

УДК 1:37

**Дмитро Шевчук**  
**ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОГО ОСМИСЛЕННЯ**  
**ЗАСАД ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ**

*Стаття присвячена соціально-філософському осмисленню засад освітньої політики. Автор вказує на особливу актуальність такого підходу, оскільки він дає можливість схопити сутнісні характеристики освітньої політики. Прагнучи розвинути осмислення проблематики визначення сутності освітньої політики, автор зауважує, що вона проявляється як низка політик, актуалізація та особливості яких пов'язані із принципами, що відповідають сучасності. Зокрема, було виділено політику суб'єктивності, політику смислу, політику знання, політику інституцій та політику рівності.*

**Ключові слова:** соціальна філософія, філософія освіти, освітня політика, освіта, суб'єктивність

**D. Shevchuk**  
**TO THE PROBLEM OF SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS**  
**OF THE EDUCATIONAL POLICY PRINCIPLES**

*The article is devoted to the socio-philosophical analysis of educational policy and its principles. Author states the this problem is very actual because it gives a possibility to understand the important characteristics of educational policy. The socio-philosophical analysis pays attention to the three main aspects: nature of educational policy (education and policy are defined as important functional sub-systems of society. That's why the educational policy is recognized as cooperation of them, the aim of which is gaining of common wealth and effective functioning of social system); methodological principles of analysis of educational policy (for example, interdisciplinarity of such analysis); practical aspects (the identification of instruments for formation and realization of educational policy). Also the very important problem is distinction between «polity», «politics» and «policy».*

*The philosophical analysis of educational policy demonstrates some particular politics, the actualization and specific of which are connected to the principles of education. For example, author pays attention to the politics of subjectivity, politics of sense, politics of knowledge, politics of institution and politics of equality.*

*The politics of subjectivity can be defined as possibility «to stay subject» that is specific «metanarrative» of education. In the context of educational politics of subjectivity there is a possibility to stay human, who understands the sense of his acts and can act rationally. The politics of sense is connected to the situation of postmodern, postideology, postscience and postpolitics. There is the domination of nihilism that causes the collapse of any sense. That's why the important aspect of educational politics must be the search of senses. The politics of knowledge is connected with changes in knowledge regimes that are characteristics for modern times. The politics of institutions is related with transparency of educational institutions. And the politics of equality makes possible to understand the problem of marginalization and exploitation of some groups in modern societies.*

**Key words:** social philosophy, philosophy of education, educational policy, education, subjectivity.

**Д. Шевчук**  
**К ПРОБЛЕМЕ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ**  
**ПРИНЦИПОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ**

*Статья посвящена социально-философскому осмыслению принципов образовательной политики. Автор указывает на особенную актуальность такого подхода, поскольку он дает возможность понять существенные характеристики образовательной политики. Желая развить осмысление проблематики определения сущности образовательной политики, автор утверждает, что она проявляется как разновидности политик, актуализация и особенности которых связаны с принципами, которые соответствуют современности. В частности, были выделены политика субъективности, политика смысла, политика знания, политика институций и политика равенства.*

**Ключевые слова:** социальная философия, философия образования, образовательная политика, образование, субъективизация.

Освітня політика, без сумніву, є важливим предметом соціальної філософії, який відсилає до низки проблем, що стосуються як методології його вивчення, так і організації та функціонування освітніх систем. Методологічні проблеми зосереджують нашу увагу на визначенні самого поняття «освітня політика», а також можливостях соціально-філософського аналізу освіти та запровадження на практиці його результатів. Проблеми організації та функціонування освітніх систем актуалізуються загальним станом освіти та зміною освітніх практик в умовах сучасності. Для України ці питання гостро постають також через те, що й надалі актуальним залишається питання розробки національної доктрини в галузі

освіти, яка б враховувала як національний досвід та соціокультурні обставини, так і використовувала (але рефлексивно і критично) закордонний досвід та технології здійснення освітньої політики. Філософський підхід виявляється надзвичайно важливим для розробки такої доктрини, оскільки стратегія розвитку вітчизняної освіти й науки має враховувати світоглядні, ціннісні та антропологічні аспекти, що складатимуть її фундамент.

Осмислення засад освітньої політики та політичного значення освіти особливо актуальне для посткомуністичних країн, які переживають своєрідну кризу освіти. Проявляється вона низкою суперечностей. З одного боку, можемо спостерігати усвідомлення необхідності руху до відкритості, плюралізму, а також перетворення освіти на важливий соціальний компонент розбудови державності, збільшення конкурентності держави у світі, розвиток соціального капіталу. Але з іншого боку, можемо простежити своєрідне підвисання впровадження інновацій та здійснення освітніх реформ через використання неефективних та формальних підходів до формування освітньої політики, що тим самим перебиває можливість впровадження нових модернізаційних освітніх проектів. Як наслідок, освіта орієнтується на відтворення системи з усіма її соціальними та політичними патологіями, а не на її перетворення та зміну. До цього додаються глибші причини актуалізації політичного значення освіти. Щоб пояснити про що йдеться, доречним буде звернутися до роздумів Ханни Арендт про кризу освіти і виховання в Америці. Вона стверджує, що політичного значення освіта набуває тоді, коли в суспільстві утверджується ідея нового порядку. У європейських країнах із усталеними політичними традиціями, що особливо визнаються і дотримуються старшими поколіннями, реалізувати політичний потенціал освіти не так і просто – найчастіше той, хто матиме такий намір просто змушений буде утвердити певну версію тиранії, маргіналізуючи чи витісняючи з політичного порядку носіїв старих систем цінностей. У цьому навіть криється певний політичний парадокс: з одного боку, ті, хто намагається утвердити політичний порядок завдяки освіті і вихованню, уникає примусу і насилля, але, з іншого боку, – рано чи пізно вони дійдуть, як пише Х. Арендт, «жахливого платонівського висновку» про необхідність видалення старих людей [2, с. 185]. У Сполучених Штатах Америки, на думку Х. Арендт, які є країною іммігрантів, освіта служить не лише вихованню дітей, але й їхніх батьків. З цього народжується відчуття того, що новий порядок стосується усіх і що можна забути про старий порядок. Однак, насправді, ми маємо справу із ілюзією пафосу нового. Подібну ілюзію можемо зустріти і в посткомуністичних суспільствах, що виявляється, зокрема, в дискурсі «демократизації», «модернізації» тощо. Ілюзорність можливості перетворити освіту на політичний засіб утвердження нового доповнюється некритичністю сприйняття сучасних західних теорій та методик у галузі педагогіки. Відтак, можемо ствердити, що одним із завдань соціально-філософського аналізу проблем освіти є рефлексія над особливостями ситуації в освітній галузі, що склалася за умов соціальної та політичної трансформації, а також над можливостями використання зарубіжного досвіду формування та здійснення освітньої політики.

Соціально-філософський аналіз освітньої політики зосереджує увагу передусім на трьох важливих проблемах, це: природа освітньої політики (освіта і політика визначаються як важливі функціональні підсистеми суспільства, відтак освітню політику намагаються окреслити через їх взаємодію, спрямовану на досягнення спільних благ та забезпечення ефективного функціонування соціальної системи); методологічні засади аналізу освітньої політики (спроба продемонструвати міждисциплінарність такого аналізу); практичні аспекти (визначення інструментів вироблення та реалізації освітньої політики). До цього варто додати спроби помислити освітню політику в аспекті її емансипативної здатності. Ми виходимо тут на проблему гуманізації політичного світу. Освітня політика здатна перетворитися на дієвий емансипативний проект, що здатен вказати шляхи для досягнення цього.

Найбільш розробленими підходами до вивчення освітньої політики, що були репрезентовані в сучасній українській соціальній філософії, можна вважати:

**Підхід, розроблений на основі дискурс-аналізу**, що включає осягнення дискурсу (discourse analysis) та аналіз дискурсу політики, тобто конкретних практик (policy discourse analysis). Цей підхід узаasadнено та застосовано до аналізу освітньої політики в праці В. Андрущенка та В. Савельєва «Освітня політика (огляд порядку денного)» [1]. Освітні інституції розглядаються як «складні майданчики», які були сформовані завдяки дискурсам. Відповідно критичний дискурс-аналіз, що спирається на досвід постструктуралізму, здійснює своєрідну деконструкцію цих дискурсів, аналіз мови та риторичних конструкцій, з метою простеження освітніх практик, що проявляються в різних сферах політики [1, с. 9–10]. Такий підхід має також значення для формування особливого міждисциплінарного напрямку, який автори окреслюють як «дослідження та аналіз освітньої політики» (education policy study and education policy analysis).

**Соціокультурний та соціоісторичний підхід** до розуміння освітньої політики представлений, зокрема, в дисертаційному дослідженні В. Гельперіної [3]. Сутність цього підходу визначається через єдність трьох складових: особистості, суспільства та культури. Освітня політика в цьому дослідженні визначається як «...поле взаємовідносин різних соціальних груп, індивідів з приводу використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів і потреб в одній із найважливіших сфер суспільного буття

– освіті» [3, с. 10]. Таке визначення покликається до владних інституцій, що для сучасності не зовсім доречно. Очевидно, воно пов'язане із зосередженням уваги авторки на державній освітній політиці, аналізу якої присвячено значну частину дослідження. На наш погляд, освітня політика в умовах сучасності (чи навіть постсучасності) повинна спиратися на розуміння влади як стратегії, що пронизує усі соціальні відносини, тобто на концепцію мікрофізики влади, представлену в працях М. Фуко. Ця концепція, зокрема, відкидає постулат локалізації влади, згідно з яким вважається, що влада передусім належить державі. Поняття «владні інституції» відсилає до розуміння влади як сутності інституцій. Сучасний же стан політичного світу виявляє, що влада постає швидше стратегією (чи технологією), що визначає систему порядку, до якого всі соціальні та політичні інституції (в тому числі й держава) залучені.

Окрім цих двох підходів освітню політику можна осмислювати за допомогою інтерпретативного аналізу політичного світу. Найперша важливість такого аналізу пов'язана із утвердженням ідеї науково-освітньої концептуалістики: як слушно зауважує З. Самчук, «...концептуалістиці освітньої галузі варто подбати першочергово про інтерпретативний, герменевтичний аспект пропозиційності» [7, с. 102]. Можна припустити, що освітня політика є важливим засобом утвердження системи смислів, що мотивують політичні практики та сприяють формуванню дієвих політичних інституцій. Крім того, завдяки просвітницькому налаштуванню здійснення освітньої політики складає передумову формування відносин у межах політичного світу, які просякнуті раціональністю мотивів та інтересів. Традиційні виміри освіти, що пов'язані із відтворенням соціокультурних систем, забезпечують неохідною складовою освіти залучення індивідів до спільного блага. Останнє має проектуватися на проекти освітньої політики. Закономірно, ми виходимо на проблему політичної «нейтральності» освітньої політики: чи можна і чи потрібно формувати таку освітню практику, яка була б світоглядно нейтральною, що, на першій погляд, відповідає ідеалу секуляризованої, постнаціональної (чи мультикультурної у певному розумінні цього поняття) держави?

Важливим для вивчення освітньої політики є розрізнення «polity», «politics» та «policy». Наголошування на цьому знаходимо в багатьох публікаціях з цієї проблематики [див: 1; 3]. Наприклад, В. Гельперіна, спираючись на уже наявні здобутки соціальної філософії, філософії освіти та політичної теорії, у своєму дослідженні принципів аналізу освітньої політики визначає «політику» як форму (polity), діяльність (politics) та зміст (policy) [3, с. 10]. Визнаючи доцільність такого розрізнення та прагнучи розвинути осмислення проблематики визначення сутності освітньої політики, зауважимо, що, насправді, вона проявляється як ряд *політик*, актуалізація та особливості яких пов'язані із принципами, що відповідають сучасності. Серед таких *політик* як найбільш важливі виділимо та проаналізуємо такі:

По-перше, – це *політика суб'єктивації*. Мабуть, чи не найважливіший аспект освітньої політики, оскільки «стати суб'єктом» можна вважати своєрідним мета-нарративом педагогіки та освіти. Виходячи із політики суб'єктивації, з'являється підстава дати таке визначення освітньої політики: освітня політика – це політика розподілення знання, цінностей та смислів, що спрямоване на адаптацію, інкультурацію, або емансипацію суб'єкта. Відповідно до цього, освітній процес – це подія, домінантною можливістю якої є породження/проявлення суб'єкта. У цьому сенсі освіта сприймається як щоразу «модерний» проект. Однак задамося питанням: якого суб'єкта? Або ж навіть точніше: «суб'єкта» в якому сенсі? Ці питання особливим чином звучать в часи «смерті суб'єкта», «плинних», «мозаїчних» чи навіть «модульних» ідентичностей. Друга половина ХХ століття характеризується проголошенням необхідності заміни перспективи суб'єктивності перспективою інтерсуб'єктивності, «розмивання» суб'єктивності констатацією анонімних соціальних та політичних структур. Можна навіть ствердити, що в цей час простежується відхід від антропоцентризму, що набуває форми своєрідної постантропологічної децентрації суб'єкта. Філософська антропологія починає витіснятися із системи філософського знання онтологією (наприклад, фундаментальна онтологія М. Гайдеггера), структуралізмом та постструктуралізмом.

Суб'єкт у контексті освітньої політики суб'єктивації постає людиною, яка розуміє смисл своїх дій і може діяти раціонально. Іншими словами, про суб'єкта в цьому випадку ми можемо говорити як про готовність/здатність брати участь у політиці як творенні, визнанні та поширенні спільних смислів, спрямованих на підтримку публічного блага. Такий суб'єкт породжується особливим чином, про що узагальнено В. Герасімова зазначає таке: «Суб'єкт не є тим, що є дане від початку. Можна говорити про те, що суб'єкт проявляється в результаті певних подій (Бадью), в тому числі власних дій (Турен, Фуко): пізнання себе, розрив із соціальним, збирання себе і т. д.» [6, с. 17]. Водночас породження суб'єкта може бути здійснене поліційною політикою суб'єктивації (що спрямована на впровадження людини в політичну систему *status quo* та формування суб'єкта в неавтентичному проявленні, що дозволяє здійснювати контроль за його діями) та освітньою політикою суб'єктивації (виховання в людини таких здібностей та трансляція їй таких знань, які дозволять їй усвідомити свою значущість та можливості самореалізації в контексті індивідуальних та спільних прагнень до блага).

Поліційна політика суб'єктивації формує тоталізуючу дисциплінарність, що навіть протистоїть смисловому проявленню політичного. Тому термін «політика» потрібно вживати із певним уточненням і вка-

зівкою на умовність позначення феномена. Про поліцію говоримо в тому сенсі, як її розуміє Ж. Рансьєр, коли пише про те, що поліція – це, перш за все, структурування простору і часу, що протиставляється політичному структуруванню, яке орієнтоване на пошук альтернатив і нових можливостей. У крайньому вираженні поліційна політика суб'єктивації перероджується в тоталітарну політику (де-)суб'єктивації.

Освітня політика також орієнтована на формування суб'єкта, однак її неодмінним потенціалом і можливістю є формування емансипованого суб'єкта. Звісно, якщо освіта орієнтується лише на інкультурацію, соціалізацію індивіда та трансляцію знання, вона також може набувати форм встановлення дисциплінарності – людина в цьому випадку має лишень засвоїти певний набір кваліфікацій та знань для того, щоб стати добрим спеціалістом і ефективно виконувати свою функцію. Але освіта може бути й такою взаємодією людини з іншим, яка призводить до творення себе як суб'єкта. З позиції суб'єкта освіта набуває виміру «турботи про себе». Використовуємо це поняття із філософії М. Фуко, оскільки завдяки ньому існує можливість окреслювати акт ставання суб'єктом через педагогічний вплив. В курсі лекцій «Герменевтика суб'єкта», відсилаючись до античності, М. Фуко зауважує, що «турбота про себе» може бути лише за посередництвом вчителя. «Вчитель, – пише він, – це той, хто турбується про те, як турбується про себе його учень, і для кого любов до свого учня – це спосіб потурбуватися про його турботу про себе. Своєю безкорисливою любов'ю до юнака він є йому зразком того, як сам юнак має трубуватися про себе в якості суб'єкта» [8, с. 75]. Освітня взаємодія між людиною та її учителем запускає процес просвіти, себто перетворення, яке сягає суб'єктивності і, таким чином, формує суб'єкта.

**Політика смислу.** У світі «пост-» (постмодерну, постідеології, постнауки, постполітики...) вбачають панування нігілізму, що призводить до кінця смислу. А тому важливим принципом освітньої політики має бути пошук і трансляція смислу. Щоб пояснити, про що йдеться, варто звернути увагу на визначення освіти як трансляції значення; мовляв завдяки освіті в суспільстві здійснюється передача та розповсюдження соціального значення (що може в більш широкому сенсі бути сприйняте як соціальна значущість ідей, цінностей, речей), які передбачають забезпечення тягlostі, стабільності та спадкоємності соціокультурної системи. Таке визначення актуалізує рефлексію над змінами, яких вимагає сучасна освіта. Ці зміни мають запровадити іншу сутність освіти, замість трансляції значення мають привнести орієнтацію на смисл. Значення, що є похідним від значущості, є лише одним із аспектів смислу. Окрім нього, складовими смислу є інтерпретованість, часовість, явленість. Зосередження лише на значенні пов'язується із інструментальною раціональністю, а результатом освіти визначаються «компетентності», які є придатними для певної діяльності.

**Політика знання** зумовлена зміною режиму існування знання в сучасній культурі. На це звертає увагу Ж.-Ф. Ліотар у своєму відомому звіті, що був опублікований під назвою «Ситуація постмодерну». Ситуація «кінця метанаративів», яка в ньому діагностується, породжує феномен технологічного продукування знання, яке й саме набуває технологічної значущості. Сьогодні ми переживаємо момент розвитку культури, яка заохочує навіть певне перевиробництво знання. Внаслідок цього, ми отримуємо виокремлення нематеріальних цінностей як основних цінностей у культурі (наприклад, Б. Гофрон зауважує таке: «Когнітивне суспільство, що ґрунтується на поділі знань і пізнаваних явищ, спричинених інтерперсональними відносинами без кордонів, які стали можливими внаслідок глобалізації, певно, сприяли виокремленню постматеріальних цінностей» [4, с. 174]), а також утвердження своєї ідеології «суспільства знань», за допомогою якої намагаються описати сутність сучасного суспільства. Як стверджується в доповіді ЮНЕСКО, в основі суспільства знання лежить можливість знаходити, виробляти, перетворювати, поширювати інформацію з метою отримання і застосування знань, що необхідні для розвитку людства [5, с. 29]. Набуваючи глобального виміру, цей новий вимір спільноти спрямовується на виконання функції гуманізації глобалізації, що виказує його ідеологічний аспект. На основі останнього витворюється політика, яка орієнтована на забезпечення «розвитку людства», «розширення прав і можливостей», «забезпечення ефективної боротьби з бідністю»: «...Політична, економічна і соціальна динаміка, яка підтримує розквіт суспільства знання, наочно демонструє нерозривний зв'язок, що об'єднує боротьбу з бідністю і захист та заохочення громадянських і політичних свобод» [5, с. 30]. Оскільки освіта має безпосереднє відношення до інституцій знання, які здатні формувати та підтримувати режими знання, вона повинна знайти місце в цій політиці, спрямованій на розвиток «суспільства знання». Однак освітня політика в цьому аспекті має не уникати надмірної ідеологізації та технологізації, а, навпаки, забезпечувати рефлексивний та критичний вимір політики знання.

**Політика інституцій** пов'язана із забезпеченням транспарентності діяльності освітніх інституцій, відкритості освітньої політики, що дозволяє мати доступ до її формування та здійснення усіх учасників освітнього процесу. Крім того, сучасна соціокультурна ситуація вимагає брати до уваги динамічність розвитку інституцій та готовність адекватно реагувати на виклики. Звісно, останнє не повинне трактуватися як самоціль. Освітні інституції мають знайти гармонію між, з одного боку, своєю традиційною ідентичністю, що вибудовується на основі сталих систем цінностей, які протягом багатьох поколінь формувалися та визнавалися в цьому соціумі, а з іншого боку, – надзвичайною інтенсивністю соціальних, економічних, культурних процесів, яка викликана плинною сучасністю.

Таким чином, політика інституцій, як складова освітньої політики, має звертати увагу на функціональну спроможність інституцій, пов'язаних з освітою. Ця проблема відсилає, наприклад, до дискусій щодо якості освіти. Особливо гостро вона постає для сьогоденної України. В українській освіті можемо спостерігати навіть своєрідне «зачароване коло» неефективності функціонування освітніх інституцій: «...можновладці й освітяни щороку жаліються на нестачу коштів та потреби освіти, проте водночас продовжують реалізовувати затратні освітні програми, не застраховані надійними механізмами відшкодування грошей, виділених на освіту [виділене автором – Д. Ш.]» [7, с. 105]. Освітня політика у сфері вищої освіти має бути орієнтована на формування академічної культури. Освітні інституції є публічними просторами. Саме тому сьогодні на них покладаються надії, пов'язані із пошуком нового духу спільнот.

**Політика рівності** пов'язана із проблемою розуміння досвіду маргіналізації та експлуатації певних груп індивідів у сучасних суспільствах. Сучасна освітня інституція має стати простором, де можливе проявлення різноманітності, що виявляє різні способи мистецтва жити. Освітня політика рівності спрямована на пошук шляхів забезпечення рівності та справедливості щодо доступу до здобування освіти. Моделі політики рівності в освіті передбачають: звернення уваги на соціальні відмінності, їх природу та походження (наприклад, у межах неолібералізму передбачається, що соціальні відмінності є природними, а рівність доступу до освіти має бути передусім формально забезпечена через узasadнений правом доступ до освітніх установ та освітніх послуг); визначення однакової «початкової позиції» для усіх членів суспільства; окреслення засад справедливого розподілу освітніх благ; визначення можливостей цілеспрямованих дій, які мають на меті зменшення нерівності та несправедливості в доступі до знань та освіти. Залежно від особливостей розуміння цих проблем, у сучасній соціальній та політичній філософії, а також в розробках програм освітньої політики виробляються різні стратегії політики рівності шансів.

У цілому окремі освітні політики, що тут згадані, проявляють контекст, у якому формується та здійснюється освітня політика як цілісність форми, діяльності та змісту. Передбачаємо, що філософська рефлексія над цими політиками дозволяє зрозуміти їх суть, а відтак, відкриває можливість їх смислового «проекування». Останнє дозволить продемонструвати освіту як один із вимірів здійснення культурної політики, що має соціальні (слідування спільному благу), антропологічні (утвердження людини як вільного суб'єкта, що здатен (само-)розвиватися та (само-)реалізовуватися), а також моральні (подолання «моральної сліпоты», як влучно окреслив одну із характеристик нашого часу З. Бауман) наслідки.

#### Література:

1. Андрущенко В. П., Савельєв В. Л. Освітня політика (огляд порядку денного) [Текст] / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : «МП Леся», 2010. – 368 с.
2. Арндт Х. Між минулим і майбутнім [Текст] / Х. Арндт. – К. : Дух і літера, 2002. – 321 с.
3. Гельперіна В. О. Освітня політика в трансформаційному суспільстві: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. філософ. наук [Текст] / В. Гельперіна. – К., 2003. – 19 с.
4. Гофрон Б. Головні пріоритети освітньої політики ХХІ ст. [Текст] / Б. Гофрон // Філософія освіти. – 2006. – № 1 (3). – С. 173–180.
5. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО [Текст]. – Париж : Изд. ЮНЕСКО, 2005. – 239 с.
6. Политики субъективации в университете: образовательное событие [Текст]. – Минск : «Изд. центр БГУ», 2008. – 175 с.
7. Самчук З. Світоглядні азимути освітньої навігації в умовах сучасного суспільного простору [Текст] / З. Самчук // Філософія освіти. – 2005. – № 2. – С. 95–109.
8. Фуко М. Герменевтика суб'єкта. Курс лекцій, прочитаних в Коллеж де Франсе 1981-1982 учебном году [Текст] / М Фуко ; пер. с фр. А. Г. Погоняйло – СПб. : Наука, 2007. – 677 с.

**Рецензент** – доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України **І. М. Предборська**