



**Віктор Мозговий** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри культурології Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв»; директор громадської науково-педагогічної організації «Академія педагогічної майстерності та навчання дорослих ім. І. А. Зязюна» Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Миколаїв, Україна.

**Коло наукових інтересів:** розроблення режисури педагогічної дії як складової педагогічної майстерності; режисура освітніх, мистецьких і культурно-просвітницьких івентів.

 [viktoriya-1972@ukr.net](mailto:viktoriya-1972@ukr.net)

 <https://orcid.org/0000-0001-9060-8244>

УДК 001.9–022.257

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-126-133>

## ТЕОРІЯ НАДЛИШКОВИХ ЗНАТЬ: ФАКТИ «ЗА» І «ПРОТИ»

У статті представлено доцільність розроблення теорії надлишкових знань як однієї із позицій сучасної педагогічної теорії у межах дослідження освітньої та самоосвітньої діяльності. Запропоновано аналіз означеного явища із встановленням фактів «за» і «проти» щодо його істинності та функціональності у контексті формування фундаментального поля сучасних педагогічних досліджень. Встановлено, що досліджуване явище має як позитивні, так і негативні факти, які вже зараз дозволяють говорити про теорію надлишкових знань як слабку версію педагогічної науки. Деталізація перспектив обґрунтування теорії надлишкових знань дозволила сформулювати умовиводи, які мотивують до більш детального осмислення вихідних положень досліджуваного явища та представлення переконливих доказів на користь або ж на відхилення наукової ідеї.

**Ключові слова:** фундаментальність педагогіки; освітня і самоосвітня діяльність; теорія надлишкових знань.

**Постановка проблеми.** Сучасна педагогіка, перебуваючи у площині гуманітарних наук, здебільшого тяжіє до практико-орієнтованого підходу щодо пояснення більшості явищ і процесів у сучасних освітніх системах. Наразі це є актуальною позицією особливо в тих модернізаційних ініціативах, що реалізуються у вітчизняній загальноосвітній, допрофесійній і професійній освіті. Однак жодна практична діяльність не може обійтися без теорії, і зазначений факт, напевно, не потребує доведень. Переконаливість наведеної позиції підтвердимо тезою В. Краєвського, у якій автор наголошує на тому, що «Науковий статус та соціальний престиж тієї чи іншої науки найчастіше залежить від рівня розробленої у ній теорії як найвищої, найрозвиненішої форми організації наукового знання, що дає цілісне уявлення про закономірності та суттєві зв'язки певної сфери дійсності – об'єкта теорії» (Краєвський, 2006, с. 182). Конкретно щодо педагогіки, то, на нашу думку, суттєвим є зауваження С. Гончаренка про важливість теоретичних досліджень у межах певної науки, а саме: «Педагогіка впритул підійшла до того, щоб посилити власне теоретичні фундаментальні дослідження. Традиційне уявлення про те, що педагогіка за своєю природою – це виключно емпірична і практична за своїм призначенням наука – помилкові» (Гончаренко, 2007, с. 4).

Сучасне освітнє середовище набуває прагматичного характеру, і саме цей прагматизм віддаляє учасників освітнього процесу (учнів, учителів, студентів, викладачів, науковців, менеджерів освіти тощо) від фундаментального осмислення значущості теоретичних позицій у педагогіці. Маємо зазначити, що саме в аспекті розгляду проблем професійної освіти, переконанням на користь розробки теорії надлишкових знань стала гіперболізація компетентнісного підходу в педагогічній практиці. Теорія надлишкових знань як теоретичний аспект освітньої та самоосвітньої діяльності у контексті популярної компетентнісної парадигми є дещо суперечливою ідеєю, що відстоює перевагу знань над компетентностями. Саме визначення та розгляд фактів «за» і «проти» щодо актуальності теорії надлишкових знань у контексті освітньої та самоосвітньої діяльності стане об'єктом нашого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** з означеної проблеми дає нам підстави констатувати той факт, що ґрунтовних досліджень щодо розгляду теорії надлишкових знань як наукового явища не було знайдено. Проте розробленими є наукові теми, які стосуються вказаного явища у контексті освітньої та самоосвітньої діяльності. Серед таких тем особливої уваги заслуговують: проблеми розвитку освіти XXI століття (А. Губерський, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); перспективи розвитку людського капіталу (Г. Беккер (G. Becker), О. Грішнова, Н. Ничкало, Т. Новацький (T. Nowacki), О. Прушківська, Т. Шульц (T. Schultz) та ін.); питання надлишкової освіти (А. Іщенко, Л. Прус та ін.); управління знаннями в освіті (С. Клепко, Я. Сікора, М. Шишкіна та ін.).

**Формулювання цілей статті.** З огляду на заявлену проблематику основними цілями статті визначено встановлення наукових фактів щодо підтвердження та спростування функціональності надлишкових знань у контексті освітньої та самоосвітньої діяльності, а також з'ясування основних позицій теорії надлишкових знань як самостійного явища сучасної педагогічної науки.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж деталізувати підходи до обґрунтування фактів «за» і «проти» теорії надлишкових знань, маємо зазначити, що передумовою розроблення означеної теми стала педагогічна практика. Так, саме педагогічна практика із її методологічною характеристикою, що не завжди, на перший погляд, мотивує до фундаментального педагогічного дослідження. Проте, характеризуючи такий формат наукового пошуку, В. Краєвський зазначає, що «Запити практики теж можуть бути основою фундаментального педагогічного дослідження, однак через свою абстрактність вони не завжди можуть бути усвідомлені переважно більшістю педагогів» (Краєвський, 2006, с. 233). У контексті зазначеної позиції вітчизняна освітня галузь має яскраві приклади. Так, чому до сьогодні педагогів не бентежить суперечність позицій Нової української школи, яка не пояснює, як об'єднується ідея свобідної особистості та опанування чітко визначеного набору ключових компетентностей? Або ж як реалізувати особистісно-орієнтоване навчання у форматі класно-урочної системи із виходом на масовий розвиток критичного мислення в учнів? Або ще краще – як забезпечити усвідомлення особистістю значущості освіти упродовж життя, якщо знання про фундаментальні основи буття поступилися компетентностям, які здебільшого мають короткострокову функціональність? Слід погодитися із тим фактом, що теорія надлишкових знань не вирішить усіх названих суперечностей, проте усвідомлення педагогами, науковцями значущості осмислення та формулювання відповідних методологічних, методичних, організаційно-педагогічних позицій виведе учасників освітнього процесу на новий теоретичний рівень вирішення подібних проблем.

У попередніх дослідженнях (Мозговий, 2020, № 3), (Мозговий, 2020, № 5), (Мозговий, 2021) автором статті в різних аспектах проаналізовано феномен «надлишкових знань», однак визначення фактів «за» і «проти» теорії надлишкових знань проводиться вперше. Зазначимо, що для реалізації такої процедури нами буде застосовано «метод плюсів і мінусів», сутність якого полягає в тому, що «під час аналізу якого-небудь явища виділяються позитивні і негативні ознаки. Залежно від їх співвідношення ухвалюється рішення про вибір» (Сурмін, 2006, с. 57). Слід також наголосити на тому, що саме у цій публікації ми уперше використовуємо формулювання «теорія надлишкових знань». Цей факт свідчить про намагання означити проблему поки що в руслі слабкої версії науки. На думку О. Новікова, така форма теорії передбачає представлення теорії як

«...комплексу поглядів, уявлень, ідей, орієнтованих на пояснення явищ, процесів і зв'язків між ними» (Новіков, 2013, с. 170).

Перед початком реалізації означених завдань пояснимо, у чому ж полягає сутність теорії надлишкових знань. Так, системоутворювальним елементом теорії надлишкових знань є потенційний надлишок навчальної інформації, сформований у межах формальної або неформальної освіти, який пройшов або чекає перевірку практикою і може у перспективі стати базою певних компетентностей (освітніх, професійних, фахових тощо) у діяльності суспільнорозвиненої особистості. Базуючись на засадах фундаментального, наукоємного, динамічного освітнього процесу, теорія надлишкових знань орієнтована на підтримку ідеї навчання упродовж життя та становлення нового типу особистості, що відповідає вимогам глобалізованого суспільства знань. А в подальшому й професійному розвитку фахівця – «постіндустріального енциклопедиста, майстра на всі руки, ...гуманіста» (Овчинников, 2008, с. 17). Аналогічну позицію також висловлює А. Іщенко, наголошуючи на тому, що саме «... «широка універсалізація» ... такликана формувати «надлишкові знання», які, своєю чергою, стануть потенціалом креативності, потенціалом формування норми розвитку індивіда – таланту – «тотальної особистості». А тому на усіх рівнях освіти має використовуватися феномен надлишковості» (Іщенко, 2009, с. 43). Наскільки актуальною є така теорія для сучасної вітчизняної освіти? Це риторичне питання. Здебільшого – це намагання актуалізувати певні аспекти освітнього процесу в Україні та заявити про існування феномену, що є не лише науковою ідеєю, а вимогою сьогодення, якщо ми хочемо долучитися до країн, «економіка яких заснована на знаннях» (Клепко, 2005, с. 17).

Отож розпочнемо розгляд плюсів (позиція «за») стосовно теорії надлишкових знань. Найбільш актуальною теорія надлишкових знань може бути у контексті подальшої розробки тем, пов'язаних з ідеями розвитку людського капіталу та навчанням упродовж життя. Саме ці аспекти, на нашу думку, можуть бути доповнено позиціями теорії надлишкових знань саме з ознакою «плюс». Підтверджені цьому факту більш ніж достатньо. Так, характеризуючи знаннєві суспільства, С. Клепко наголошує на тому, що «наблизитись до високого рівня розвитку суспільства і ефективно функціонувати в ньому можна лише за умови, що отримання знань впродовж життя і функціонування людини на знаннєвій основі в усіх сферах стане визначальною рисою способу життя людини» (Клепко, 2005, с. 17). У контексті зазначеного автор актуалізує проблему управління знаннями та пропонує власне визначення цього процесу, сутність якого полягає у «створенні інформаційного середовища, у якому відбувається інтегрований процес виявлення й одержання явних і прихованих знань, необхідних для творчого розумового процесу, їх якісної оцінки, перетворення і збереження для поширення і спільного використання з метою створення і формування нового знання, необхідного фахівцям для ухвалення рішень з конкретного питання» (Клепко, 2005, с. 23).

Аналізуючи теорії людського капіталу і педагогіку праці, Н. Ничкало характеризує рівні людського капіталу та акцентує увагу на тому, що «на особистісному рівні людським капіталом називаються знання та навички, які людина здобула шляхом навчання, професійної підготовки, практичного досвіду (використовуючи при цьому свої природні здібності) і завдяки яким вона може надавати вартісні виробничі послуги іншим людям» (Ничкало, 2012, с. 28).

Не менш цікавою для нашого дослідження є позиція Е. Прушківської та А. Переверзєвої щодо дослідження проблем та перспектив людського капіталу. Дослідниці, аналізуючи елементи людського капіталу, звертають увагу на освіту та безпосередньо на знання й уміння, що формують інтелектуальний капітал. Авторки наголошують на тому, що «людина ніколи нічого не забуває остаточно, і при певному збігу обставин з її пам'яті впливає щось, здавалося б, давно забуте. Період напіврозпаду знань визначається як час після завершення навчання, протягом якого професіонали втрачають половину первинної компетентності» (Прушківська, 2007, с. 21). Надалі науковиці характеризують довготривалі та короткострокові знання, зазначаючи, що «довготривалі знання даються людині академічною базовою освітою, яка вимагає достатньо довгого періоду і фінансується сім'єю і державою. Знання з коротким періодом напіврозпаду вимагають

набагато коротшого періоду навчання, яке фінансується самим працівником і (або) працедавцем» (Прушківська, 2007, с. 22). У подальших висновках щодо взаємозалежності довготривалих (академічних, теоретичних) і короткострокових (професійних, практичних) знань дослідниці зазначають, що «довготривалі знання мають вельми тривалий цикл віддачі. Більш того, вони є базою для інтенсивного оновлення короткострокових знань» (Прушківська, 2007, с. 22).

Якщо припустити, що довготривалі знання формують базис надлишкових знань, то зазначена вище позиція підтверджує дієвість теорії надлишкових знань саме у форматі позитивного впливу на мобільність особистості у різних сферах її життєдіяльності. Адже готовність особистості до опанування новими компетентностями буде значно динамічнішою, якщо вона буде впевнена, що може спиратися на певні знання, уміння, навички, перевірені практикою. Підтвердженням такої позиції можуть слугувати такі тези, а саме: «провідні фахівці, менеджери визнають, що цінність робітника полягає не тільки у його вузькій кваліфікації, а насамперед у загальних знаннях, ерудиції, спроможності оцінювати процеси, які відбуваються у суспільстві та в економіці» (Компанієць, 2008, с. 283); «Перехід економіки до інформаційного етапу розвитку та необхідність створення принципово нового продукту – наукомістких ідей і технологій, корінним чином змінили вимоги до якостей фахівців: на перше місце вийшов людський фактор, тобто комунікативність як здатність працювати в команді, здатність до творчості і навчання, креативного мислення та генерування нових ідей, здатність швидко засвоювати та практично застосовувати нові знання» (Пікалов, 2016, с. 167).

Людство у своєму онтогенезі з кожним кроком удосконалює своє життя, шукає нові можливості модернізації різних процесів, що у перспективі повинні спонукати до гармонійного співіснування у державі, на планеті, у Всесвіті. Ці ідеї сповідував великий український учений В. Вернадський. Будучи науково обізнаним у багатьох галузях (геологія, кристалографія, мінералогія, геохімія, біогеохімія, філософія та ін.), він звертав значну увагу на формування в наукового світобачення людства. У своїй праці «Наукова думка як планетарне явище» (Вернадський, 1991) автор зазначав, що «у наукове світобачення входять не лише показники, отримані застосуванням до навколишнього світу наукових методів дослідження, але й інші положення, отримані людиною іншим шляхом, і які мають свою історію» (Вернадський, 1991, с. 209). Надалі науковець переконливо наголошує: «якщо ми хочемо зрозуміти зростання та розвиток науки, ми повинні взяти до уваги й всі інші прояви духовного життя людини. Зупинка діяльності людини в галузі мистецтва, релігії, філософії або суспільного життя може мати болочий відбиток, безпосередньо, і на науці» (Вернадський, 1991, с. 209).

Чи можемо ми стверджувати, що певні позиції теорії надлишкових знань є суголосними науковим висновкам В. Вернадського щодо формування наукового світобачення особистості? Так, безперечно! Більше того, саме позиція наукового світобачення може стати методологічною основою фундаментального осмислення теорії надлишкових знань в освіті. У контексті означеного факту звертаємо увагу на важливість розробки та дослідження такого явища, як наукоємність надлишкових знань, яке у перспективі може бути одним із показників рівня освіченості особистості. У контексті запропонованих роздумів особливо актуальною, на нашу думку, є теза В. Кременя щодо розвитку національної освіти, у якій автор наголошує на тому, що «Перехід людства загалом і нашої держави від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій, а згодом і формування суспільства знань є найважливішими пріоритетами життєдіяльності будь-якого суспільства, об'єктивно визначають науку як сферу, що продукує нові знання, та освіту, що долучає до знань і соціум, і кожную людину» (Кремень, 2010, с. 569). Отже, ще один позитивний фактор визначено на користь теорії надлишкових знань, а його зв'язок із науковою сферою підтверджує намагання автора представити означене явище як фундаментальне дослідження.

Щодо мінусів теорії надлишкових знань зазначимо, що позиція «проти» не настільки категорична. У кожному із наведених нижче фактів одночасно є і позиція «за». Так, аналізуючи феномен надлишкової освіти як фактор формування людського капіталу в контексті філософ-

ської рефлексії, А. Іщенко наголошує на тому, що «недостатня освіта» (undereducation) може мати наслідком більш низьку продуктивність праці, а «надлишкова освіта» (overeducation) є тожодною недовикористанню людського капіталу та означає повну або часткову втрату вкладених у неї інвестицій (Іщенко, 2015, с. 84). Проте у подальших висновках авторка звертає увагу на значущість знанневої бази освіти, наголошуючи на тому, що «висока якість людського капіталу залежить від компетентності співробітників, їх здатності до адаптації, створення нових ідей за глобальної конкуренції, що загалом є неможливим без наявності фундаментальних знань, тобто знань, які виходять за межі однієї вузької кваліфікації (на нашу думку, саме надлишкової освіти)» (Іщенко, 2015, с. 84).

Якщо розглядати більш наближені факти констатації негативного впливу надлишковості знань на процес інтелектуального, професійного розвитку особистості, то тут одразу ж треба зосередитися на двох видах діяльності – освітній і самоосвітній. Саме освітня та самоосвітня діяльність особистості найбільш чітко надають можливість простежити, як, на якому етапі, за яких умов надлишкові знання можуть мати негативний вплив, або ж бути складовою інтелектуального, профільного, професійного розвитку. У межах формальної освіти, яку реалізують заклади освіти всіх рангів і форм власності, особистість постійно перебуває у полі динамічної взаємодії освітньої та самоосвітньої діяльності. Шкільна, допрофесійна, професійна освіта – кожна із зазначених систем переймається питаннями результативної освітньої діяльності, у межах якої самоосвіта та використання її надлишкових знань лише тільки додають балів до успішності особистості. Це твердження підкріплюється фактами, що свідчать про бажання учителів, науково-педагогічних працівників працювати з учнями, студентами, які готові навчатися, здатні виходити за межі предметних знань, формувати та репрезентувати відповідну предметну надлишковість. Цілком логічно, що мотивом такої взаємодії є бажання отримати спочатку високі оцінки, потім здобути освіту, опанувати професію, самореалізуватися в якійсь із сфер тощо.

Маємо зазначити, що саме в межах модернізації підходів щодо організації освітньої діяльності в Україні державні діячі у сфері освіти, значна частина науковців, педагогів досить критично поставилися до переважання освітнього процесу теоретичними (академічними) знаннями та зорієтувалися на формуванні практичних навичок – компетентностей. Факти переважання та затеоретизованості освітнього процесу піддаються жорсткій критиці, і маємо погодитися, що сьогодні це правильно. Чому так сталося і чому ми підтримуємо цю позицію? По-перше, переважна більшість учителів, викладачів, науково-педагогічних працівників пропонує теоретичний матеріал сучасному учню, студентові, слухачеві в застарілих методичних формах, із використанням міжпредметних, наукових зв'язків, що були актуальними десять, двадцять років тому. Небажання учителів, викладачів переформатуватися самим і переформатувати теоретичні (академічні) знання спричинили до відповідних висновків та спонукали до пошуку нових векторів удосконалення освіти в Україні. Ідеї Нової української школи, модернізація допрофесійної, професійної освіти мають достатню кількість інноваційного та раціонального, а задекларовані партнерство, свобода, академічна мобільність та інші компоненти у перспективі формуватимуть особистість майбутнього. По-друге, теоретичні знання нікуди не ділися – те, що ми суттєво скоротили, наприклад, теоретичну підготовку з базових дисциплін у вищій школі не означає, що ці знання перестали існувати або бути актуальними. Ми просто відсторонили переважну більшість вітчизняних фахівців у майбутньому генерувати нові знання у їхній професійній сфері. Як не прикро, але ця функція залишається за системами освіти, у яких теоретичні знання є шляхом до проведення фундаментальних досліджень. Доречно згадати про заявлений нами вище факт абстрактності педагогічної практики та часткового нерозуміння значущості теоретичної – знанневої підготовки. У контексті означеної тези слід наголосити на тому, що освітня регламентованість знань у межах певних компетентностей, безперечно, нівелює знанневий хаос у свідомості особистості. Це робить процес навчання і учіння логічними, зрозумілими та практико-орієнтованими. Такий освітній процес орієнтовано на підготовку високопрофесійної особистості готової до виконання конкретних функцій і операцій. Однак освітній процес нелінійний, і особистість (учень, студент,



слухач) розуміє, що зазначена нелінійність простежується в реальному житті. Вона більш динамічна у своїй життєздатності й на сучасному етапі освітньої діяльності підтримується, удосконалюється, поширюється соціумом. Не виключено, що саме усвідомлення цієї нелінійності спричинило бум неформальної освіти, яка сьогодні вдало формує базу надлишкових знань одночасно у різних сферах і з різної тематики. Так, особистість упевнена, що в самоосвітній діяльності абсолютно нівелюється будь-яка регламентованість і вибір щодо опанування якихось знань – це власний свобідний вибір. Навчитися сучасній людині існувати у хаосі інформації, переглядати, аналізувати, фіксувати, перевіряти, порівнювати, використовувати її з метою перетворення в знання – доволі корисна здатність у межах самоосвітньої діяльності. Особистість знає, що може підживити знанневий хаос самоосвітньою діяльністю і для багатьох це стало очевидним фактом і реальною формою саморозвитку та самореалізації. Маємо погодитися із висновком, що опрацювання інформації для різних потреб (особистісних, освітніх, соціальних тощо) у межах такої діяльності формуватиме надлишкові знання. Саме в цьому випадку надлишкові знання не розглядаються як непотрібний баласт – це знання, уміння, навички, компетентності, які з різних причин є досить важливими для особистості, навіть якщо вони є короткостроковими. Унікальність самоосвіти у тому, що жоден учитель, викладач не здатен вплинути на формування особистісно-знанневої сфери особистості – хаосу знань, який з часом перетворюється на певний знанневий порядок (принцип синергетики) і сформує унікальне підґрунтя для розвитку аналітичного, критичного, творчого мислення. Якщо зазначений підхід розглядати й у межах освітньої діяльності, то можемо передбачити, що саме компетентнісні вимоги стануть тією мотиваційною основою, у якій особистість самостійно формуватиме базу надлишкових знань для забезпечення високого рівня професіоналізму на різних стадіях свого життєвого розвитку.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Проведений аналіз фактів «за» і «проти» теорії надлишкових знань дає нам підстави стверджувати про можливості означеного наукового явища пояснювати та обґрунтовувати розвиток (інтелектуальний, професійний, емоційний тощо) особистості у процесі освітньої та самоосвітньої діяльності. Аналізуючи співвідношення встановлених показників на основі застосування методу плюсів і мінусів, можемо зазначити, що констатація фактів «за» і «проти» перебуває практично в паритеті. Цей факт свідчить, що теорія надлишкових знань буде шукати більш вагомі факти доведення свого існування, використовуючи для цього науковий базис різних наук – філософії, антропології, психології, культурології та ін. Оцінки, позиції та припущення, проаналізовані у статті, є підґрунтям для подальших наукових роздумів, які у перспективі буде представлено в описовій характеристиці теорії надлишкових знань. Щодо авторського суб'єктивізму, який, безперечно, має місце, то зазначимо, що саме він неодноразово спонукав до переосмислення багатьох фактів доцільності оприлюднення такого явища, як теорія надлишкових знань, та надання йому фундаментальних ознак у контексті формування позицій сучасної педагогічної науки.

### Використані джерела

- [1] Краевский, В. (2006). *Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для вузов*. Москва: Академия.
- [2] Гончаренко, С. (2007). *Методологічні засади побудови педагогічної теорії. Шлях освіти*. № 2. С. 2–10.
- [3] Мозговий, В. (2020). *Режисура предметної дії: ефективність надлишкових знань учителя. Імідж сучасного педагога*. № 3. С. 50–54.
- [4] Мозговий, В. (2020). *Компетентності і знання учнів: взаємопідпорядкованість компонентів Нової української школи. Імідж сучасного педагога*. № 5 (194). С. 5–8.
- [5] Мозговий, В. (2021). *Надлишкові знання особистості: обґрунтування наукового факту. Scientific research of the XXI century*. Т. 1. С. 245–251.
- [6] Сурмін, Ю (2006). *Майстерня вченого: підручник для науковця*. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент – освіти в Україні».
- [7] Новиков, А. (2013). *Методология: словарь системы основных понятий*. Москва: Либроком.

- [8] Овчинников, Г. (2008). Социальная философия и проблемы модернизации высшего образования. *Alma Mater: вестник высшей школы*. № 6. С. 14–21.
- [9] Іщенко, А. (2009). Надлишкова освіта як умова поставання творчої особистості. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка: Зб. наук. праць. Київ: ІВЦ «Політехніка». С. 41–45.
- [10] Клепко, С. (2005). Наукова робота і управління знаннями: Навчальний посібник. Полтава: ПОІППО.
- [11] Ничкало, Н. (2012). Теорії людського капіталу і педагогіка праці. Професійна освіта: педагогіка і психологія. № 14. С. 25–36.
- [12] Прушківська, Е. (2007). Людський капітал: проблеми та перспективи. *Економічний вісник НГУ*. № 3. С. 17–24.
- [13] Компанієць, В. (2008). Людський капітал: визначення, особливості, відтворення. *Вісник Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту ім. акад. В. Лазаряна*. Вип. 21. С. 281–284.
- [14] Пікалов, В. (2016). Менеджмент знань: методологічний аспект освіти та навчання. *Економічний нобелівський вісник*. № 1 (9). С. 164–174.
- [15] Вернадский, В. (1991). Научная мысль как планетарное явление / Отв. ред. А. Л. Яншин; [Предисл. А. Л. Яншина, Ф. Т. Яншиной]; АН СССР. Москва: Наука.
- [16] Кремень, В. (2010). Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ: Грамота.
- [17] Іщенко, А. (2015). Феномен надлишкової освіти як фактор формування людського капіталу: філософська рефлексія. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. № 5. С. 83–86.

### References

- [1] Kraevskiy, V. (2006). Metodologiya pedagogiki: novyyi etap: ucheb. posobie dlya vuzov Moskva: Akademiya. (in Russian).
- [2] Goncharenko, S. (2007). Metodologichni zasady pobudovi pedagogichnoyi teorii. *Shlyah osviti*. N2. P. 2–10. (in Ukrainian).
- [3] Mozgoviy, V. (2020). Rezhisura predmetnoyi diyi: efektyvnist nadlishkovih znan uchitelya. *Imidzh suchasnogo pedagoga*. N3. PP. 50–54. (in Ukrainian).
- [4] Mozgoviy, V. (2020). Kompetentnosti i znannya uchniv: vzaemopidporyadkovanist komponentiv Novoyi ukrayinskoyi shkoli. *Imidzh suchasnogo pedagoga*. N5 (194). PP. 5–8. (in Ukrainian).
- [5] Mozgoviy, V. (2020). Nadlishkovi znannya osobistosti: obgruntuvannya naukovogo faktu. *Scientific research of the XXI century*. T. 1. PP. 245–251 (in Ukrainian).
- [6] Surmin, Yu. (2006). Maysternya vchenogo: pidruchnik dlya naukovtysya. Kyiv: Navchalno-metodichniy tsentr «Konsortium z udoskonalennya menedzhment – osviti v UkraYini», (in Ukrainian).
- [7] Novikov, A. (2013). Metodologiya: slovar sistemyi osnovnyih ponyatiy. Moskva: Librokom. (in Ukrainian).
- [8] Ovchinnikov, G. (2008). Sotsialnaya filosofiya i problemyi modernizatsii vysshhego obrazovaniya. *Alma Mater: vestnik vysshey shkoly*. N6. PP. 14–21. (in Russian).
- [9] Ischenko, A. (2009). Nadlishkova osvIta yak umova postavannya tvorchoyi osobistosts. *Visnik Natsionalnogo tehničnogo universitetu Ukrayini «Kiyivskiy politehničniy Institut»*. *Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika: Zb. nauk. prats*. Kyiv: IVTs «Politehnika»ю PP. 41–45. (in Ukrainian).
- [10] Klepko, S. (2005). Naukova robota i upravlinnya znannyami: Navchalniy posibnik. Poltava: POIPPO. (in Ukrainian).
- [11] Nichkalo, N. (2012). Teoriyi lyudskogo kapitalu i pedagogika pratsi. *Profesiyina osvita: pedagogika i psihologiya*. N14. PP. 25–36. (in Ukrainian).
- [12] Prushkivska, E. (2007). Lyudskiy kapital: problemi ta perspektivi. *Ekonomichniy visnik NGU*. N3. PP. 17–24. (in Ukrainian).
- [13] Kompaniets, V. (2008). Lyudskiy kapital: viznachennya, osoblivostI, vidtvorennya. *Visnik Dnipropetrovskogo natsionalnogo universitetu zaliznichnogo transportu im. akad. V. Lazaryana*. Vip. 21. PP. 281–284. (in Ukrainian).
- [14] Pikalov, V. (2016). Menedzhment znan: metodologichniy aspekt osviti ta navchannya. *Ekonomichniy nobelivskiy visnik*. N1 (9). PP. 164–174. (in Ukrainian).
- [15] Vernadskiy, V. (1991). Nauchnaya myisl kak planetamoe yavlenie / Отв. ред. А. Л. Yanshin; [Predisl. А. Л. Yanshina, F. T. Yanshinoy]; АН СССР. Москва: Наука. PP. 270. 1991. (in Russian).



- [16] Kremen, V. (2010). *Filosofiya natsionalnoyi ideyi*. Lyudina. Osvita. Sotsium. Kyiv: Gramota. (in Ukrainian).
- [17] Ischenko, A. (2015). Fenomen nadlishkovoyi osviti yak faktor formuvannya lyudskogo kapitalu: filosofska refleksiya. *Aktualni problemi filozofiyi ta sotsiologiyi*. N5. PP. 83–86. (in Ukrainian).

**Viktor Mozgovyi**, D. Sc. (*Pedagogy*), Associate Professor, Mykolaiv Branch Office of Kyiv National University of Culture and Arts, Mykolaiv, Ukraine.

### THEORY OF EXCESS KNOWLEDGE: «FOR» AND «AGAINST»

The article presents the expediency of developing theories of excess knowledge as one of the positions of modern pedagogical theory within the study of educational and self-educational activities. The general guidelines of substantiation of the theory of excess knowledge are presented. The system-forming element of the theory is a potential surplus of educational information, formed within formal or non-formal education, that has passed or is testing a practical test and may become a base on the basis of certain competencies (educational, professional, professional, etc.) in the activities of a socially developed person. Based on the principles of fundamental, science-intensive, dynamic educational process, the theory of excess knowledge is focused on supporting the idea of lifelong learning and the formation of a new type of personality that complies with the requirements of a globalized knowledge society. The idea is proposed that the most relevant theory of excess knowledge may be in the context of further development of topics related to the ideas of human capital development, and the formation of science-intensive components of general secondary, pre-vocational and vocational education.

An analysis of this phenomenon was carried out with the establishment of facts „for” and „against” the effectiveness and functionality of the theory of redundant knowledge in the context of the formation of the fundamental field of modern pedagogical research. It was found that the studied phenomenon has both positive and negative facts, which already allow us to talk about the theory of excess knowledge in the format of a weak version of pedagogical science. This statement suggests that the theory of excess knowledge will seek other facts for the realization of its existence, using the scientific bases of various sciences – philosophy, anthropology, psychology, culturology, etc. Detailing the prospects for substantiating the theory of excess knowledge allowed to draw conclusions that motivate a deeper understanding of the initial provisions of the phenomenon and the presentation of sound evidence in favor or rejection of the idea of the research topic.

**Keywords:** fundamentalism of pedagogy; educational and self-educational activities; theory of excess knowledge.