумовило в ментальній свідомості формування зневіри у власних можливостях «швидкого тріумфу» у відстоюванні свого права на побудову незалежної держави та недовіри до влади;
- вдавана покірність «різномастим узурпаторам», які навіть після проголошення незалежності залишилися в Україні при владі та наразі діють не в інтересах української державності, а, навпаки, намагаються повернути Україну в залежність від Росії.

Отже, історичні події, географічне розташування української території зумовили набуття українцями рис негативного ставлення до зневаги

чужинцями національної гідності, традицій, що мали б рухати український народ до розвитку та утвердження української ідентичності, наприклад, до рівня розвитку такої ідентичності в державах Західної Європи.

Однак такі історичні процеси зумовили іншу реальність, зокрема ментальність українського народу набула ряд інших ознак, зокрема величезну складність і розрізненість реакцій на певні сучасні події, у тому числі в контексті реформування системи вищої освіти України.

Це сприяло формуванню конкретних ментальних установок та, в той же час, спричиняло певну деформацію способу мислення народу, що наразі виявляється у певних ознаках, зокрема в надмірній толерантності до явно ворожих ознак діяльності чужинців, зневіри у власних можливостях, в недовірі до влади тощо.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

За результатами аналізу наукових джерел, які висвітлено в розділі I, визначено, що поняття «ментальність» розглядають у контексті різних категорій, зокрема як філософську, психологічну, історичну тощо. Це зумовлює певну неоднотайність у визначенні природи цього поняття.

Утім, незважаючи на контекст у якому використовують це поняття, більшість науковців визначають ментальність як біологічну особливість мозку людини, що складається з єдності емоційного, когнітивного й поведінкового компонентів особистості, і виявляється у певному характері її світосприйняття.

Одночасно з цим спорідненість певних компонентів ментальності різних людей можуть утворювати певні зв'язки між ними. Так, наприклад, на позначення певного зв'язку в способі мислення людей, що поєднані етнічно, використовують термін «національна ментальність». Науковці розглядають національну ментальність, використовуючи різні підходи:

- як суто набуті під впливом певних чинників характеристики мозку, що зумовлюють схожі реакції на ті чи інші події в людей, що пов'язані етнічно;
- як комбінацію вроджених і набутих під впливом певних факторів характеристик мозку.

Ми в своєму дослідженні під структурою національної ментальності розуміємо синергетичне поєднання набору вроджених характеристик, які набуває мозок людини внаслідок його генетичного зв'язку з іншими поколіннями, та зовнішніх факторів, які сприяють зміцненню, розвитку, та/або видозміні вроджених рис певного етносу.

Під вродженими характеристиками мозку розуміємо ті, що виникли як результат формування конкретних нейронних мереж, що, в свою чергу, стали наслідком систематичних подій, умов, в якому жили попередні покоління певного народу; під набутими характеристиками розуміємо фактори, що впливають на утвердження і розвиток національної ментальності на сучасному етапі розвитку держави.



## РОЗДІЛ II. ЕВОЛЮЦІЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Для визначення ключових напрямків реформування системи вищої освіти в Україні в розділі II наведено результати аналізу ключових аспектів Болонського процесу й визначено їх вплив на систему вищої освіти України.

### 2.1 Історичний огляд формування європейського освітнього простору

Згідно з даними, що подані у першому звіті Європейської університетської асоціації (EUA), наприкінці 1990 року системи вищої освіти в країнах Європи мали лише одну спільну компоненту – п'ятирічне навчання, у результаті якого присвоювали ступінь магістра.

Проте сама структура такого навчання відрізнялась як у середині країни, так і за її межами. Деякі заклади вищої освіти (ЗВО) присвоювали ступінь магістра після завершення двох циклів навчання з різною тривалістю (наприклад, «3 + 2» або «4 + 1»), деякі присвоювали ступінь магістра після завершення єдиної безперервної інтегрованої програми навчання [11]. Це свідчило про розрізненість і складність тогочасних структур вищої освіти, що суперечило ідеї Європейської культурної конвенції.

1998 року для розв'язання цих проблем міністр освіти Франції запросив своїх колег із Німеччини, Італії і Великобританії підписати Сорбонську декларацію [12], за допомогою якої вже тоді було узгоджено основні цілі функціонування Зони Європейської вищої освіти, що пізніше мала продовження у Болонській декларації.

1999 року представники держав-підписантів Сорбонської декларації знову зустрілись для того, щоб обговорити подальші кроки трансформації освітніх систем і відповідно підписати Болонську декларацію.

Кількість держав-учасниць значно збільшилась із чотирьох до тридцяти країн, а карта поширення Болонського процесу вийшла за межі Європейського Союзу, у складі якого на той момент було всього п'ятнадцять держав [13].

У Болонській декларації конкретно було визначено шість напрямів реформування освітніх систем:

- запровадження зрозумілої та уніфікованої системи ступенів;
- запровадження двоциклової системи вищої освіти, де перший цикл є студентським, а другий – післядипломним;
- введення кредитно-трансферної системи ECTS;
- створення механізму активної мобільності учасників освітнього процесу як у середині країни, так і за її межами;
- запровадження незалежного контролю якості вищої освіти;
- забезпечення працевлаштування випускників.

У результаті підписання Болонської декларації було сформовано групу зі спостережень за упровадженням Болонського процесу «Bologna follow-up group» й узгоджено, що зустрічі міністрів відбуватимуться кожні 2 роки – перша мала відбутись 2001 року у Празі [14].

2001 року кількість держав-учасниць збільшилась до 33, до Болонського процесу приєднались Кіпр, Хорватія та Туреччина. У результаті зустрічі в Празі було прийнято Празьке комюніке, що у більшості повторювало попередні домовленості, але й мало деякі нові тези:

- студентів визнано рівноправними партнерами реформування вищої освіти;
- наголошено на соціальному вимірі Болонського процесу;
- акцентовано на тому, що вища освіта є фундаментом для подальшого економічного розвитку держави, відповідно є суспільною відповідальністю;
- підкреслено важливість створення спільної структури кваліфікацій [14].

2003 року в Берліні до Болонського процесу приєднались сім нових європейських країн: Албанія, Андорра, Боснія і Герцеговина, Святий престол, Північна Македонія, Сербія та Росія – отже, кількість держав-учасниць збільшилась до 40 [15].

Під час Берлінської зустрічі було акцентовано на тому, що дослідження є невід’ємною частиною вищої освіти в Європі, тому особливу увагу необхідно

звернути на ступінь навчання докторів наук, зокрема, розглянути можливість його приєднання до Болонського процесу в якості третього циклу.

Ще одне питання, яке було обговорено в Берліні – можливість об'єднання більш короткого циклу навчання з першим циклом вищої освіти. У результаті групі зі спостережень за упровадженням Болонського процесу було запропоновано дослідити ці два питання та підготувати звіт із результатами цього дослідження до наступної зустрічі, яку заплановано провести на травень 2005 року.

2005 року в Бергені до Болонського процесу приєдналися Україна, Вірменія, Азербайджан, Грузія, Молдова, збільшивши кількість держав-учасниць до 45 [15]. Під час цієї зустрічі було прийнято спільну структуру кваліфікаційних рівнів Європейського простору вищої освіти, а держави зобов'язались розробити національні рамки кваліфікаційних рівнів до 2010 року.

У Бергенському комюніке також було приділено особливу увагу докторантурі, зокрема було вирішено додати цей ступінь в якості третього циклу.

У цей час Європейською університетською асоціацією реалізовано «Проект докторських програм», у результаті якого було створено перелік із десяти основних принципів, пізніше відомих як «Зальцбурзькі принципи». Грунтуючись на «Проекті докторських програм», EUA і «Зальцбурзьких принципах» Бергенське комюніке визначило ряд елементів докторської підготовки [16]:

- отримання теоретичних знань через оригінальні дослідження;
- наявність прозорого контролю та оцінки у структурованих докторських програмах;
- «адекватне» навантаження викладачів;
- запровадження міждисциплінарного підходу у навчанні;
- формування навичок, що відповідатимуть потребам ринку праці.

Під час зустрічі у Лондоні 2007 року до Болонського процесу приєдналась Чорногорія, а країни-учасниці визнали необхідність покращення збору даних

щодо мобільності та соціального виміру в усіх країнах, що беруть участь в Болонському процесі.

У Лондонській декларації особливу увагу зосереджено на принципі безперервності освіти, інноваційному розвитку ECTS, забезпечення рівності малозабезпечених студентів, сприяння активній мобільності, розвитку дистанційної форми навчання і регулюванні нормативно-правових питань фінансування.

2009 року міністри освіти країн-учасниць Болонського процесу зустрілись у Лувені. Під час цієї зустрічі було визнано, що крайній термін розробки національних кваліфікаційних рамок не буде дотримано, тому міністри прийняли рішення відкласти це до 2012 року.

Наступна міністерська конференція проходила у Бухаресті 2012 року під назвою «Максимальне використання нашого потенціалу, консолідація європейського простору вищої освіти». На цю конференцію вплинули різноманітні національні міри реагування на європейську економічну та фінансову кризу 2008 року.

Деякі системи освіти зіштовхнулись зі значним скороченням фінансових коштів, деякі, навпаки, почали отримувати додаткові інвестиції у рамках національних стратегій відновлення. Бухарестська конференція стала моментом, коли зросло розуміння про те, що, незважаючи на масштаби реформ, що проводились в країнах ЄПВО, впровадження не було всеосяжним і якісним у кожній системі, відповідно проблема розрізненості систем освіти, що постала перед країнами 1990 року, досі зберігалась. Це стало підґрунтям для перегляду й переосмислення Посібника користувача ECTS.

Склад держав єдиного простору вищої освіти збільшився до 48 після приєднання Білорусі під час підписання Єреванського комюніке. Зустріч у Єревані була відзначена прийняттям оновленого Керівництва користувача ECTS.

2018 року у Парижі було підтверджено впровадження ECTS відповідно до створеного раніше Керівництва користувача ECTS. Під час підписання

Паризького комюніке було оновлено додаток до диплому, а країни зобов'язались працювати над його прийняттям в однаковій для країн ЄПВО формі.

Після багатьох років міністри погодились з тим, що кваліфікації короткого циклу є окремим кваліфікаційним рівнем у рамках глобальної рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти.

2020 року у зв'язку з глобальною пандемією, вперше за всю історію Болонського процесу, Міністерська конференція відбулась в дистанційному форматі. Римське Міністерське Комюніке приділило ключову увагу фундаментальним цінностям вищої освіти – академічній свободі, університетській автономії та верховенству права.

Традиційно було визначено пріоритетні напрями роботи Європейського простору вищої освіти в міжнародній співпраці, соціальному вимірі, цифровізації, визнанню кваліфікацій та забезпеченню якості вищої освіти. Для подальшого розвитку Європейського простору вищої освіти країни-учасниці зобов'язались дотримуватися наступних принципів, здатних підтримати стійку, згуртовану й мирну Європу:

- інклюзивність – кожен здобувач освіти повинен отримати рівний доступ до вищої освіти і повну підтримку під час навчання;
- інноваційність – запровадження нових методик навчання, викладання та оцінювання, тісно пов'язаних із дослідженнями;
- взаємозв'язаність – спільні ініціативи та інструменти мають сприяти та посилювати міжнародну співпрацю та реформи, обмін знаннями та мобільність персоналу й студентів.

## **2.2 Упровадження принципів Болонського процесу в Україні**

Одночасно зі світовим розвитком Болонського процесу помітно змінювалась українська освіта. Перш ніж приєднатися до Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), Міністерство освіти і науки визначило програму

дій, необхідних для реалізації Болонської декларації (наказ від 23.01.04 № 49), зокрема, було виокремлено такі ключові завдання:

- розробка методичних рекомендацій для закладів вищої освіти з роз'ясненням ключових положень Болонського процесу;
- створення регіональних центрів супроводження Болонського процесу (Харкові, Дніпрі, Донецьку, Тернополі, Києві, Львові й Одесі);
- проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації освітнього процесу на основі критеріїв ECTS;
- організація методичних конференцій для учасників освітнього процесу;
- розробка шаблону додатку до диплома європейського зразка;
- розробка сайту, що вміщуватиме ключові документи українською, німецькою, французькою та англійською мовами;
- переосмислення акредитованих програм відповідно до нових критеріїв;
- розробка системи моніторингу якості освіти;
- підготовка двосторонніх угод із країнами-учасницями Болонського процесу.

Після успішного виконання підготовчих заходів у рамках програми дій, Україну було представлено на зустрічі міністрів у травні 2005 року в Бергені, яка відзначилась для України приєднанням її до Європейського простору вищої освіти.

Від цього моменту в українську структуру вищої освіти було імплементовано ряд європейських освітніх стандартів, зокрема, було впроваджено європейську кредитно-трансферну систему, введено додаток до диплома європейського зразка, запроваджено національну систему кваліфікацій, набуто урядового членства в Європейському реєстрі із забезпечення якості освіти тощо.

2006 року для підтримки й координації масштабної трансформації системи вищої освіти України було створено Національну Групу промоутерів Болонського процесу, членами якої стали спеціалісти різних закладів вищої освіти. Ця група представляли Україну на різних семінарах і конференціях, що

були присвяченими вирішенню наявних проблем в системах вищої освіти країн-учасниць Болонського процесу.

А 2009 року для якісного прискорення досягнень цілей і для посилення міжнародної складової Болонського процесу за ініціативою Європейської комісії та за підтримки Міністерства освіти і науки України, було створено Національну команду експертів із реформування вищої освіти.

Оскільки студентів було визнано рівноправними партнерами реформування освітніх систем, 2006 року в Україні засновано Всеукраїнську раду студентів, представники якої стали кандидатами у Національну раду студентів Європи, а 2007 року стали її членами.

Також було внесено зміни до Закону України «Про освіту», що надало можливість студентам бути партнерами творення системи освіти відповідно створювати в закладах вищої освіти органи, що представлятимуть їхні інтереси.

Ключовою компонентою участі України в Болонському процесі стало запровадження системи оцінювання на основі ECTS. Уперше цю систему спробували запровадити у 2003 – 2005 роках.

Про це свідчать й документи, прийняті Міністерством освіти і науки, зокрема, наказ №774 від 30 грудня 2005 «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу», у якому було вміщено алгоритм впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у закладах вищої освіти III-IV рівнів акредитації, роз'яснено структуру й порядок ведення індивідуального навчального плану студента; узагальнено структуру залікового кредиту й здійснення навчальної діяльності студента.

Як результат, вже протягом 2006-2007 навчального року у всіх закладах вищої освіти III-IV рівня акредитації було запроваджено цю систему. Однак ця система була гібридом європейських рекомендацій та вітчизняної модульно-рейтингової системи.

Це призвело до суттєвих розбіжностей та непорозумінь. Тому у 2014 році з ухваленням нової редакції Закону «Про вищу освіту» було вирішено легітимізувати систему ЄКТС в Україні. Зокрема, ЄКТС було визначено як

«систему трансферу і накопичення кредитів, що використовуються в європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти»; також було введено поняття «кредиту» ЄКТС як «одиниці вимірювання обсягу навчального навантаження, обсяг якого дорівнює 30 навчальним годинам» [24].

Тісно пов'язаною з ECTS складовою участі України у Болонському процесі стала активізація мобільності студентів, викладачів, науковців, що передбачала забезпечення можливості для учасників освітнього процесу протягом певного часу навчатися/переймати досвід/викладати як в українських ЗВО, так і в європейських.

Проте, незважаючи на функціонування з 2003 року Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), поняття мобільності в українському законодавстві тривалий час було відсутнє, а сам процес мобільності здійснювався на основі розділу «Міжнародне співробітництво» Закону України «Про вищу освіту» 2002 року.

І лише 2014 року в новій редакції Закону України «Про вищу освіту» було унормовано визначення поняття «мобільність», що трактувалось так: «академічна мобільність – можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами» [24].

У Національному звіті щодо стану впровадження Болонського процесу в Україні, який було підготовлено до Лондонської конференції міністрів, зазначено, що інституційна структура української вищої освіти станом на 2006 рік була представлена 232 державними й 113 приватними закладами освіти; 100% студентів продовжували навчання за двоцикловою моделлю (виняток – лікарські й ветеринарні спеціальності), звідси можна зрозуміти про наявність суперечностей, зокрема, щодо одночасного уведення двоциклової моделі навчання і функціонування програм спеціаліста, що реалізовувалась у рамках



магістерської підготовки в якості буферної програми для зняття напруги між академічною і професійною освітою [17].

При цьому в документі не зазначено чіткого місця кваліфікації спеціаліста в двоцикловій моделі освіти, відповідно незрозуміло в який спосіб випускники з кваліфікацією спеціаліста могли вступати на докторську програму. Однак за допомогою нового закону «Про освіту» 2014 року було впорядковано структуру рівнів вищої освіти, зокрема, затверджено освітньо-кваліфікаційні рівні, що цілком відповідають структурі рівнів країн ЄПВО:

- 1) молодший бакалавр;
- 2) бакалавр;
- 3) магістр;
- 4) доктор філософії;
- 5) доктор наук.

Після міністерської конференції в Лондоні 2007 року, пріоритетним напрямом залишався розвиток системи забезпечення якості освіти, але стратегії країн-членів ЄПВО необхідно було доповнити згідно з тезисами, що було прийнято в Лондонській декларації.

Для досягнення поставлених в Лондоні завдань в Україні було затверджено наказ №612 від 13.07.07 «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року», в якому зазначили перелік необхідних дій за ключовими компонентами Болонського процесу, зокрема, було прийнято рішення про створення національного фонду «ТЕМПУС» з метою координації, підтримки реформи, пов'язаної з Болонською трансформацією.

А вже 4 березня 2008 року Україна стала рівноправним членом Європейського реєстру гарантування якості освіти (EQUAR), незважаючи на те, що не було сформовано прозору форму контролю й оцінки закладів вищої освіти відповідно до міжнародних стандартів.

Важливим інструментом для забезпечення наведених положень Болонського процесу стало запровадження додатку до диплома європейського

зразка (Diploma Supplement), про запровадження якого Міністерство освіти і науки анонсувало в 2006 році.

Однак проєкт відповідного наказу було ухвалено в жовтні 2009 року, а підписано лише в квітні 2010 року. Згідно з цим наказом додатки до диплома виготовлятимуть безкоштовно й централізовано, за єдиною формою та за бажанням випускників. До 2013 року цей процес не набув масового характеру й було видано лише 17 000 таких додатків.

Тому у новій редакції Закону «Про вищу освіту» було запроваджено обов'язковість видачі такого додатку до диплома європейського зразка бакалаврам, магістрам і докторам філософії. Окрім цього, ЗВО було дозволено виготовляти такі документи автономно, що відповідає міжнародній практиці.

### **2.3 Тенденції розвитку системи вищої освіти в Україні**

Ґрунтуючись на результатах проведеного дослідження та аналізі наукових джерел, можна виокремити позитивні й негативні тенденції розвитку Болонського процесу.

Позитивною тенденцією є помітний розвиток законодавства в сфері вищої освіти. Поступове створення збалансованої регуляторної екосистеми в освітньому секторі, можливо, є недостатньо швидким і всеосяжним, однак є динамічним явищем.

Окрім створення регуляторних рамок, нормативно-правова база також має відповідати викликам як зовнішнього, так і внутрішнього впливу. Наприклад, криза поширення COVID-19 підтвердила, що адаптація освітніх установ до нових реалій освітнього процесу має необхідність наявності впорядкованого та зрозумілого адміністративного механізму, який, в свою чергу, буде містити технічні та вузькоспеціалізовані рекомендації щодо виходу з кризового стану.

Такі, нестандартні виклики все одно потребують стандартизованих та уніфікованих підходів, що залишатимуть дискретність для автономії кожної окремої інституції, однак в рамках зрозумілих і дієвих правил і рекомендацій. В

Україні помітною є практика застосування міжнародного досвіду та усвідомлення необхідності ефективної реакції до зміни освітніх потреб, що створює плідне підґрунтя для розробки якісної регуляторної практики.

Результатом зусиль та професійної реалізації студентів як в Україні, так і в більшості країн світу, є отримання диплому про вищу освіту. Проте, історично голосною є дискусія щодо «ваги» диплому та його подальшого впливу, наприклад, на кар'єрні можливості й розвиток.

Основний акцент припадає на порівняння і стандартизацію отриманих знань між студентами різних закладів вищої освіти різних регіонів, населених пунктів тощо. Універсальним рішенням стало уніфікація дипломів, приведення критеріїв визнання до таких, що можна об'єктивно зіставляти. На практиці, цей процес є набагато складнішим і має багатокomпонентну структуру. Тим не менш, уніфікація дипломів знаходиться на помітному місці порядку денного освітніх змін в Україні.

Сучасні глобальні виклики мають характер раптової миттєвості й довготривалого тиску. І у першому, і у другому випадку ідеальною відповіддю таким викликам була б швидка та комплексна адаптивність.

Проте, наскрізність кризових явищ за своєю природою є цілісною, що не можна сказати щодо необхідної взаємодії адміністративної і виконавчої компоненти освітнього процесу.

Рішення та рекомендації проходять традиційно складну й повільну в українській практиці вертикаль погоджень і відповідальностей як на рівні законодавчої, так і на рівні виконавчої влади. Така ж модель взаємодії наслідується кожним окремим учасником освітнього сектору від шкіл до університетів, уповільнюючи таким чином темпи змін на кожному окремому етапі прийняття рішень.

Високі показники освіченості людей, що мають диплом про вищу освіту, на перший погляд, є, безумовно, позитивним явищем. Проте наявність великої кількості фіктивних установ, високого рівня корупції у процесі отримання знань

і їх оцінки свідчить більшою мірою про перенасиченість галузі неякісними споживачами та надавачами освітніх послуг.

В свою чергу, це призводить до очікуваних, але деструктивних проявів, таких як низька якість освіти, нераціональне використання інтелектуального капіталу та великою кількістю осіб, що працюють не за напрямом професійної підготовки.

Термін «корупція» все більше з'являється в українському інформаційному просторі зі стабільною динамікою і поширенням. Процеси створення урядових інституцій з подальшою боротьбою із судовою системою, міжнародна підтримка та вимога реформ, виснажене ставлення в суспільстві до проявів корупції на кожному щаблі державного та соціального устрою - все це, тим не менш, лише свідчить про укорінений тип корупції в українському суспільстві.

Розбудова якісного фундаменту змін неможлива без цілісного та прозорого механізму такої розбудови. Корупція вносить значні та інколи незворотні корективи в такі процеси і вимагає ретельного, послідовного та комплексного підходу до їх подолання.

Такою ж історично стабільною проблемою, як і корупція для України, є обсяг та спрямування фінансової підтримки закладів вищої освіти. Бюджетна та контрактна форма фінансових ресурсів університетів є застарілою і занадто спрощеною, оскільки має системні ризики, закладені в своїй основі.

Якщо у держави недостатньо можливостей фінансувати той чи інший заклад освіти, то в довгостроковому періоді така установа буде схильною до необхідності шукати альтернативні джерела фінансування задля збереження свого викладацького складу та структури загалом.

Якщо це фінансування стане можливим завдяки донорським, міжуніверситетським, грантовим чи фондовим ініціативам, то сталість розвитку установи матиме менше системних ризиків, аніж коли таке фінансування надходитиме з непрозорої, нецільової та корумпованої діяльності.

Варто відзначити, що українські університети усвідомлюють цей шлях і починають активно брати участь у програмах взаємодії із корпоративним і

приватним секторами задля розбудови синергії та нових можливостей. На цьому шляху важливим може стати стимулювання такої взаємодії державними органами шляхом якісної адміністративно-регуляторної підтримки.

Суміжною є тенденція проходження особи через етапи отримання освіти та її застосування у науковому або виробничому середовищі. Підходи до трактування функції університету, як капіталістичною, так і соціалістичною моделі розвитку, містять розуміння про необхідність застосовування отриманих знань для промислової та суспільної користі.

На нашу думку, більш історично виправданими орієнтирами в цьому контексті моделі функціонування західних типів закладів вищої освіти зі значною історією успіху у створенні як науково-дослідницьких відкриттів, так і продукування висококваліфікованих спеціалістів для різних галузей економіко-соціального простору.

Для України в цьому напрямі характерним залишається відсутність сталого та впевненого розуміння можливостей автономії університету у взаємодії із іншими контрагентами, та схильність пасивного дороговказу державного, директивного спрямування їх діяльності.

Узагальнивши досвід багатьох країн-учасниць Болонського процесу можна виокремити декілька основних аспектів, що допоможуть розв'язати наявні проблеми в системі вищої освіти України.

Поширеним шляхом вдосконалення функціонування вищої освіти є – сприяння інвестиціям в освітні заходи та підходи, що забезпечують найкращі результати. Фінансування необхідно перекласти на найкраще перевірені системні зміни й конкретні практики, що підвищують якість навчання, та є відібраними й адаптованими відповідно до контексту України.

Практики, що найкраще задовольняють освітню мету, наразі досліджені чи не найбільш ґрунтовно. Однак занадто мала їх кількість потрапляє до розробки освітньої політики. Деякі з найбільш перевірених практик залишаються поза увагою та недофінансуються, тоді як гроші продовжують витратитися на інші, менш ефективні, практики й заходи.

Для того, щоб інвестиції були зосереджені на реформах і практиках, які найкраще працюють, потрібно будувати таку систему вищої освіти, яка постійно знаходитиметься у процесі пошуку, та буде діюти на основі найкращої нової інформації про те, що приносить результати, в тому числі шляхом збільшення частки фінансування, що спрямовуватиметься на дослідження. Тому збільшення фінансування дослідницьких робіт має стати пріоритетом на найближче десятиліття.

Підвищення ефективності функціонування вищої освіти також вимагає скорочення нераціонального використання грошей та боротьби з корупцією, що заважають студентам навчатися. Країни з низьким і середнім рівнем доходу щорічно витрачають 2 % свого ВВП на освіту, що не призводять до «справжнього» навчання.

Витрати, що не призводять до прогресу через освіту, недостатні цільові ресурси й слабе фінансове управління, є найбільшими джерелами нераціонального використання фінансів у системах освіти. Заходи щодо збільшення інвестицій та підвищення ефективності функціонування вищої освіти не можуть замінити одне одного, а мають синергетично поєднуватись.

Корупція в освіті є поширеним явищем, що сприяє не лише необґрунтованій витраті бюджетних коштів, а й, першочергово, завдає шкоди навчанню дітей і мотивації вчителів.

Аналіз державних витрат багатьох країн підтвердив, що до чверті, в крайньому випадку до половини, коштів, призначених для державних шкіл, в кінцевому результаті не потрапляють до них.

Особи, що приймають рішення, повинні вживати заходів для боротьби з корупцією в освіті шляхом створення надійних інформаційних систем управління освітою, що дозволить вчителям витрачати свій час виключно на викладання і дослідження та скорочувати витрати на навчальні матеріали тощо.

Керівники повинні сприяти інноваціям у системі вищої освіти шляхом створення середовища, в якому будуть з'являтися та масштабуватися нові ідеї та підходи. Для цього необхідно визначити пріоритети інновацій у трьох ключових

сферах: освітянська робоча сила (викладачі), використання технологій і роль недержавних партнерів.

Просто покращити ефективність існуючої системи вищої освіти недостатньо, необхідним є створення далекоосяжних інновацій для забезпечення молодих людей знаннями й навичками, необхідними їм для розбудови нової економіки й життя в ній. Інновації у зміцненні та розширенні різноманітності робочої сили в галузі освіти мають вирішальне значення для її вдосконалення, особливо з огляду на те, що попит на викладачів зростає.

За прогнозами освітньої комісії попит на вчителів до 2030 року подвоїться. Інновації в освіті також сприятимуть кращій співпраці та партнерству між урядом і недержавними суб'єктами.

Особам, що приймають рішення, також потрібно диверсифікувати склад освітньої робочої сили, щоб залучити викладачів, скоротити час, який викладачі витрачають на адміністративну діяльність, а також вдосконалити й персоналізувати навчання.

Тут освітній сектор може вчитися на нововведеннях у державному секторі охорони здоров'я, де, як правило, існує набагато диверсифікованіша робоча сила для задоволення зростаючих потреб та витрат.

Зокрема, у системі охорони здоров'я для оптимізації часу лікарів успішно введено посади асистента лікаря(заповнення медичних карток», медичної сестри/брата (проведення основних діагностичних вимірювань). Подібним чином, освітні системи повинні розглянути можливість залучення асистентів-педагогів.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II

Протягом двох десятиліть Україна є активним учасником творення Європейського простору вищої освіти, в результаті якого відбулось чимало змін у національній системі вищої освіти. Зокрема процес реформування здійснювався за ключовими напрямками:

- трансформація структури ступенів;
- запровадження процесу мобільності;
- уніфікація дипломів, зокрема додатків до них;
- зміна системи організації навчання (на кредитно-модульну);
- розробка механізмів забезпечення якості вищої освіти;
- ініціація заходів із підвищення рівня працевлаштування студентів.

Упровадження принципів Болонського процесу в українських ЗВО відзначається певним відхиленням від запланованого за визначеними напрямками.

Так, наприклад оперативно розроблено законодавчу базу, що розширює можливості учасників освітнього процесу, утім, одночасно з цим є певна неузгодженість в освітніх документах, що призводить до того, що учасники освітнього процесу (здобувачі вищої освіти й науково-педагогічні працівники) недостатньо розуміють їх суть.

Оцінювання в ЗВО відбувається за кредитно-модульною системою, однак цей процес частіше має формальний характер, оскільки переважна більшість студентів зазначають про функціонування «подвійної системи» оцінювання.

Відповідно переважна більшість студентів не усвідомлюють її суті, а що найважливіше можливостей, які вона надає; запроваджено можливість «вільної траєкторії студента», однак можливість самостійно обирати певну частину навчальних предметів із запропонованого переліку має менший відсоток студентів. Створено відділи й департаменти боротьби з корупцією, однак більша частина всіх студентів зазначає про її підвищення.

Створено механізми мобільності, однак через різні причини (недостатня поінформованість, низький рівень володіння іноземними мовами тощо),



незважаючи на своє бажання, учасники освітнього процесу часто не користуються цією можливістю, а сам процес мобільності виявляється більше пасивним.

Грунтуючись на отриманих даних щодо стану впровадження принципів Болонського процесу в системі вищої освіти України, та порівнянні їх із даними 2012 року, нами було виокремлено низку тенденцій розвитку Болонського процесу в Україні, зокрема:

1. Стабільний розвиток законодавства в сфері вищої освіти.
2. Стрімке зростання попиту на професію викладача.
3. Уповільнене й часткове впровадження необхідних заходів в освітній простір;
4. Зростання рівня корупції в освіті.
5. Підвищення рівня невдоволеності й недовіри до системи оцінювання ЗВО.
6. Стабільна пасивність процесу мобільності учасників освітнього процесу.
7. Зниження довіри до установ забезпечення якості вищої освіти.

Узагальнивши досвід багатьох держав щодо трансформації освітніх систем було визначено, що класичних шляхів розв'язання наявних освітніх проблем в системі вищої освіти України (забезпечення освітніх інвестицій, збільшення витрат на освіту й сприяння створенню інновацій) недостатньо. Держави-учасниці Болонського процесу все більше починають досліджувати психологію народу, представники якого беруть участь у процесі реформування.

За результатами теоретичного дослідження в розділах I та II можна констатувати певний зв'язок між визначеними рисами українського народу й їх проявами серед учасників освітнього процесу (науково-педагогічних працівників) під час упровадження принципів Болонського процесу до системи вищої освіти України.

## РОЗДІЛ III. ВПЛИВ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ НА РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У цьому розділі досліджено прояви ментальних факторів науково-педагогічних працівників у контексті сприймання ними процесу реформування системи вищої освіти.

### 3.1 Прояви української ментальності у сприйманні процесу реформування

Для визначення проявів української ментальності в реакціях науково-педагогічних працівників у контексті сприймання ними заходів, спрямованих на реформування системи вищої освіти України, у листопаді-грудні 2021 року нами було проведено анкетування 213 науково-педагогічних працівників, що охопило 8 закладів вищої освіти з різних регіонів України:

- **Східна Україна:** Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (м. Харків), Комунальний заклад "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради (м. Харків), Донецький юридичний інститут МВС України (м. Донецьк), Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків),
- **Західна Україна:** Львівський національний університет імені Івана Франка;
- **Північна Україна:** Національний університет "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка (м. Чернігів),
- **Південна Україна:** Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (м. Одеса);
- **Центральна Україна:** Національний університет "Києво-Могилянська академія" (м. Київ).

Для проведення анкетування нами було розроблено систему запитань різних типів, зокрема з вибором однієї відповіді з чотирьох можливих, запитання на встановлення відповідностей, запитання, що передбачали коротку відповідь

або розгорнуту. Така варіативність типів завдань дозволила комплексно досягти поставленої мети, зокрема знизити рівень похибки отриманих результатів.

Вибірка респондентів є репрезентативною відносно віку, статі та регіону проживання. Анкета складалась із трьох комплектів кластерних запитань, які розподілено відповідно до можливих проявів визначених раніше ознак української ментальності.

Комплекти кластерних запитань дозволяли комплексно оцінити вияв тієї чи іншої ознаки української ментальності в реакціях науково-педагогічних працівників.

Перший кластер запитань було спрямовано на виявлення первинних реакцій на впровадження заходів із реформування системи вищої освіти. Комплект передбачав надання відповідей на запитання різного типу, що дозволило мінімізувати похибку в результатах.

В якості стимулу до першого кластеру запитань була змодельована ситуація із вигаданим змістом, що дозволяла визначити не тільки первинні реакції на ініціацію освітньої реформи, а й визначити характер їх виявлення та чи є такі реакції розрізненими, чи однаковими для всіх представників різних регіонів.

Основний зміст стимулу передав суть того, що «Уряд нашої держави прийняв рішення щодо оновлення програми реформування системи вищої освіти України». Перед описаною ситуацією було акцентовано на тому, що вона стосується конкретно респондента; у самій же ситуації було обґрунтовано необхідність запропонованих змін і висвітлено подальший план дій для його реалізації.

Одним із прикладів завдань до цього стимулу звучало так: «Запишіть 5–10 слів, що якнайкраще описують Вашу реакцію на висвітлені освітні новини вище».

Для того, щоб не обмежувати респондентів у демонстрації своїх реакцій, а також для встановлення/спростування розрізненості таких реакцій у сприйманні

науково-педагогічними працівниками було запропоновано надати коротку відповідь, замість обрання однієї/двох із кількох запропонованих.

Ми отримали різні відповіді респондентів на кластерні запитання за змістовим та емоційним забарвленням, у результаті ми умовно їх розподілили на п'ять типів реакцій: нейтральні, проактивно позитивні, пасивно позитивні, проактивно негативні та пасивно негативні (див. рис. 3.1.).

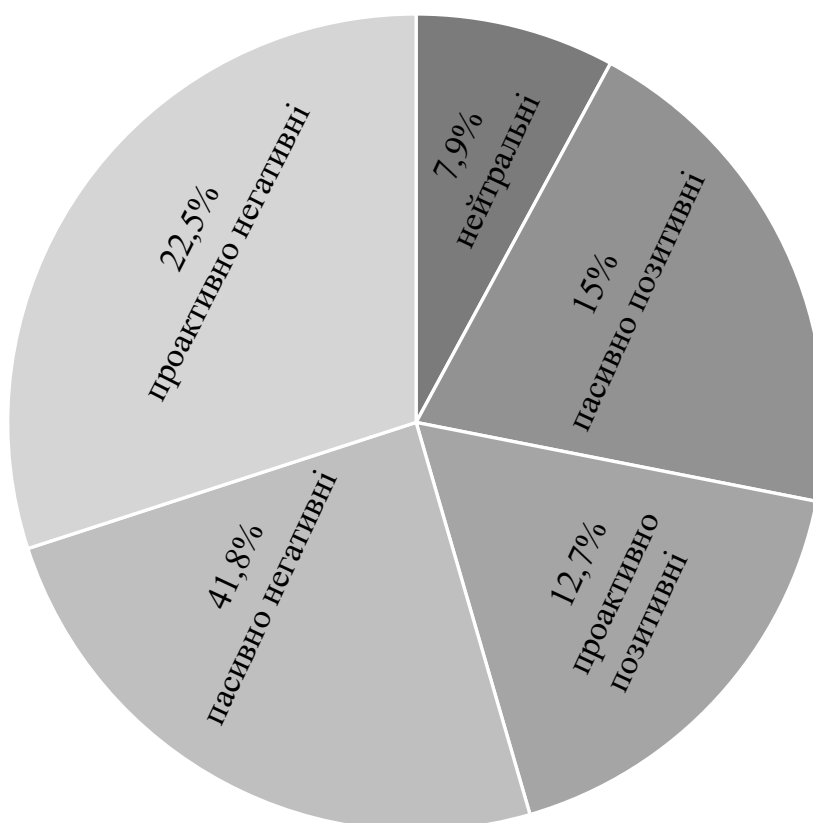


Рис. 3.1. Первинні реакції науково-педагогічних працівників на заходи з реформування системи вищої освіти

Відповіді на запитання першого кластеру, по-перше, можуть свідчити про розрізненість типів реакцій серед науково-педагогічних працівників, що, в свою чергу, можна пояснити впливами різних держав на формування української ментальності в певний період утвердження української державності;

по-друге, в реакціях респондентів частіше виявляється значне переважання (64,8%, із врахуванням нейтральних) пасивних реакцій як позитивних, так і негативних, що можна пояснити певною обережністю респондентів у

висловленні власних думок, що може бути пов'язаним зі зневірою у намаганні влади реалізувати, дійсно, глибокі зміни в освітній системі та зневірою у власних можливостях вплинути на перебіг реформування – це, в свою чергу, корелює із визначеними нами під час аналізу ознаками української ментальності.

Отримані результати першого кластеру також було проаранжовано за регіонами – певний тип реакцій виявлявся в деяких регіонах значно яскравіше, ніж в інших регіонах. Однак для того, щоб констатувати риси, що притаманні саме для певного регіону, необхідно провести додаткове дослідження та збільшити кількість представників із регіонів, зокрема розширити кількість міст.

У наступному кластерному комплекті запитань респондентам була запропонована дещо розширена інформація щодо тих же нововведень. Респондентам запропоновано оцінити необхідність запропонованих змін напряму процесу реформування за шкалою від 0 до 6, де 0 – потреби немає, не підтримую нововведень, а 6 – потреба цілком обґрунтована, повністю підтримую рішення. Результати подано на рисунку 3.2.

Відповіді респондентів на це запитання підтверджує певну обережність і пасивність із боку науково-педагогічних працівників, навіть із врахуванням розширення інформації. Це знову ж таки може бути підтвердженням вияву певного рівня недовіри до впроваджуваних заходів влади та певної зневіри у власних можливостях щодо впливу на відповідні рішення.

Відповідно більшість респондентів (52,6%) схилились більше до проміжного (середнього) характеру підтримки таких дій. Такі результати також можуть свідчити про великий резерв здатності тривалого очікування позитивних змін серед українського народу, що виявляється в тому, що респонденти готові змінювати своє сприйняття запропонованих змін, але для цього потребують більше додаткових обставин.

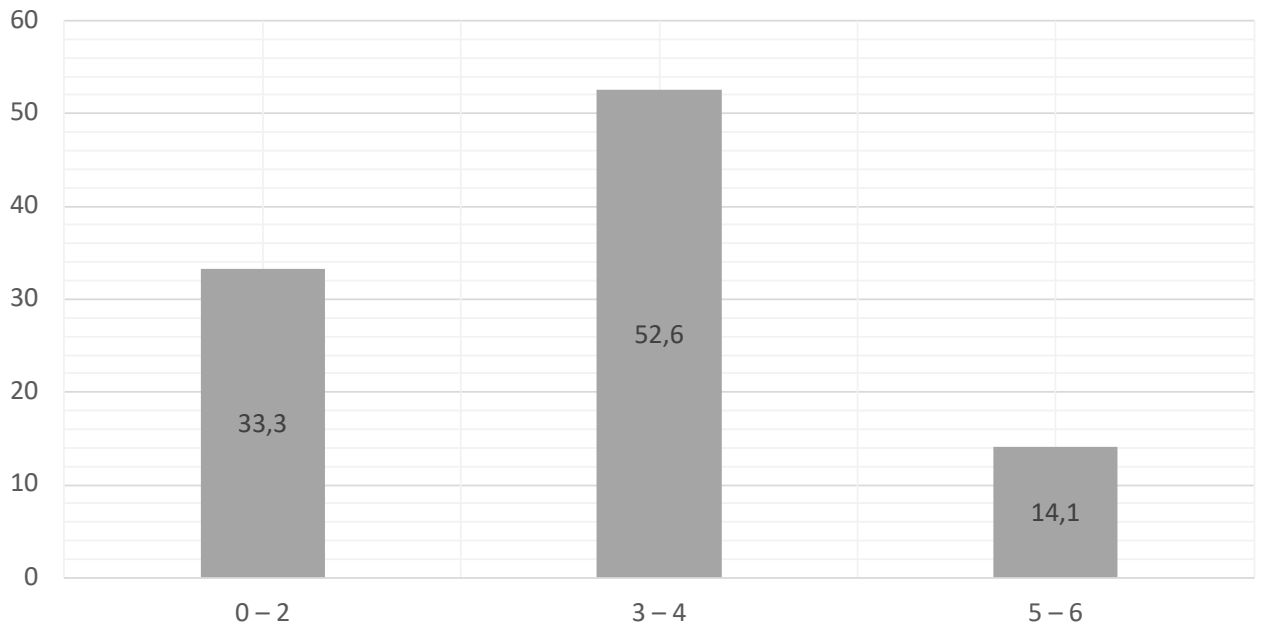


Рис. 3.2. Оцінювання науково-педагогічними працівниками необхідності впровадження запропонованих заходів із реформування системи вищої освіти

Зокрема для того, щоб з'ясувати необхідні обставини для еволюції сприйняття заходів із реформування респондентами в цьому ж комплексі кластерних запитань було запропоновано визначити умови, які б могли вплинути на зміну характеру їхніх первинних реакцій.

Отримані відповіді мали дещо подібне наповнення, тому можливим став їх умовний розподіл на напрями: збільшення рівня залученості науково-педагогічних працівників до прийняття рішень, надання додаткових роз'яснень Міністерством освіти і науки, самостійне опрацювання документів (див. рис. 2.4).

Відповіді респондентів свідчать про те, що позитивно на реакції переважної більшості науково-педагогічних працівників вплинуло б більше залучення їх до обговорень і визначення необхідних напрямів процесу реформування системи вищої освіти (44,1%).

На нашу думку, такий варіант був визначений більшою кількістю респондентів саме через те, що вони більше довіряють людям із їхнього безпосереднього професійного оточення та відчувають, що таким чином заходи

матимуть більшу ефективність, аніж те, що пропонується без врахування їхніх професійних думок та апробацій.

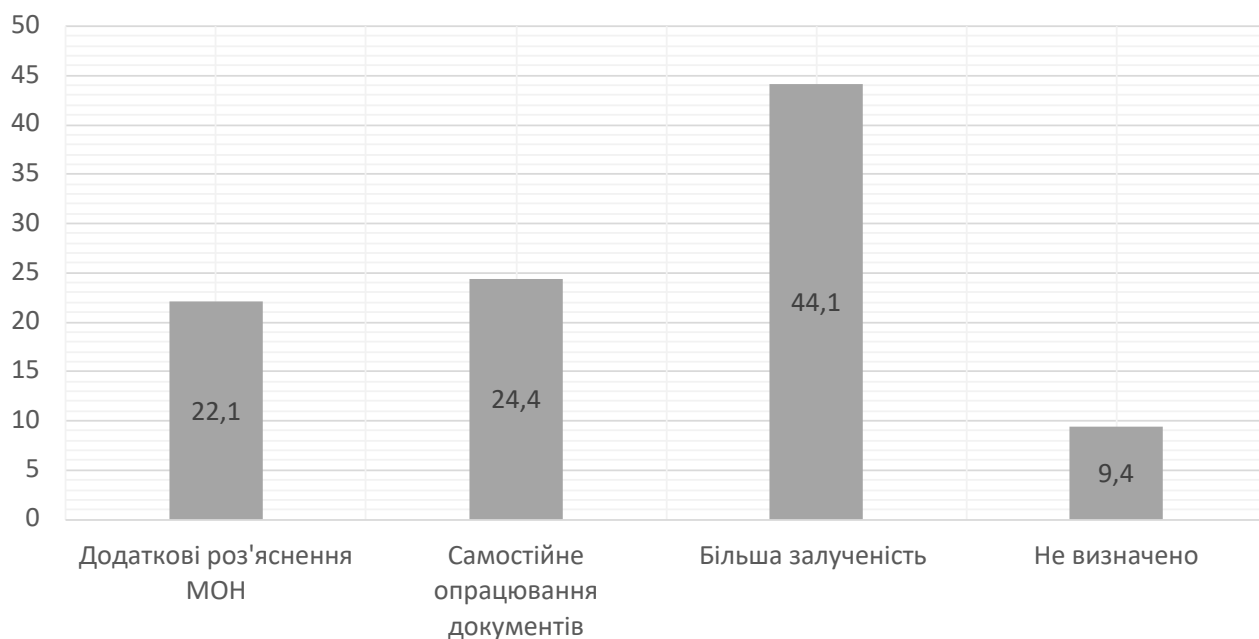


Рис. 3.3. Обставини, що могли вплинути на сприйняття науково-педагогічними працівниками запропонованих заходів із реформування системи вищої освіти

Зокрема під час розгорнутих відповідей на наступні запитання респонденти пропонували своє бачення залученості їх до цього процесу, зокрема проведення певних заходів на рівні регіонів із подальшим висуненням кандидата, що в подальшому представляв би їхні інтереси на рівні робочих груп.

Такі результати також підтверджують взаємозв'язок пасивності в реакціях науково-педагогічних працівників і недовіри до рішень влади.

Останній комплект кластерних запитань було спрямовано на з'ясування безпосередньої готовності науково-педагогічних працівників упроваджувати заходи з реформування системи вищої освіти під час своєї повсякденної професійної діяльності в тому вигляді, в якому було запропоновано першопочатково (див. рис. 3.4).

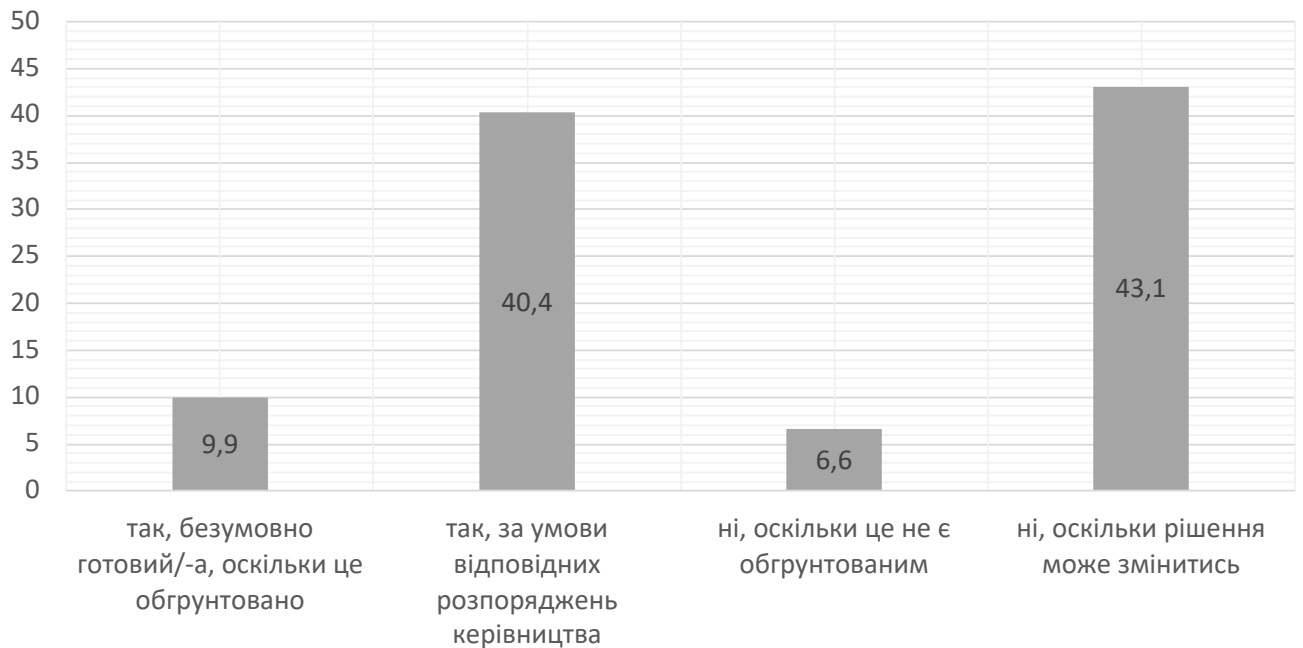


Рис. 3.4. Готовність науково-педагогічних працівників щодо швидкого впровадження запропонованих заходів із реформування системи вищої освіти

Значний відсоток відповідей респондентів (43,1%) свідчать про те, що науково-педагогічні працівники припускають, що запропоновані зміни не є остаточними, незважаючи на їх прийняття. Такі результати демонструють певну невпевненість у рішеннях, що приймаються.

Отже, під час опитування констатовано домінування таких проявів української ментальності як:

- розрізненість реакцій на необхідність упровадження змін;
- значна недовіра до тих, хто приймає освітні рішення та відповідна невпевненість у необхідності таких рішень;
- пасивність у вияві первинних реакцій на заходи, що пов'язані з процесом реформування системи вищої освіти та первинний супротив до таких нововведень;
- значна витривалість до очікування позитивних змін.

Після аналізу отриманих відповідей респондентів ми констатували певний зв'язок між ними, що дозволило визначити типи проявів ключових ознак української ментальності серед науково-педагогічних працівників.



### 3.2 Класифікація реакцій науково-педагогічних працівників

За результатами проведеного опитування визначено 4 типи сприйняття науково-педагогічних працівниками заходів із реформування системи вищої освіти, які отримали умовну назву відповідно до емоційного наповнення: нейтральний, негативний і позитивний. Характеристику визначених типів сприйняття подано в таблиці 2.1.

В усіх визначених типах домінантними ознаками залишилась ті, що було визначено за результатами проведеного опитування, однак дії через які вони виявлялись дещо відрізнялись.

Табл. 3.1.

Типи проявів української ментальності науково-педагогічних працівників

Тип первинного сприйняття	Характеристика
нейтральний	Характеризується значною недовірою до рішень влади в сфері освіти, відповідними сумнівами та невпевненістю в необхідності запропонованих заходів. Дії відзначаються пасивністю, що пов'язані зі зневірою у власних впливах на планування заходів із реформування системи вищої освіти. Дії виявляються тільки після відповідних розпоряджень адміністрації. Реакції на такі заходи не виявляють, допоки це напряду не почне стосуватись їх. Обставини, що можуть вплинути на зміну характеру сприйняття таких заходів переважно визначають у самостійному опрацюванні документів.

негативний	<p>Характеризується значною недовірою до будь-яких рішень влади в сфері освіти, визначають заходи з реформування необґрунтованими та такими, в яких немає потреби. У більшості випадків реагують та будь-які заходи в контексті реформування емоційно й агресивно, однак вияв таких реакцій буває активним, однак у більшості – пасивним у зв'язку з зі зневірою, що це якось може вплинути на рішення. У більшості випадків не готові миттєво виконувати запропоновані заходи, але очікують певних змін таких рішень. Обставини, що можуть вплинути на зміну характеру сприйняття таких заходів переважно не визначають.</p>
позитивний	<p>Характеризується недовірою до окремих рішень влади в сфері освіти, визначають заходи в контексті реформування обґрунтованими. У більшості випадків підтримують запропоновані заходи. Обставини, що можуть вплинути на зміну характеру сприйняття таких заходів переважно визначають у додаткових поясненнях МОН.</p>

Отже, визначені типи проявів української ментальності, зокрема домінантні ознаки науково-педагогічних працівників (нейтральний, негативний і позитивний) доцільно використати для планування заходів у контексті реформування системи вищої освіти, зокрема під час розробки PR-стратегії.

### ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III

Для визначення проявів української ментальності в реакціях науково-педагогічних працівників у контексті сприймання ними заходів, спрямованих на реформування системи вищої освіти України, у листопаді-грудні 2021 року нами було проведено анкетування 213 науково-педагогічних працівників.

Для цього було використано систему запитань, що складалась із трьох взаємодоповнюючих кластерних блоків. Комплекти кластерних запитань дозволяли комплексно оцінити вияв тієї чи іншої ознаки української ментальності в реакціях науково-педагогічних працівників.

Для того, щоб максимально наблизити учасників дослідження до реальних умов, зміст ситуацій та запитань в анкеті було підібрано відповідно до напрямків реформування системи вищої освіти України.

За результатами аналізу було визначено, що домінантними рисами, які виявлялись в реакціях науково-педагогічних працівників такі:

- розрізненість реакцій на необхідність упровадження змін;
- значна недовіра до тих, хто приймає освітні рішення та відповідна невпевненість у необхідності таких рішень;
- пасивність у вияві первинних реакцій на заходи, що пов'язані з процесом реформування системи вищої освіти та первинний супротив до таких нововведень;
- значна витривалість до очікування позитивних змін.

Окрім цього під час аналізу результатів опитування було констатовано, що реакції науково-педагогічних працівників, що представляли однаковий регіон проживання були схожими. Тому на лютий 2022 року було заплановано провести додаткове дослідження, що дозволило б нам підтвердити чи спростувати цю гіпотезу. Однак у зв'язку з воєнною агресією РФ проти України нами було перенесено це дослідження на пізніший термін.

## ВИСНОВКИ

Глобалізаційні та інтегративні процеси в світі, зокрема перехід від індустріального періоду його розвитку, зумовили оновлення підходів до організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Для забезпечення ефективності цього процесу уряди держав намагаються передбачити всі можливі чинники, що можуть вплинути як позитивно, так і негативно. Серед таких чинників більшої уваги набувають економічні, політичні та правові тощо.

Утім, окрім цих чинників, успішність процесу реформування постійно корелює з налаштованістю суспільства щодо таких заходів, зокрема рівень об'єктивності їхнього первинного сприймання безпосередніми учасниками процесу реформування (науково-педагогічними працівниками, здобувачами освіти, їхніх батьків), що зазвичай корелює з певними ментальними особливостями суспільства.

Відповідно метою магістерського дослідження стало визначення проявів ментальних факторів науково-педагогічних працівників у контексті сприймання ними процесу реформування системи вищої освіти.

Для цього першочергово було проаналізовано й визначено структуру поняття «національна ментальність». Це дозволило зробити ряд висновків, зокрема такі:

- у міжнародній, зокрема вітчизняній, науковій літературі відсутнє єдине розуміння суті поняття «ментальність», що, на нашу думку, пов'язано, першочергово, з особливостями становлення кожної окремої країни як держави; по-друге, з тим, що деякі науковці розглядають ментальність у контексті різних категорій, наприклад, як філософську, історичну, психологічну тощо;
- більшість науковців розглядають ментальність у контексті «...набору способів і змістів мислення та сприймання, які типові для відповідного колективу у відповідний період», розширюючи це поняття відповідно до обраних ними напрямів дослідження;

- національна ментальність передбачає синергетичне поєднання набору вроджених характеристик, які набуває мозок людини внаслідок його генетичного зв'язку з іншими поколіннями, та зовнішніх факторів, які сприяють зміцненню і розвитку вроджених рис певного етносу.

Далі було охарактеризовано історію формування української ментальності шляхом аналізу геополітичного, історичного становлення України. Зокрема схарактеризовано як розташування території України в центрі Європи на перетині шляхів, що сполучають Схід і Захід, вплинуло на ментальність українського народу.

Національна ментальність українців поєднує в собі риси як західноєвропейських народів, так і східних культур. Це виявляється у прояві індивідуалізму й чуттєвості та емоційності.

Ментальність, що характеризує спосіб мислення українського народу розглядають осібно, зважаючи на різноманітність чинників її становлення. Історичні події, географічне розташування української території зумовили набуття українцями рис негативного ставлення до зневаги чужинцями національної гідності, традицій, що мали б рухати український народ до розвитку та утвердження української ідентичності, наприклад, до рівня розвитку такої ідентичності в державах Західної Європи.

Однак такі історичні процеси зумовили іншу реальність, зокрема ментальність українського народу набула ряд інших ознак, зокрема величезну складність і розрізненість реакцій на певні сучасні події, у тому числі в контексті реформування системи вищої освіти України.

Історичні події, географічне розташування української території зумовили набуття українцями рис негативного ставлення до зневаги чужинцями національної гідності, традицій, що мали б рухати український народ до розвитку та утвердження української ідентичності, наприклад, до рівня розвитку такої ідентичності в державах Західної Європи.

Однак такі історичні процеси зумовили іншу реальність, зокрема ментальність українського народу набула ряд інших ознак, зокрема величезну

складність і розрізненість реакцій на певні сучасні події, у тому числі в контексті реформування системи вищої освіти України.

Це сприяло формуванню конкретних ментальних установок та, в той же час, спричиняло певну деформацію способу мислення народу, що наразі виявляється у певних ознаках, зокрема в надмірній толерантності до явно ворожих ознак діяльності чужинців, зневіри у власних можливостях, в недовірі до влади тощо.

Наступним кроком магістерського дослідження стало визначення ключових напрямків реформування системи вищої освіти в Україні.

Зокрема було охарактеризовано такі напрямки як трансформація структури ступенів, запровадження процесу мобільності, уніфікація дипломів, зокрема додатків до них, зміна системи організації навчання (на кредитно-модульну), розробка механізмів забезпечення якості вищої освіти, ініціація заходів із підвищення рівня працевлаштування студентів.

За результатами опитування, проведеного нами у листопаді-грудні 2021 року з метою визначення домінантних ознак української ментальності в реакціях науково-педагогічних працівників у контексті сприймання ними заходів, спрямованих на реформування системи вищої освіти України, констатовано домінування таких проявів української ментальності як:

- розрізненість реакцій на необхідність запровадження змін;
- значна недовіра до тих, хто приймає освітні рішення та відповідна невпевненість у необхідності таких рішень;
- пасивність у вияві первинних реакцій на заходи, що пов'язані з процесом реформування системи вищої освіти та первинний супротив до таких нововведень;
- значна витривалість до очікування позитивних змін.

Визначені ознаки дозволили визначити такі типи первинного сприйняття науково-педагогічними працівниками заходів у контексті процесу реформування системи вищої освіти: нейтральний, позитивний і негативний.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 року №347/2002. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 10.09.2021)
2. Комюніке Конференції Міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти «Загальноєвропейський простір вищої освіти – Досягнення цілей»/ міжнародний документ, 2005. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_576#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_576#Text) (дата звернення: 10.09.2021)
3. Spitsyn Ye. S., Leshchenko V. O. «Bologna process in Ukraine: trends, problems and perspectives». The Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. 2021. №14. P. 34 – 38
4. Моніторинг громадської думки щодо освітніх проблем: веб-сайт. URL: <https://ispp.org.ua/opituvannya-gromadskoï-dumki/> (дата звернення: 14.12.2021)
5. Стратегія розвитку вищої освіти на 2021-2031 роки: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
6. Вплив COVID-19 на освіту – рекомендації та можливості для України. The World Bank: веб-сайт. URL: <https://www.worldbank.org/uk/news/opinion/2021/04/02/the-impact-of-covid-19-on-education-recommendations-and-opportunities-for-ukraine> (дата звернення: 08.08.2021)
7. Дінцельбахер П. Історія європейської ментальності/пер. з нім. В. Кам'янця. Львів, 2021. 631 с.
8. Бойко О. Д. Історія України: навч. посіб. Вид 3-тє допов. Київ, 2008. 641 с.
9. Чорномаз Б. Український національний менталітет – остання Барикада. Київ, 2016. 636 с.
10. Історія України-Руси: у 10 т. Т.1 До початку XI віка/ М. Грушевський, Київ: Мультимедійне видавництво Стрельбицького, 2016, 1337 с.

11. The first report on trends in higher education in Europe. URL: <https://eua.eu/resources/publications/677:trends-in-learning-structures-in-higher-education.html> (дата звернення: 02.10.2020)
12. Sorbonne Joint Declaration. Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/1998\\_Sorbonne/61/2/1998\\_Sorbonne\\_Declaration\\_English\\_552612.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf) (дата звернення: 06.10.2020)
13. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти». Болонья, 19 червня 1999 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_525#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525#Text) (дата звернення: 06.10.2020).
14. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2001\\_Prague/44/2/2001\\_Prague\\_Communique\\_English\\_553442.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf) (дата звернення: 07.10.2020)
15. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2003\\_Berlin/28/4/2003\\_Berlin\\_Communique\\_English\\_577284.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf) (дата звернення: 07.10.2020)
16. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2005\\_Bergen/52/0/2005\\_Bergen\\_Communique\\_english\\_580520.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf) (дата звернення: 10.10.2020)
17. London Communiqué. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2007\\_London/69/7/2007\\_London\\_Communique\\_English\\_588697.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2007_London/69/7/2007_London_Communique_English_588697.pdf) (дата звернення: 10.10.2020)
18. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2009\\_Leuven\\_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf) (дата звернення: 10.10.2020)



19. Bucharest Communiqué. URL:  
[http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2012\\_Bucharest/67/3/Bucharest\\_Communique\\_2012\\_610673.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf) (дата звернення: 10.10.2020)
20. Yerevan Communiqué. URL:  
[http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015\\_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal\\_613707.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf) (дата звернення: 11.10.2020)
21. Paris Communiqué. URL:  
[http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018\\_Paris/77/1/EHEAParis2018\\_Communique\\_final\\_952771.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/1/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf) (дата звернення: 11.10.2020)
22. Rome Ministerial Communiqué. URL:  
[http://ehea.info/Upload/Rome\\_Ministerial\\_Communique.pdf](http://ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf) (дата звернення: 11.10.2020)
23. Римське Міністерське Комюніке. URL:<https://www.kmu.gov.ua/news/49-krayin-bolonskogo-procesu-shvalili-rimske-ministerske-komyunike-viznachenno-prioriteti-yevropejskogo-prostoru-vishchoyi-osviti-na-nastupni-10-rokiv> (дата звернення: 11.10.2020)
24. Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки: наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004. URL:  
<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0049290-04#Text> (дата звернення: 11.10.2020)
25. Закон України «Про вищу освіту» в редакції від 25.09.2020. URL:  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 14.10.2020)
26. Walker, B., & Salt, D. (2012). *Resilience thinking: sustaining ecosystems and people in a changing world*. Washington, DC: Island Press.
27. Ткаченко М. В. Болонський університет: історії, традиції, сьогодення // Освітологія. – 2015. – Вип. IV. – С. 104-109.
28. Tamás Kozma, Magdolna Rébay, Andrea Óhidy, Éva szolár (ed.): *The Bologna Process in Central and Eastern Europe*. Wiesbaden, Springer VS, 2014.322-354.

29. Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу / Ф.А. Моїсєєва, В.А. Усачов // Наука. Релігія. Суспільство. — 2014. — № 1. — С. 36-40. — Бібліогр.: 10 назв. — укр.
30. OESD (2020) Education at a Glance 2020: OESD Indicators, OESD Publishing, Paris, [https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2020\\_69096873-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2020_69096873-en).
31. Палій О. Короткий курс історії України: довідн. Вид. 3-тє. – Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018, 464 с.
32. 30 років незалежності України: у 2-х т. Т.1 До 18 серпня 1991 року/ О.Бойко, Харків: Фоліо, 2021, 446 с.
33. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти». Болонья, 19 червня 1999 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_525#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525#Text) (дата звернення: 06.11.2021).
34. Закон України «Про вищу освіту» в редакції від 25.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 06.11.2020)
35. Римське Міністерське Комюніке. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/49-krayin-bolonskogo-procesu-shvalili-rimske-ministerske-komyunike-viznachenoprioritetiyevropejskogo-prostoru-vishchoyi-osviti-na-nastupni-10-rokiv> (дата звернення: 11.11.2021)
36. Бондаренко О.В. Українська національна ментальність як політична цінність. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. 2009. Вип. 36. С. 57–67.
37. Вітенко Л. Українська специфіка. Яка система державного управління нам підходить і чому її досі немає?/ Л. Вітенко // День. – 2007. – 21 червня. – С. 3–4
38. Грушевський М. Хто такі українці і чого вони хочуть. Київ : Т-во «Знання в Україні», 1991. 240 с.
39. Донченко О. Концепція соціальної психіки суспільства. Філософська і соціологічна думка. О. Донченко. 1994. No 1–2. С. 118–157.

40. Киричук О. В. Ментальність : сутність, функції, генеза / О. В. Киричук // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості. – Тези доповідей та матеріали Міжнар. наук.- практ. конф.. У 4-х ч. – Київ- Луцьк, 1994. – Ч. I. – С.
41. Коломінський Н.Л., Львовочкіна А.М. Етнопсихологія українців // Україна на зламі тисячоліть: історичний екскурс, проблеми, тенденції та перспективи: Г.В.Щокін, М.В.Попович, М.С.Кармазіна та ін.; За заг. ред. Г.В.Щокіна, М.Ф.Головатого. – К.: МАУП, 2000. – 384 с.
42. Кримський С. Національні архетипи // Мала енциклопедія етнодержавництва. – К.: Генеза, Довіра, 1996. – 942 с. – С. 114.
43. Нельга О. В. Українство як етноментальний та духовний феномен / О. В. Нельга // Уряду України, Президенту, законодавчій, виконавчій владі. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції "Людина і духовність". Аналітичні розробки, пропозиції наукових та практичних працівників / [кер. авт. кол. А. І. Комарова]. – К. : НДІ "Проблеми людини", 1996. – Т. 5. – С. 120–131.
44. Огірчук В.Г. Традиції та інновації у формуванні українського менталітету // Феномен нації: основи життєдіяльності. – К.: Товариство "Знання", КОО, 1998. – 264 с.
45. Поліщук І. О. Ментальність українців : політичний аспект / О. І Поліщук // Людина і політика. – 2002. – № 1. – С. 86–92.
46. Попович М.В. Теорія ментальності. Проблеми теорії ментальності: монографія. Київ : Наукова думка, 2006. С. 3–30.
47. Українське суспільство: Моніторинг соціальних змін. Випуск 1(15).Том 1 / За ред. д.ек.н. В. Ворони, д.соц.н. М. Шульги. Київ : Інститут соціології НАН України, 2016. 545 с. ; Українське суспільство: Моніторинг соціальних змін. Випуск 1(15).Том 2 Таблиці і графіки / За ред. д.ек.н. В. Ворони, д.соц.н. М. Шульги. Київ : Інститут соціології НАН України, 2016. 410 с.
48. Стражний О. С. Український менталітет : Ілюзії. Міфи. Реальність / О. С. Стражний. – К. : "Книга", 2008. – 368 с.

49. Ціннісна складова модернізаційних процесів у сучасному соціумі України: монографія / Балакірєва О. М., Геєць В. М., Сіденко В. Р. та ін. НАН України, ДУ «Ін-т екон. та прогнозів. НАН України». Київ, 2014. 340 с.
50. Cambridge international dictionary of English. Cambridge UP. 1995. P. 112.
51. Kryvda N., Storozhuk S., Hoyan I., Fedyk O. Worldview And Ideological Priorities Of Modern Society: Ukrainian And Euro-Atlantic Context. Ideology and Education in Post-Soviet Countries. 2019. No 2 (13). P. 91–109.
52. Marcus Aaron and Emilie W. Gould. Crosscurrents: Cultural Dimensions and Global Web User- Interface Design / Marcus Aaron and Emilie W. Gould // Interactions / ACM Publisher. July/August 2000. Vol. 7 : No. 4. P. 32–46.
53. Hofstede Geert. Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and its Importance for Survival / Geert Hofstede. New York : McGraw Hill, 1991.
54. Willmott, Hugh. "Breaking the paradigm mentality." Organization studies 14.5. 1993: 681-719.
55. Qian, K., & Yahara, T. Mentality and behavior in COVID-19 emergency status in Japan: Influence of personality, morality and ideology, 2020. PloS one, 15(7)
56. Köhler, W., & Winter, E. The mentality of apes. Routledge, 2018
57. Daun, A. Swedish mentality. Penn State University Press, 2021, 248 P.
58. Tulenkov, M., Gugnin, E., Shtepa, S., Patynok, O., & Lipin, M. Mentality as Category of Social Philosophy in the Post-Pandemic Society. Postmodern Openings, 12(1Sup1), 2021, P. 393-403.
59. Hordiichuk, O. O. Terminological problems of the mentality category in socio-philosophical discourse. Philosophy science, 2019, 40 P.
60. Kopachinska G. Geopolitical view of Ukraine history of development and specifics of its current transformation. Quaestiones Geographicae, 2020, 47 – 62 P.