

Створювальне знання: теоретико- методологічні і практичні аспекти

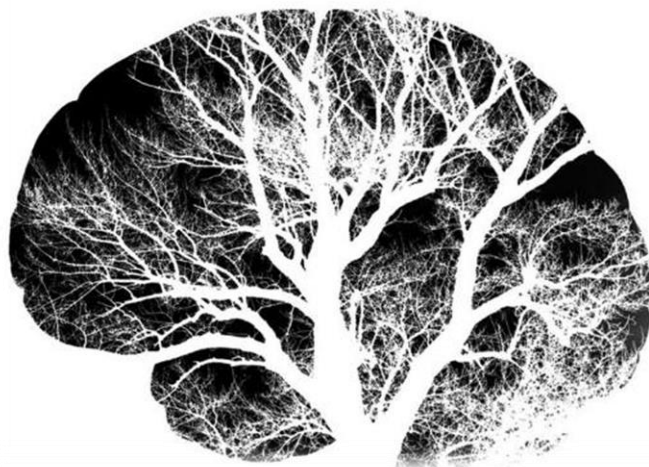


МАТЕРІАЛИ
4-ГО КРУГЛОГО СТОЛУ У РАМКАХ
НАУКОВО-ОСВІТНЬОГО МІЖВУЗІВСЬКОГО
ПРОЄКТУ «СТВОРЮВАЛЬНЕ ЗНАННЯ:
НАУКОВО-ОСВІТНІ ПРАКТИКИ 3.0»

Одеса • 11 червня 2021 р.

МІНІСТЕРСТВО ОСІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА МОРСЬКА АКАДЕМІЯ»
МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЯ ПСИХОСІНЕРГЕТИКИ ТА АЛЬФОЛОГІЇ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

СТВОРЮВАЛЬНЕ ЗНАННЯ: теоретико-методологічні і практичні аспекти



МАТЕРІАЛИ
4-ГО КРУГЛОГО СТОЛУ
У РАМКАХ
НАУКОВО-ОСВІТНЬОГО МІЖВУЗІВСЬКОГО ПРОЄКТУ
«Створювальне знання: науково-освітні практики 3.0»

11 ЧЕРВНЯ 2021

ОДЕСА – 2021

Рекомендовано до друку Вченою радою Навчально-наукового інституту морського права та менеджменту Національного університету «Одеська морська академія»

Протокол №9 від 22 червня 2021 року

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

І.А. Доннікова, д-р філос. наук,

Н.В. Кривцова, к. психол. н.,

Є.М. Іванова, к. філос. н.,

О.С. Павлова, к. філос. н.

Створювальне знання: теоретико-методологічні і практичні аспекти. Матеріали 4-го круглого столу «Створювальне знання: науково-освітні практики 3.0», 11 червня 2021 р. / Нац. ун-т «Одеська морська академія»; Міжнародна академія психосінергетики та альфології; Одеськ. нац. мед. ун-т. – Одеса: НУ «ОМА», 2021. – 83 с.

У збірці представлені матеріали 4-го Круглого столу «Створювальне знання: теоретико-методологічні і практичні аспекти», на якому обговорювалися актуальні питання сучасної науки і освіти, людинотворчих освітніх практик та досвід їх впровадження. Матеріали репрезентують роздуми представників різних напрямків науки, викладачів, курсантів і аспірантів.

Збірка призначена для керівників університетів, викладачів, студентів та всіх, хто цікавиться проблемами сучасних науково-освітніх практик.

Тексти представлені в авторській редакції. Редакційна колегія не завжди поділяє точку зору авторів. За точність і достовірність викладеного матеріалу всю відповідальність несуть автори.

© Національний університет «Одеська морська академія», 2021
© Міжнародна академія психосінергетики та альфології, 2021
© Одеський національний медичний університет, 2021

ЗМІСТ

<i>Айтов С.Ш.</i> Історична антропологія як сучасна філософія історії і філософські аспекти вищої освіти.....	6
<i>Бельо Л.Ю.</i> Самоосвіта: значення у становленні фахівця.....	8
<i>Бучко О.В.</i> The psychological nature of music experience and its relation to the faculty members' competencies in non-musical disciplines in Ukraine and the U.S.....	10
<i>Вішневський Д.Л.</i> Перспективы современной науки с позиций субъекта познания.....	18
<i>Вороб'єва С.В.</i> Creative technologies of self-education in the digital environment of the university 3.0.....	19
<i>Доннікова І.А., Кривцова Н.В.</i> Освітні практики здоров'я: філософсько-психологічний аспект.....	21
<i>Дюжинов В.Д.</i> Українські освітянські практики в контексті європейської освіти.....	25
<i>Іванова Є.М.</i> Имитационные системы: системно-дескрипторный анализ (на примере обучающих технологий).....	29
<i>Іванова Н.В.</i> Філософія для дітей: Григорій Сковорода і філософія щастя.....	32
<i>Коляда І.Г.</i> Інформаційно-освітній простір як ресурс створювального знання.....	36
<i>Красовський І.І.</i> Категории субъекта и объекта в современном научном познании.....	38
<i>Лановой А.О.</i> Заняття спортом як чинник саморозвитку особи.....	40
<i>Майборода П.А.</i> Гуманитарная составляющая морского образования: исторический аспект (на примере НУ «ОМА»).....	44
<i>Мєлков Ю.О.</i> Демократизация высшего образования как практический аспект формирования образованной личности третьего тысячелетия.....	47
<i>Мінєнков Г.Я.</i> Формирование космополитической идентичности и задачи образования.....	49
<i>Мукієнко О.О., Моторкін В.М.</i> Віртуалізація освіти та етичні проблеми трансгуманізму.....	53
<i>Павлова О.С.</i> Якість педагогічної взаємодії із здобувачами вищої освіти та етика навчання в парадигмі студентоцентрованого підходу.....	56

<i>Поживатенко А.Є.</i> Філософія для дітей: методичний аспект.....	61
<i>Сагін А.С.</i> Как сложные вещи становятся простыми или что значит быть начинающим исследователем.....	65
<i>Трояк К.Ю.</i> Сучасні виклики в підготовці морської еліти: освіта та практика мореплавства.....	67
<i>Шевчук О.М.</i> Філософія, практична філософія, філософські практики: потенціал створювальності.....	72
<i>Халваші К.</i> Особливості застосування філософсько-антропологічного підходу К. Ясперса – В. Франкла у самопізнанні.....	75
Фотоматеріали.....	80

ІСТОРИЧНА АНТРОПОЛОГІЯ ЯК СУЧАСНА ФІЛОСОФІЯ ІСТОРІЇ І ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Айтов С.ІІІ.

*(к. і. н., Дніпровський національний університет залізничного транспорту
ім. академіка В. Лазаряна, м. Дніпро, Україна)*

Анотація. У даній праці аналізується значення історичної антропології для формування вищою освітою розуміння історичної та соціокультурної динаміки. Вона розглядається як одна із основних у процесі формування наукового і філософського світогляду у студентів.

Ключові слова: філософія історії, історична динаміка, історична антропологія, науковий світогляд, вища освіта.

Abstract. This work analyzes the importance of historical anthropology for the formation of higher education understanding of historical and socio-cultural dynamics. It is considered as one of the main in the process of forming the scientific and philosophical worldview of students.

Key words: philosophy of history, historical dynamics, historical anthropology, scientific worldview, higher education.

Історична антропологія як сучасна філософія історії фокусує свої теоретичні дослідження на вивченні і осмисленні широкого спектру змістовних проявів ментального і соціокультурного горизонту історичної динаміки, світоглядних та морально-етичних цінностей суспільного розвитку минулого, норм і установок індивідуальної та суспільно-значущої поведінки як мотивуючих та сенсоутворюючих чинників багатоаспектних процесів розвитку минулого.

Одним із важливих завдань вищої освіти є формування у студентів наукового і філософського світогляду. Його утворення складає засади для розуміння як професійних проблем, так і широкого кола питань особистісного розвитку й соціальної динаміки та історичних процесів, котрі є підґрунтям сучасної економічної, соціально-політичної і культурної реальності. Філософсько-історичні знання дають змогу студентам розуміти причини, сутність і особливості динаміки минулого, її сучасної соціально-культурної проекції та їх можливі перспективи у майбутньому. Сутнісні риси історичної антропології як сучасної філософії історії, що утворюють засади з'ясування каузальності історичного і сучасного розвитку, втілюються у її оригінальності по відношенню до впливових філософсько-історичних концепцій.

До останніх належать зокрема марксизм та неомарксизм, цивілізаційна теорія, глобалістські теорії тощо. Кожна із зазначених концепцій має власну переважну пізнавальну орієнтацію. Так, для марксизму та неомарксизму (теорії І. Валерстайна, Б. Кагарлицького) характерною є спрямованість на пріоритетне дослідження соціо-економічного горизонту історичної динаміки. Цивілізаційна теорія головним чином має на меті аналіз географічного (наукові студії А. Дж. Тойнбі, Л.М. Гумільова) та геокультурного горизонтів (наукові розвідки С. Хантінгтона) історичної динаміки. Глобалістські теорії спрямовані на переважне осмислення економічної (теорія глобалізації, Ж. Атталі) та науково-технологічної у її соціально-культурній проекції (теорія постіндустріального суспільства, О. Тоффлер, Д. Белл) площин розвитку людства.

На відміну від зазначених концепцій історична антропологія як сучасна філософія історії фокусує теоретичні дослідження на вивченні та осмисленні широкого спектру проявів ментального і соціокультурного горизонту історичної динаміки. Психологічно-культурна сфера суспільства володіє сутнісною самостійністю і значним рівнем незалежності у своєму функціонуванні. Вона істотно впливає на практично всі аспекти суспільного буття та економіко-політичної динаміки. Тому вельми природним є як оригінальність підходів історичної антропології по відношенню до інших теоретичних платформ філософії історії, так і їх високий когнітивний статус.

Слід зазначити, що історична антропологія поєднує у власному науково-дослідницькому просторі когнітивний потенціал для ефективного аналізу комплексу чинників історичного розвитку, які є об'єктом впливу ментального і соціокультурного горизонту історичної динаміки, або пов'язані з ним. Так, аналіз економічних чинників історичної динаміки, поєднаний з осмисленням тенденцій розвитку соціокультурної сфери суспільства, міститься у ранніх працях М. Блока і Л. Февра, концепції «тотальної історії» Ф. Броделя.

Вплив географічних чинників на формування соціокультурних засад цивілізаційної динаміки осмислений у працях Ф. Броделя, присвячених аналізу історичного розвитку Середземноморського регіону [1] та французької держави [2]; у дослідженні Ж. Ле Гоффа про цивілізацію Середньовічного Заходу [3]; у роботі Р. Подосінова, що має на меті осмислення впливу елементів географічного простору на формування світосприймання й культурного засвоєння світу ранніх культур і протоцивілізацій [4]. «Глобалістські елементи» у теоретичних розвідках історичної антропології репрезентовані методологічним підходом Ф. Броделя до аналізу багатоаспектних історичних засад сучасного глобального капіталізму. Він виявляє співвіднесення з глобалізаційною концепцією І. Валерстайна.

Таким чином історична антропологія як сучасна філософія історії проявляє власну когнітивну оригінальність та інтелектуально-евристичну значущість у таких основних концептуальних положеннях: всебічному та глибокому дослідженні і осмисленні ментального і культурного горизонту динаміки минулого; розумінні ментально-культурної сфери історії як такої, яка володіє високим ступенем незалежності від інших суспільних сфер та суттєвим впливом на них; інтеграції у своєму інтелектуальному просторі аналізу всіх аспектів історичних процесів, які піддаються впливу психологічно-культурної площини минулих епох. Залучення теоретичних здобутків історичної антропології як сучасної історії у викладанні філософських й соціально-гуманітарних дисциплін виступає умовою для системного розуміння каузальності й сутнісних рис історичної динаміки й соціокультурних та політичних процесів на всіх рівнях: регіональному, державному й світовому.

Список використаних джерел:

1. Бродель Ф. Средиземное море и Средиземноморский мир в эпоху Филиппа II / Ф.Бродель. – В трех томах. – Том 1; [пер. с фр.]. – Языки славянской культуры, 2002. – 495 с.

2. Бродель Ф. Что такое Франция? / Ф.Бродель. – В трёх томах. – Кн.1; [пер. с фр.]. – М.: Изд-во Сабашниковых, 1994. – 406 с.

3. Гофф Ле Ж. Цивилизация средневекового Запада / Ж.Ле Гофф; [пер. с фр.]. – М.: Прогресс-Академия, 1992. – 375 с.

4. Подосинов А.В. Ex oriente Lux!: ориентация по сторонам света в архаических культурах Евразии / А.В. Подосинов. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 718 с.

САМООСВІТА: ЗНАЧЕННЯ У СТАНОВЛЕННІ ФАХІВЦЯ

Бельо Л.Ю.

(старший викладач кафедри загальноправових дисциплін Навчально-наукового інституту морського права та менеджменту НУ «ОМА», м. Одеса, Україна)

Самоосвіта – процес необхідний для самовдосконалення, спрямований на професійне становлення та сучасно затребуваний. Неперервна систематична робота, що вимагає високої самоорганізації та наполегливості має не тільки професійне орієнтування. Самоосвіта має більше коло поширення щодо інтелектуального, культурного, творчого, особистісного розвитку. Слова відомого педагога В.А. Сухомлинського переконують «Знання здобуті самоосвітою, дуже міцно зберігаються в пам'яті... У процесі самоосвіти формуються індивідуальний стиль розумової праці» [1, 261].

Законодавчо самоосвіту визначено інформальною. Відповідно ч. 4. ст. 8 ЗУ «Про освіту» Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям [2]. В Законі України «Про вищу освіту» відсутні будь-які норми про самоосвіту.

Проектом Закону України № 2121 «Про внесення змін до деяких законів України (щодо визнання неформальної освіти)» визначено, що це освіта цілеспрямована і спланована, але не інституціолізована, тобто менше організована, ніж формальна і неформальна освіта» [3]. Реалізується за рахунок власної активності в оточуючому культурно-освітньому середовищі, при цьому людина перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники свого розвитку. Інформальна освіта може здійснюватися шляхом цілеспрямованого спілкування, читання, перегляду телепередач, відвідування установ культури, подорожей тощо. Така освіта не обмежується часовими рамками, необов'язково має систематичний характер, не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, її результати можуть зараховуватись у формальній освіті.

Самоосвіта – пізнавальна діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, інтелектуального збагачення, розвитку. Відкритість новому досвіду, враженням – здатності до спостереження за тим, що відбувається, прагнення до пізнавального освоєння й вивчення та збагачення власного внутрішнього й зовнішнього світу, розкриття прихованого потенціалу відмови від звичності, стереотипів, появи нетрадиційних способів мислення й виконання завдань, зародження прагнення творити, проявляти креативність.

Самоосвіта має активне, дієве вираження, що розвивається в процесі, комунікації, критичному аналізі... Це постійне оновлення, свідомо кропітка праця, усвідомленість – і як практика, і як риса характеру – з розвитком багатьох когнітивних і психологічних здібностей та якостей, таких як концентрація та стійкість уваги, процеси аналізу, синтезу і генералізації зв'язків, емпатія й співчуття, самоаналіз, самоконтроль, хороша пам'ять, здатність до навчання й емоційна стабільність. Успішність виконання будь-якої діяльності залежить від поєднання різних здібностей, які в процесі діяльності ми підтримуємо, активізуємо та розвиваємо. Таким чином, формуємо професійний резерв, інтегративну багатогранність, здатність розпізнавати нові моделі та знаходити зв'язки між, здавалось би, не пов'язаними між собою частинами інформації, явищами.

В процесі самоосвіти особі необхідна мотивація як самовдосконалення, самоствердження, професійна самореалізація, фахова позитивна самооцінка, що формуються завдяки пошуку істини, дослідженням ідей, наукових думок, концепцій, правових позицій, роботи з джерелами інформації, літератури, критичного мислення.

Відповідно ч. 6. Порядку нарахування кредитів ЄКТС за результатами професійного навчання, затвердженого Наказом національного агентства України з питань державної служби від 12 грудня 2019 року № 226-19 самоосвіта здійснюється у формі участі у конференціях, науково-практичних конференціях, фахових семінарах, тренінгах, майстер-класах, курсах з оволодіння практичними навичками та в інших формах [4].

Підготовка до сьогоденного заходу, його проведення та участь в ньому є самоосвітою для учасників. Круглий стіл в доповнення Порядку і є іншою формою самоосвіти, можливістю пізнання та елементом розвитку.

Самоосвіта є одним із найефективніших шляхів професійного зростання, вагомим компонентом у підготовці висококваліфікованого ерудованого професіонала, дієвим механізмом оволодіння загальними та фаховими компетентностями, формою генерації фахових ідей та прояв високої духовної культури, рухом до творчих перспектив, балансом між теоретичними знаннями та практичними вміннями, і на останок, це імідж фахівця та закладу вищої освіти чи іншої організації.

Побажання всім учасникам Круглого столу в самоосвіті: черпати натхнення, зберігати терпіння (на Сході кажуть, що це підстава успіху), постійно наповнюватися створювальною енергією, прагнути до знань, психологічної готовності до досягнень та нових звершень, твердого переконання та беззаперечного успіху, професійного та особистісного зростання, фахового утвердження, духовного наповнення та матеріального достатку.

Список використаних джерел:

1. Сухомлинський Василь Олександрович. Вибрані твори: Т. 4: Павлиська середня школа; Розмова з молодим директором. – 1977. – 638 с.
2. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39. Ст. 380.
3. Про внесення змін до деяких законів України (щодо визнання неформальної освіти): Проект Закону України № 2121 від 12.02.2015 року.
4. Порядок у нарахування кредитів ЄКТС за результатами професійного навчання. Затв. Наказом національного агентства України з питань державної служби 12 грудня 2019 року. Чинний від 09.01.2020. *Офіційний вісник України*. 2020. № 2. Ст. 108.

THE PSYCHOLOGICAL NATURE OF MUSIC EXPERIENCE AND ITS RELATION TO THE FACULTY MEMBERS' COMPETENCIES IN NON-MUSICAL DISCIPLINES IN UKRAINE AND THE U.S.

Бучко О.В.

(PhD, Університет штату Пенсільванія, США)

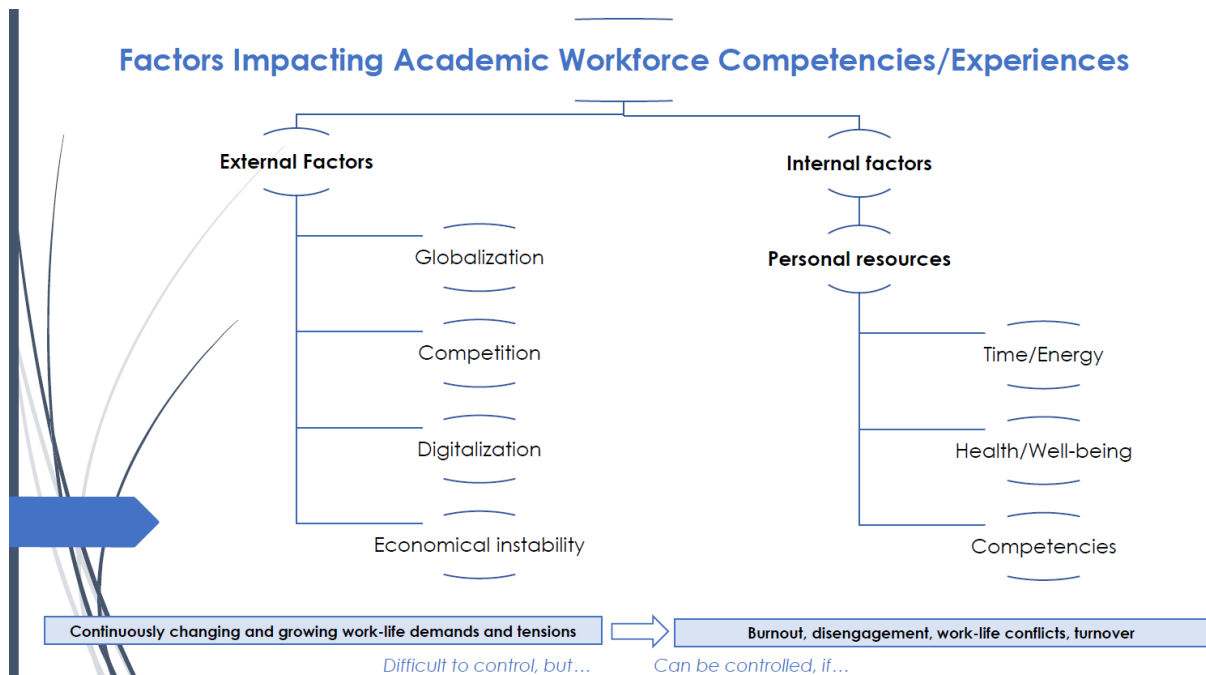
Abstract. The purpose of this qualitative case study was to explore the extent to which music experiences gained formally (with certificate) and non-formally (no certificate) during school and college years may have contributed to the development of the middle-aged faculty members' work competencies in Ukraine and the US. The study participants were affiliated with non-musical disciplines: workforce education and development, psychology, and philosophy. The reason for conducting this study was the importance of looking at the experiences that could contribute to the development of academic workforce competencies outside the higher education context. The literature showed that higher education does not provide sufficient training to future faculty members and that continuously increasing job demands (due to globalization, internationalization, and digitalization) have been positively associated with the increase in occupational stress and burnout of faculty members. The findings of these study revealed that there is a perceived connection between the psychological nature of music experiences and academic workforce competencies and that music experiences contributed to the development of such competencies as teaching, research, and leadership, as well as managerial strategies and personal effectiveness (e.g., work-life balance and music self-therapy). In addition to these findings, music experiences were perceived to positively contribute to the study participants' psychological capacity (e.g., including self-efficacy, optimism, positive thinking, flexibility, and resilience). The challenges encountered by faculty due to their musical training are also discussed. The study findings are discussed from the perspectives of the psychological and learning theories, including but are not limited to skill/learning transfer, continuity of experiences, expert performance, serious leisure, and occupational devotion. Future qualitative and/or quantitative research to unpack the effects of the psychological nature of music experiences on the academic work competencies of the faculty members in disciplines other than social science and humanities is recommended. To our best knowledge, there has been no study conducted on this topic before.

Keywords: Music experiences, music education, faculty, academic workforce, and work competencies.

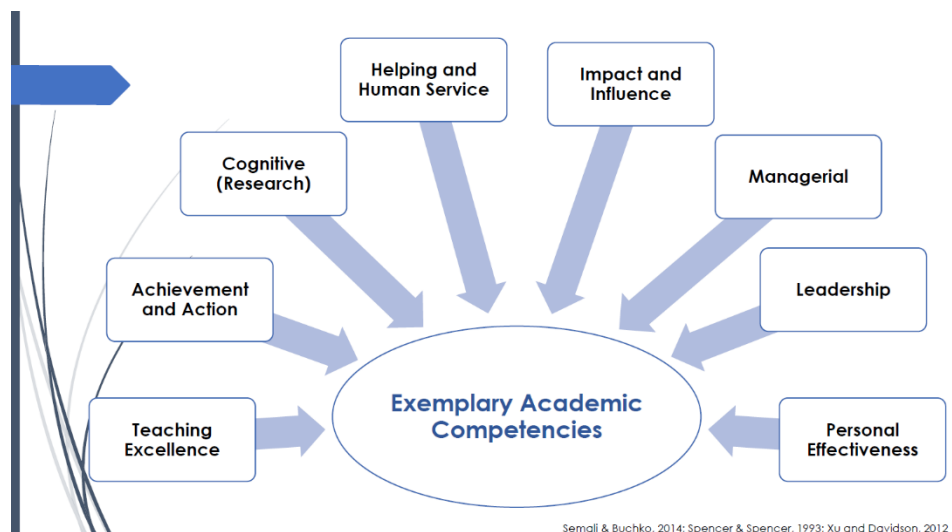
Анотація. Метою цього якісного дослідження було вивчення зв'язку між музичним досвідом, набутим формально (з сертифікатом) і неформально (без сертифіката) в шкільні та студентські роки, та професійними навичками професорсько-викладацького складу середнього віку в Україні та США. Учасники дослідження були пов'язані з немусичними дисциплінами: навчання та розвиток персоналу, психологія та філософія. Причина проведення цього дослідження полягала у важливості вивчення досвіду, який може сприяти розвитку компетенцій академічного персоналу поза контекстом вищої освіти. Література показала, що вища освіта не забезпечує достатньої підготовки майбутніх викладачів, також, робочі ролі та обов'язки, які постійно ускладнюються (наприклад, через глобалізацію та інтернаціоналізацію) позитивно пов'язані зі збільшенням професійного стресу і випадків професійного вигорання викладачів. Результати цього дослідження показали, що існує передбачуваний зв'язок між психологічної природою музичного досвіду і компетенціями академічного персоналу, більш того, музичний досвід сприяв розвитку таких компетенцій, як викладання, дослідження, лідерство, особиста ефективність (баланс між роботою та особистим життям, а також музична самотерапія) і управлінські стратегії. Також, музичний досвід позитивно вплинув на психологічний потенціал учасників дослідження (самоефективність, оптимізм, позитивне мислення, гнучкість і стійкість). Також обговорюються випробування, з якими зустрічаються учасники дослідження внаслідок їх музичної підготовки. Результати дослідження розглядаються з точки зору психологічних теорій і теорії навчання, включаючи, крім іншого, перенесення навичок, безперервність досвіду, серйозне дозволя і відданість справі. Рекомендується в майбутньому провести якісне та/чи кількісне дослідження, щоб виявити вплив психологічної природи музичного досвіду на академічні компетенції професорсько-викладацького складу в дисциплінах, відмінних від соціальних і гуманітарних. Наскільки нам відомо, раніше дослідження на цю тему не проводилися.

Ключові слова: музичний досвід, музична освіта, професорсько-викладацький склад, академічні кадри і робочі компетенції.

In recent years, due to the varied influences, including globalization, internationalization, digitalization, and economic challenges, the university sector has undergone large-scale organizational changes [1], which resulted in significantly increased job demands and a higher need for relevant work competencies of faculty members [2, 3, 4, 5]. Previous research showed that not well-managed job demands lead to occupational stress [6] and burnout [7, 8]. Middle-aged faculty deserves additional attention from the researchers due to the increased number of changes in their careers, health, and overall well-being [9].



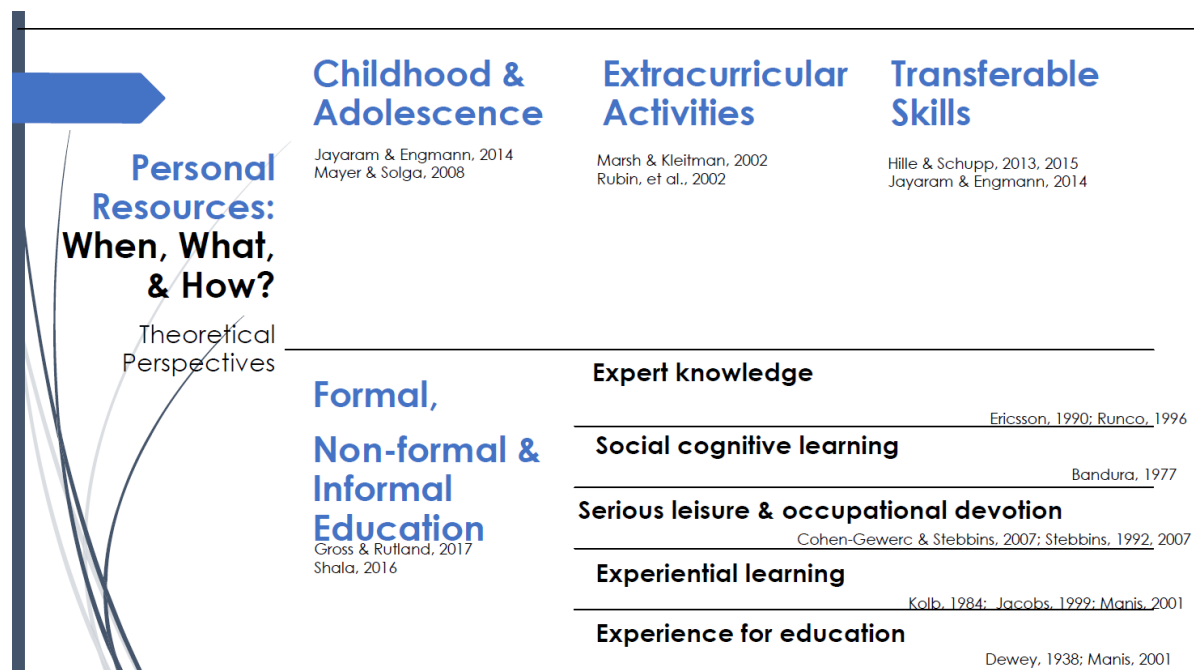
Competence can be defined as the synthesis of the necessary knowledge and personal qualities (e.g., self-concept, motives, traits, interests, talents, experiences, expertise, and abilities) that allow an employee to approach professionally and efficiently his/her job roles [2, 10]. The faculty roles often include teaching, research, advising, mentoring, publication, committee work, and administrative work, which can overwhelm their coping mechanisms [11, 12]. Work competence is considered to be a valuable personal resource that can be used to attain other resources like "objects, personal characteristics, conditions, or energies" [13, p. 516]. When the need for work competence is fulfilled, individuals feel self-



Semali & Buchko, 2014; Spencer & Spencer, 1993; Xu and Davidson, 2012

determined and can control the aversive effects of their job demands and prevent burnout [14].

When employees can use their competencies without putting extra effort, they become their energy resources. For example, the exemplary competencies allow accomplishing tasks more easily than others do [15]. The exemplary performers are described as those who usually "don't work harder, know more, or are more motivated" [16, p. 96]. To find out what competencies differentiate superior from the average performer, Spencer and Spencer [15] conducted 286 studies of middle- to upper-level jobs in a variety of occupations including education, found 21 competencies and grouped them into 6 clusters: (a) achievement and action (e.g., fulfillment of the demands and meeting "a standard of excellence"), (b) cognitive competence (e.g., expertise), (c) helping and human service (e.g., interpersonal understanding), (d) impact and influence (e.g., trust-building), (e) managerial competence (e.g., developing others, team leadership, teamwork, and cooperation), and (f) personal effectiveness (e.g., flexibility, organizational commitment, self-confidence, and self-control). Competence is characterized by (1) being internal and external, situational and personal, (2) being influenced by employees' perceptions and character traits, (3) being a motivational force, and (4) requiring diverse learning styles [17, p. 11].



During the time of Aristotle, the Greek word "arête" meant "competence" – "a power which has been trained and developed so that it has become a characteristic of the person who has it" [17p. 9]. The educational preparation for the career in academia was not found to be the protective resource from faculty burnout [18]. According to a McGraw-Hill Education survey, only 40% of college seniors feel prepared to pursue a career after they receive their degrees [19]. Various researchers have expressed alarming concern about the quality of doctoral students' training that is focused more on the formation of researchers and scholars, but far less on the formation of teachers and advisors [20, 21]. The daunting question is: If universities do not provide sufficient training for doctoral students to develop their work academic competencies so they can handle the full range of roles and responsibilities of 21st-century academics, then how and when academic workforce competencies should be developed?

Exploring the literature on skill formation outside higher education context, I found (1) that the best return of investment in skill development is earlier years [22], (2) that skills developed through after-school activities “have important recruiting and leadership development implications” [23, p. 452], and (3) that the quality of early investment in skill formation is associated with quality of work and career outcomes [24]. Self-efficacy can be developed through being involved in a long-term, deliberate, challenging, and meaningful activity that is guided by an expert/teacher [25, 26, 27, 28] and requires mastery development and expert performance, for example, musical training [29, 30, 31]. The literature also showed (4) that the employers have reported that non-cognitive or soft skills are least developed in potential new employees [32, 33], (5) that out of varied extra-curricular activities, music education provides unique opportunities for developing both cognitive and non-cognitive skills [34], (6) that after entry into working life, individuals have fewer opportunities to invest in further education, training and lifelong learning [24], and (7) that skills formed during earlier years can be transferred into adulthood, including the workplace [35]. According to learning transfer theory, “learning in one context ... enhances a related performance in another context” and “aspires to impact on contexts quite different from the context of learning” [36, p. 2].

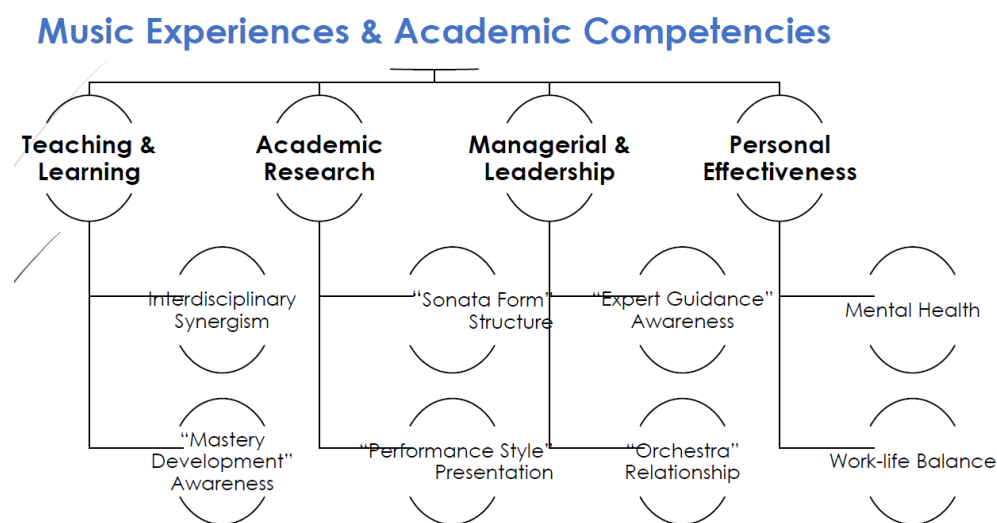
This background was the genesis for this research interest and subsequently formed the seeds from which this study germinated. The purpose of the study was to explore the extent to which the psychological nature of music experiences, gained formally and non-formally for 10+ years during earlier years, may have contributed to the formation of academic work competencies. This study was part of the dissertation project “Music Experiences and Work-Life Balance” [37], and to our best knowledge, previously, there have been no studies conducted on this topic. The new knowledge that this study has brought can be of interest to psychologists, educators, human resource professionals, and the general public (e.g., school teachers, parents, and youth) who often do not realize the value and impact of music experiences for developing skills outside the music context, including the academic workforce competencies.

In this study, several research methods were used: narrative (or life-story research), comparative (cross-cultural), and case study. Four case studies were generated through a sequence of narrative interviews (total of three each) and multiple follow-ups. The utilization of three research methods allowed for multiple approaches to method triangulation, in-depth data collection, and analysis, as well as increased trustworthiness of the study [38]. Thematic analysis was used for analyzing the qualitative data. One of the main limitations stemmed from asking participants to recall from their memory experiences that occurred 35-50 years ago, however, the lack of details (e.g., school subjects) was compensated for by increasing the suggested number of participants from one storyteller per country to two storytellers per country [36]. The criteria for participants’ selection included (1) university affiliation, (2) social science or the Humanities, (3) instrumental music experiences of 10+ years, (4) middle age (35–65), (5) the



desire to participate in the study voluntarily and dedicate time to the sequence of three interviews and multiple follow-ups. The gender breakdown was: 3 females and 1 male.

The study findings showed that there was a connection between music experiences and academic work competencies. The study participants perceived that they adapted their music experiences in their (1) teaching (e.g., interdisciplinary approach to teaching, a thorough understanding of learning experiences and desired outcomes), (2) research (e.g., "Sonata form" structure and "Stage performance" presentation style), (3) managerial strategies (e.g., "Expert guidance" awareness and project management), (4) personal effectiveness (e.g., work-life balance competencies and the perception of varied roles and contexts as enriching and not as conflicting with each other), and (4) leadership competencies (e.g., "Orchestra relationship"). The study participants reported that their preferred leadership style was characterized as democratic: pure teamwork, collaboration, co-creation, no competition, and hierarchical power, which supported the findings of Kaushal & Bharadwaj [39] who found that individuals with music education prefer democratic leadership style, and non-musicians – authoritarian leadership style. All participants agreed that the opportunity to reflect on the relationship between their music experiences and their work competencies made them more aware of the challenges they could encounter due to their musical backgrounds, for example, preference for non-competitive environments and low tolerance of "non-stage performance."



In addition to these findings, the psychological nature of music experiences was perceived to be reflected in study participants' psychological capacity, including self-efficacy, optimism, positive thinking, flexibility, and resilience. Burić and Macuka [40] found that teachers' self-efficacy was positively connected to work engagement and that higher self-efficacy led to higher work engagement. The study participants shared that they enjoyed teaching and feel confident in the classroom most likely because they know how to prepare for the "performance," understand the expectations of the audience and have also been trained in performing in front of the audience for 10+ years. Also, music experiences were believed to contribute to study participants' better quality of well-being and mental health, by equipping them with musical skills to involve in meaningful leisure experiences (e.g., activities, relationships, and time) and to manage stress using their musical intelligence competence as a self-therapy protective mechanism (e.g., singing, listening and/or playing music to relax). None

of the study participants reported instances of mental ill-health, including burnout, during their earlier years and adulthood.

The study findings are in line with the theories on learning transfer [36], continuity of experiences [27], expert performance [28], self-efficacy [25, 26], flow [30], serious leisure and occupational devotion [29, 31]. It would be a promising avenue for future qualitative and/or quantitative research to unpack the effects of the psychological nature of music experiences on the academic work competencies of the faculty members in other than social science and humanities disciplines; the cross-cultural comparison could strengthen the trustworthiness of the research study and its findings.

References:

- [1] Hall T., Gray T., Downey G. & Singh M. (2018), *The globalization of higher education: Developing internationalized education research and practice*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-74579-4>
- [2] Abykanova, B., Tashkeyeva, G., Idrissov, S., Bilyalova, Z., & Sadirbekova, D. (2016) Professional Competence of a Teacher in Higher Educational Institution. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(8), 2197-2206. doi: 10.12973/ijese.2016.560a
- [3] Akkermans, J., Schaufeli, W. B., Brenninkmeijer, V., & Blonk, R. W. B. (2013). The role of career competencies in the job demands-resources model. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 356-366. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.011>
- [4] Han, J., Yin, H., Wang, J., & Zhang, J. (2019). Job demands and resources as antecedents of university teachers' exhaustion, engagement, and job satisfaction. *Educational Psychology*, 1–18. doi:10.1080/01443410.2019.1674249
- [5] Mudrak, J., Zabrodska, K., Kveton, P., Jelinek, M., Blatny, M., Solcova, I., & Machovcova, K. (2018). Occupational well-being among university faculty: A job demands-resources model. *Research in Higher Education*, 59(3), 325-348. doi:10.1007/s11162-017-9467-x
- [6] Mark, G., & Smith, A. P. (2012). Effects of occupational stress, job characteristics, coping, and attributional style on the mental health and job satisfaction of university employees. *Anxiety, Stress, and Coping*, 25(1), 63-78. doi:10.1080/10615806.2010.548088
- [7] Thomas, C., Bantz, D., & McIntosh, C. (2019). Nursing faculty burnout and strategies to avoid it. *Teaching and Learning in Nursing*, 14, 111-116. doi:10.1016/j.teln.2018.12.005
- [8] Yedidia, M., Chou, J., Bronlee, S, Flynn, L. Tanner, C. (2014). Association of faculty perceptions of work-life balance with emotional exhaustion and intent to leave academic nursing: Report on a national survey of nurse faculty. *Journal of Nursing Education*, 53(10), 569- 579. <https://doi.org/10.3928/01484834-20140922-03>
- [9] Baldwin, R. G., Lunceford, C. J., & Vanderlinden, K. E. (2005). Faculty in the middle years: Illuminating an overlooked phase of academic life. *Review of Higher Education*, 29(1), 97-118. doi:10.1353/rhe.2005.0055

- [10] Klemp, G. O. (1982). Job competence assessment: Defining the attributes of the top performer. In ASTD Research Series Vol.8, *The pig in the python and other tales* (pp. 55–67). Alexandria, VA: American Society for Training and Development.
- [11] Aquino, E., Bishop- Royce, J., Lee, Y.M., & Spawn, N. (2018). The impact of burnout on doctorate nursing faculty's intent to leave their academic position: A descriptive study research design. *Nurse Education Today*, 69, 35-40. doi:10.1016/j.nedt.2018.06.027
- [12] Maslach, C., & Leiter, M. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2). doi:10.1002/wps.20311
- [13] Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513–524. doi:10.1037/0003-066X.44.3.513
- [14] Fernet, C., Guay, F., & Senécal, C. (2004). Adjusting to job demands: The role of work self-determination and job control in predicting burnout. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 39-56. doi:10.1016/S0001-8791(03)00098-8
- [15] Spencer, L.M. & Spencer, S.M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- [16] Gilbert, T. F. (1978). *Human competence: Engineering worthy performance*. New York, NY: McGraw-Hill.
- [17] Nickse, R. S., & McClure, L. (1981). *Competency-based education: Beyond minimum competency testing*. New York, NY: Teachers College Press.
- [18] Sciarra, E. (2020). *Relationship Between Burnout and Academic Teaching Level among Nursing Faculty* [Unpublished doctoral dissertation]. Walden University, Minneapolis, MN. Retrieved from <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/9254/>
- [19] Schritter, T. (2021). *Is college preparing you for real life?* Retrieved from <https://collegesofdistinction.com/advice/is-college-preparing-you-for-real-life>
- [20] Bishop-Monroe, R., Di Paolo Harrison, B.M., Knight, M.E., Corritor, C., Rybarczyk, B., & York A.S. (2021). Preparing doctoral students to teach in an increasingly virtual world: A response to COVID-19 and beyond. *Online Learning*, 25(1), 166-181. <https://doi.org/10.24059/olj.v25i1.2446>
- [21] Connolly, M. R., Lee, Y., & Savoy, J. N. (2018). The effects of doctoral teaching development on early-career STEM scholars' college teaching self-efficacy. *CBE Life Sciences Education*, 17(1), ar14. doi:10.1187/cbe.17-02-0039
- [22] Heckman, J. (2004). Lessons from the technology of skill formation. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1038(1), 179–200. doi:10.1196/annals.1315.026
- [23] Rubin, R. S., Bommer, W. H., & Baldwin, T. T. (2002). Using extracurricular activity as an indicator of interpersonal skill: Prudent evaluation or recruiting malpractice? *Human Resource Management*, 41(4), 441–454. doi:10.1002/hrm.10053
- [24] Mayer, K. U., & Solga, H. (2008). *Skill formation: Interdisciplinary and cross-national perspectives*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- [25] Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [26] Bandura, A. (1982). *Self-efficacy mechanism in the human agency*". *American Psychologist*, 37(2), 122–147. doi:10.1037/0003-066X.37.2.122.
- [27] Dewey, J. (1938). *Experience & Education*. New York, NY: Kappa Delta Pi.

- [28] Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406. doi:10.1037/0033-295X.100.3.363
- [29] Cohen–Gewerc, E., & Stebbins, R. A. (2007). *The pivotal role of leisure education: Finding personal fulfillment in this century*. State College, PA: Venture Publishing.
- [30] Csikszentmihalyi, M. (1991). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York, NY: Harper & Row.
- [31] Стеббинс, Р.А. (2000). *Свободное время: К оптимальному стилю досуга (взгляд из Канады)*. Линк <http://ecsocman.hse.ru/data/465/174/1217/009.STEBBINS.pdf>
- [32] Jayaram, S., & Engmann, M. (2014). Developing skills for employability at the secondary level: Effective models for Asia. *Prospects*, 44(2), 221–233. doi:10.1007/s11125–014–9302–
- [33] Wilkie, D. (2019, October 21). Employers say students aren't learning soft skills in college. Part 2: College grads are deficient in critical thinking, teamwork, speaking, and writing, executives say. Retrieved from <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-in-college.aspx>
- [34] Hille, A., & Schupp, J. (2015). How learning a musical instrument affects the development of skills. *Economics of Education Review*, 44, 56–82. doi:10.1016/j.econedurev.2014.10.007
- [35] Jacobson, L. M. (2013). *The effects of public school music education programs on leadership in the workplace*. [Unpublished doctoral dissertation]. Pepperdine University, Malibu, CA. Retrieved from <http://pqdtopen.proquest.com/doc/1461804297.html?FMT=AI> (UMI No. 3599609)
- [36] Perkins, D.N., & Salomon, G. (1992). *Transfer of learning*. Retrieved from <http://jaymctighe.com/wordpress/wp-content/uploads/2011/04/Transfer-of-Learning-Perkins-and-Salomon.pdf>
- [37] Buchko, O.V. (2020). *A narrative inquiry into the contribution of music experiences to the work-life balance of non-musicians in higher education in Ukraine and the United States* [Unpublished doctoral dissertation]. The Pennsylvania State University, University Park, PA.
- [38] Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.
- [39] Kaushal, R., & Bharadwaj, A. B. (2015). Effect of musical training on leadership, motivation, and curiosity–exploration amongst instrumental musicians and non–musicians. *The International Journal of Indian Psychology*, 2(4), 53–65.
- [40] Burić, I., & Macuka, I. (2018). Self-efficacy, emotions and work engagement among teachers: A two-wave cross-lagged analysis. *Journal of Happiness Studies*, 19(7), 1917–1933. doi:10.1007/s10902-017-9903-9

ПЕРСПЕКТИВЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ С ПОЗИЦИЙ СУБЪЕКТА ПОЗНАНИЯ

Вишневський Д.Л.

(аспірант кафедри «Суднової електромеханіки і електротехніки», Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна)

консультант – д. філос. н. Доннікова І.А.

Наука, в своем развитии от классической до постнеклассической [1], показала устойчивую тенденцию интеграции субъекта познания в систему объективных знаний. Субъект теперь непрерывно связан с объектом взаимным влиянием, и изучение реальности неотделимо от самопознания.

Однако этот факт не исчерпывает проблему познания.

Если полагать, что существующая Вселенная бесконечна, то в ней могут существовать полностью замкнутые системы, не оказывающие никакого влияния на уже познанную, обзрваемую среду. Соответственно, их обнаружение эмпирическим методом невозможно и теоретически ни доказать, ни опровергнуть их существование также не представляется возможным, поэтому такие системы находятся вне рамок научной теории и с точки зрения науки будут считаться непознаваемыми.

Также на данный момент наука неспособна в полной мере оценить искажение, которое вносит человек как субъект в процессе познания.

Полностью решить вышеупомянутые проблемы и формализовать общую истину под силу разве что трансцендентальному субъекту [2] – в роли него может выступить Вселенная. Она включает в себя также и непознаваемую для человека область и для нее весь процесс сводится к самопознанию.

Также частично решить проблемы познания могут и научные сообщества. Для них следующий этап в этом направлении – самоорганизация в более сложную структуру, у которой будет расширен когнитивный потенциал и способности формализации полученных знаний. В то же время, это создаст проблему недоступности научного знания субъектам предыдущего уровня. Каким образом эта самоорганизация должна быть осуществлена в будущем – пока что неизвестно.

Также наука все эти годы занималась в основном анализом – разложением на составные части, углублением в микромир, поиском базовой, фундаментальной частицы – кирпичиков, из которых складывается вселенная. Теперь настало время объединить разрозненные островки научных знаний в единую теорию, которая сможет устранить все научные «аномалии» и поставить промежуточную точку в научном развитии.

Однако, на том этапе развития, на котором находится научное сообщество, это в полной мере реализовать невозможно, поскольку объемный пласт реальности находится на уровне непознаваемого. Поэтому качественный скачок в самоорганизации научных сообществ является жизненно необходимым.

Список використаних джерел:

1. Стёпин В. С. Цивилизация и культура. — СПб., СПбГУП, 2011. — 408 с.
2. Калинин Э.Ю. Проблема субъекта в современной физике и космологии // Электронный философский журнал Vox: <http://vox-journal.org>. — 2017. — № 22.

CREATIVE TECHNOLOGIES OF SELF-EDUCATION IN THE DIGITAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY 3.0

Воробйова С.В.

(к. філос. н., Білоруський державний університет, м. Мінськ, Білорусь)

Анотація. У доповіді розкриваються аналогові й дискретні компоненти креативних технологій самоосвіти в контексті розмежування метафоричних і метонимических способів обробки інформації. Обґрунтовано, що дискретне мислення як корелят цифрового середовища університету 3.0 здатне вийти за межі очевидного і визначеності аналогового мислення як джерела самообману і помилок. Креативні технології самоосвіти представлені як умови створення рефлексивно-активного середовища за допомогою кейс-методу.

Ключові слова: аналогове мислення; дискретне мислення; способи обробки інформації; кейс-метод.

Abstract. The report reveals analog and discrete components of creative technologies of self-education in the context of delimitation metaphorical and metonymic methods of information processing. It is substantiated that discrete thinking as a correlate of the digital environment of the University 3.0 is able to go beyond the obviousness and definiteness of analog thinking as a source of self-deception and delusions. Creative technologies of self-education are presented as conditions for creating a reflective-active environment using the case method.

Key words: analog thinking; discrete thinking; methods of information processing; case method.

The relevance of the development and use of creative technologies for self-education is due to the digital environment of the University 3.0. The purpose of the report is to reveal the basic components of these technologies – analog and "digital" competencies.

Competencies is predetermined by two types of thinking – analog (imaginative) and discrete. Their difference arises from the incompatibility of metaphorical and metonymic methods of information processing (from the asymmetry of the brain). Metaphorical methods of analog thinking are tied to psychic unconscious reflex processes, which are based on the inductive experience of using language. They are fixed with a multiplicity of repetitions and the absence of contradicting cases. Metonymic methods of discrete thinking are tied to conscious reflexive processes, which are based on the deductive experience of testing hypothetical ideas through formal or meaningful argumentation.

University 3.0 is reoriented to the requirements of the third cybernetic order, according to which the reflexive strategic activity should become the leading activity [1, p. nineteen]. Second-order requirements – communicative – remain necessary in the digital environment, but are no longer sufficient. Formalized reflexive processes are technically implemented, for example, in search engines. How digital search engine platforms work is to rank a page by the

value of the links it contains, and the recursive value of a link depends on the page it contains [2]. Analog thinking solves issues of rank and values not so impartially or unbiasedly, in need of additional motivation.

The development of creative technologies is driven by the speed of thinking. The speed of thinking as a factor of identity is sometimes mistakenly identified with the speed of perception (perception). Indeed, "slow rationality" with logical, step-by-step, scrupulous reasoning begins to compete in the digital world with the need for speedy thinking and direct knowledge. Speed metaphorical thinking is not able, firstly, to distinguish between substantive and processual approaches in decisions, and secondly, to identify dichotomies and build argument grids – digital logical structures that reflect possible combinations of elements in creative solutions.

To find ways of creative solutions, it is necessary to create a "reflective-active environment" [3] using logical and professional cases. The primary condition for using the case method is the distinguishability between analog and discrete strategies. Analog strategies are conditioned "to a greater extent by sensory perception and means of natural language", discrete – "to a greater extent by thinking and means of artificial or partially artificial language", strategies [4, p. 153]. Reflex analog circuits in case solutions are evaluated as arguments of bias justifying personal desires and their fulfillment, and arguments of prejudice due to ideas of personal, group (corporate) or public benefit. It is under the influence of desires or benefits that the reactivity (speed) of the analogous perceptual part of thinking manifests itself.

Analog thinking avoids uncertainty by maintaining the immutability of its world and experience, since the principle of similarity is the leading force in metaphorical methods of information processing. Discrete thinking as a correlate of digital literacy seeks to reduce uncertainty by making discoveries in memory (appealing to the past) and fixing achievements in self-education (looking to the future). The leading force in metonymic methods is the principle of physical contiguity or causal dependence in time, space or language [4, p. 40]. The cognitive framework of creative technologies of self-education is formed by the orthogonal intersection of factuality/conventionality, similarity/contiguity. Within their limits, transboundary conditions of logical assumptions and topological interval-threshold images of truth are set. These cognitive frameworks allow diagnosing the formation of planned learning outcomes [5, p. 46-48].

Thus, the digital environment of University 3.0 transforms the learning process of the second cybernetic order into the third. The third cybernetic order of learning involves the development of creative technologies for self-education. The duality of the implementation of these technologies stems from two types of necessity: from a practical perspective, it is necessary to develop, modify and correct analog and discrete thinking; in theoretical and methodological, it is necessary to carry out a constant search for transboundary and topological conditions of truthfulness.

References:

1. Lepsky V.E. Philosophical and methodological foundations of the formation of third order cybernetics // // *Filosofskie nauki*. – 2018. – № 10. – P. 7–36. Russian.

2. Bostrom N. Superintelligence. Paths, Dangers, Strategies. – Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2016. – 760 p. Russian.
3. Lepsky V.E. Reflexive-active environments of innovative development. – Moscow: Cogito-Centre, 2010. – 255 p. Russian.
4. Vorobjova S.V. Logic: Theory of Argumentation and Critical Thinking. Tutorial. – Minsk: BSU, 2018. – 231 p. Russian.
5. Pavlova O.S. Diagnosis of the formation of learning outcomes // Materiali 3-go kruglogo stolu «Stvoryval'ne znannya: gumanizm, innovaciya, samoosvita», 14 chervnya 2020 r. // Pid red. Donnikovoï I. A. – Odessa: NU «ОМА», 2020. – P. 46–50. Ukrainian.

ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ЗДОРОВ'Я: ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Доннікова І.А.

(д. філос. н., зав. каф. філософії Національного університету «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна)

Кривцова Н.В.

(к. філос. н., директор «Міжнародної академії психосінергетики та альфології», керівник Психологічної служби, провідний фахівець Навчально-виробничого комплексу інноваційних технологій навчання, інформатизації та безперервної освіти, Одеській національний медичний університет, м. Одеса, Україна).

Анотація. порушується питання про освітні практики як практики здоров'я, які активізують створювальні сили освіченої людини через посилення філософсько-психологічної та культурно-психологічної складової навчання.

Ключові слова: освітні практики, здоров'я, створювальні сили, культура, освічена людина.

Abstract. The abstract issues the educational practices as health practices, which activate the educated human's co-generative strength due to philosophical-psychological and cultural-psychological components of education.

Key words: educational practices, health, co-generative strength, culture, educated human.

Глобальна реформа освіти, офіційним проголошенням якої можна вважати проєкт «Просвітництво 2.0.» [9], розгортається настільки динамічно, що породжує нові стратегії та програми людської діяльності. За змістом вони мають відповідати соціокультурним практикам третього тисячоліття, про які сучасна людина знає тільки те «що нічого не знає», крім того, що живе в складному, мінливому, невизначеному світі. Але саме ця невизначеність потребує трістої єдності знань (розуміння), вмінь (навичок) і життя. Тому «Просвітництво 2.0.» поступається місцем науково-освітнім практикам 3.0., зосередженим на людині – освіченій, мислячій, що створює себе і свій життєвий світ.

Поєднання освіти і людського життя змінює як розуміння суб'єкта освітнього процесу (яким стає цілісна людина), так і освітній контент, наповнюючи його людиностворювальними смислами. Індикатором цих змін є доповнення так званих «жорстких навичок» («hard skills») «гнучкими навичками» («soft skills»), що дає можливість вийти за межі суто професійної освіти, включити її в соціокультурний

контекст [3, 4, 5, 6, 8]. Але цього замало, оскільки для освіченої людини життя є постійною самоосвітою, яка органічно вплітає набуті знання в її життєвий світ.

Чи може сучасна освіта охопити всі масштаби життєвого світу людини – від глибин свідомості до Всесвіту? Якщо може, то яким має бути освітній контент? Які цінності, закладені в нього, мають мотивувати людину до навчання і саморозвитку? На нашу думку, зміст сучасної освіти має орієнтуватися на цінності, які є і загальнолюдськими, і особистісними одночасно – щастя, здоров'я, благополуччя, взагалі – все те, що розкриває позитивні, створювальні можливості людини у світі [3, 4].

Ми вже порушували питання про необхідність міждисциплінарного дослідження здоров'я, наголошуючи в тому числі на значущості філософської рефлексії, оскільки з'ясувати сутність цього феномену з урахуванням багатовимірності людини і різноманітності людського буття, оцінки його якості та смислового наповнення здатне саме філософське знання [1, 3, 4, 5, 7, 8]. При цьому слід зазначити, що особливо бракує якісних філософсько-культурологічних досліджень здоров'я, оскільки в «науках про здоров'я» культура – це, як правило, вторинний фактор, найчастіше – середовище, яке певним чином впливає на стан здоров'я людини [1, с. 59]. Між цим, було доведено, що «культура» може бути психотерапевтичним концептом, робота з яким дає можливість людині не тільки зрозуміти морально-ціннісні засади буття, але й розкрити власний створювальний потенціал, відчувати радість і отримати задоволення через відкриття, виявлення його в собі та інших.

В більш широкому сенсі можна порушувати питання про освітні практики здоров'я як філософсько- і культурно-психологічні, які націлені перш за все на індивідуалізацію освіти шляхом досягнення психологічної грамотності вчителів та учнів, вибір освітніх технологій, що дають змогу розвинути особистісні здібності, уникати непорозуміння, запобігати конфліктам, перетворити навчання на процес творчості і співтворчості [2, с. 35].

При цьому, йдеться не тільки про те, що людина *має знати* про здоров'я. Мається на увазі впровадження певних людинозбагачуючих науково-освітніх технологій, в тому числі і в навчальний процес, які дають можливість трансформувати інформаційні ресурси в особистісно-професійні ресурси і резерви варіативності самореалізації та самогармонізації створювальних сил самоздійснення людини, яка навчається або навчає; можливість бути не тільки конкурентоспроможним фахівцем, а й перш за все – щасливою людиною, здатною до трансфесіоналізму, взагалі – здійснювати філософсько-психологічний супровід особистісно-професійного зростання протягом життя [3, 4, 5, 6, 7, 8].

Йдеться про постнекласичний методологічно-методичний інструментарій Психологічної філософії (авторка – Кривцова Н.В., ОНМедУ), в тому числі науково-освітні проекти оздоровлення Вищої освіти, теопрактики психотерапевтичної концептуалізації і десугестії, а також SMART-моделі науково-освітнього коучингу і педменеджменту. Вони виконують функцію як прогностичних методів і методик професійної психодіагностики і корекційно-розвивальної роботи, так й надають можливість самооцінювання власних ресурсів всіма учасниками освітнього процесу. Водночас вони спрямовані на збагачення особистісно-професійного потенціалу освіченої людини, забезпечують самоактуалізацію і самогармонізацію створюючих і створювальних сил самоздійснення, в тому числі знання; підвищують можливості усунення ризиків виснаженості і біопсихосоціальних деформацій в мінливих умовах глобалізації криз і інформаційного хаосу завдяки активізації психологічного резерву самореалізації особистості дослідника інформаційних ресурсів, здатної до інноваційно-дослідницької діяльності і трансфесіоналізму, узгодженості потенційної і актуалізованої

сфер, її інтегральної та/або трансцендентної функції сизигії на різних рівнях мультиформної єдності і ко-еволюції з Всесвітом [3, 4, 6, 7, 8].

З 2017 року в рамках міждисциплінарної наукової теми «Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта» на кафедрі філософії НУ «ОМА» проводилася апробація авторського методологічно-методичного інструментарію Психологічної філософії трансфесіоналізму (авторка Н.В. Кривцова), зокрема – міжвузівського проєкту «Школа-лабораторія психологічного супроводу особистісно-професійного зростання». На прикладі навчально-наукової роботи з аспірантами, магістрами, курсантами і викладачами НУ «ОМА» було доведено доцільність його використання, в тому числі, методів і методик прогнозування ризиків виснаження, типів-рівнів режимів-атракторів потенціалу самореалізації особистості дослідника інформаційних ресурсів (в тому числі наукових знань); її зрілості, соціальної адаптивності, здатності до суб'єктного самовизначення, самоактуалізації і самогармонізації створювальних сил, готовності до самоздійснення особистості трансфесіоналу та особистісно-професійного самовдосконалення протягом життя (Акт впровадження від 02.03.2021).

Так, підчас викладання навчальних дисциплін «Культурологія», «Філософія», «Філософія науки», «Соціальна відповідальність та етика науковця» були використані авторські SMART- моделі, методи і методики, спрямовані на підвищення загального рівня особистісної ресурсності та самогармонізацію створювальних сил людини: «Метод кодування-декодування», «Метод абсурдизація-дезабсурдизація», «Мапа життя», а також вербальні, проєктивні і комплексні прогностичні Методики самооцінювання шляхом участі «МАРС», «МАСЕ», «ПГТ», «ОСКІ-2», «4 Крапки І», «Фігури часу», «Спіраль» та «Асоціативні кущі» з використанням психотехніки «Абревіатура», «Символи і знаки», «Слова і числа», «Звукорядь» (авторка Н.В.Кривцова), зокрема «Знакомство-знайомство», «С.о.ф.і.я.ф.і.л.о.с.о.ф.і.ї», «ОС-ВІТА», «Культура», «VІKІ» і «Google-ефект» тощо. Підчас роботи з новою інформацією вони надали можливість зняти протиріччя системи-мережі «Людина-Світ» та досягти запланованого навчального результату через встановлення між викладачем і курсантами праксеологічно-ментально-емоційної єдності всіх учасників освітнього процесу (в тому числі і авторів наукових першоджерел) та мультиформного об'єднання енергетично-інформаційного простору-часу самореалізації особистості дослідників наукових знань в нову різницево-багатовимірну полісутнісну автопоетичну цілісність «освічена людина», що дозволило підвищити інформативність та продуктивність занять.

За результатами численних досліджень було підтверджено, що саме це сприяло формуванню навичок свідомої продуктивної інноваційно-дослідницької діяльності, зростанню здатності до самонавчання і готовності до творчого самозмінювання підчас випробувань зі збереженням здоров'я, продуктивності і автентичності власного життя за рахунок збалансованого поєднання особистісно-професійного досвіду, інтересу до досліджуваного феномену із засвоєнням обов'язкового навчального матеріалу завдяки узгодженості кумулятивно-дисипативних процесів самогармонізації формально-логічного і наочно-образного когнітивних стилів та раціонального-іrrраціонального природно-соціального вимірів самоорганізації створювальних сил самоздійснення особистості трансфесіонала [3, 4, 6, 8]. Причому, для оптимізації системи моніторингу і підвищення якості науково-освітнього процесу, організації психологічного супроводу зростання особистісно-професійної ресурсності освіченої людини, підчас випробувань в умовах пандемії, зокрема під час підготовки викладача до проведення дистанційних занять, прийому іспитів в умовах он-лайн навчання та/або створення методичного забезпечення нових дисциплін, використовувалися такі SMART-моделі: «Самогармонізація створювальних сил створювального знання особистості трансфесіонала» та її складові – «МАПА», «Шлях від мрій до успіху», «Шлях до

гармонії життя», «Самооцінювання шляхом участі», «Створювальні сили створювального знання», «Шлях від ідентичності до автентичності», а також методика «Самоактуалізації і самогармонізації створювальних сил» (психотерапевтичний сеанс) [3, 4]. Окремі результати апробації і впровадження авторських людинозберігаючих освітніх технологій представлені в колективній монографії «Створювальна сила знання» [8]. Накопичений матеріал підтверджує необхідність переосмислення ролі вищої освіти та інноваційних технологій навчання в житті людини як науково-освітніх практик її оздоровлення.

Актуальним стає питання особистісно-професійного самовдосконалення сучасної людини протягом життя. В тому числі, йдеться про академічну мобільність сучасної людини та інформальну освіту, спрямовану на підвищення соціально-психологічної зрілості особистості дослідника інформаційних ресурсів, що забезпечує можливості самоактуалізації і самогармонізації створювальних сил самоздійснення особистості трансфесіоналів (психосінергетичних, альфологічних і теопрактичних) підчас між- і трансдисциплінарного полілогу та мультикомандного об'єднання фахівців різних галузей в науково-освітні міжвузівські проекти навколо створювального людинознавства, вирішення питань зміцнення здоров'я та охорони життя в цілому. Перший крок зроблено: міжвузівський проект «Створювальне знання: науково-освітні практики 3.0» вже об'єднав філософів, психологів і провідних фахівців з питань охорони здоров'я та інноваційних технологій навчання, інформатизації та безперервної освіти, для яких освіта і освітній процес є «місцем зустрічі» теорії та практики, а ідеал освіченої людини наповнюється «живим» змістом, пов'язаним з цінністю життя взагалі.

Це відкриває нові можливості автопоетичної мультиформної єдності людини з Всесвітом на різних рівнях, де щастя і здоров'я (від рос. «здорово») стають індикаторами її компетентності та особистісно-професійного успіху.

Список використаних джерел:

1. Доннікова І.А. Здоров'я як складова індивідуальної культури // Створювальне знання: теоретико-методологічні та практичні аспекти / Матеріали 2-го круглого столу «Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта», 14 червня 2019 р. – Одеса: НУ «ОМА», 2019. – с. 58 – 60.
2. Доннікова І.А., Кривцова Н.В. Створювальне знання в мультидисциплінарному освітньому контексті. *Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії*. Випуск 26. 2019. С. 32-39.- DOI <https://doi.org/10.30970/2307-1664.2019.26.4>
3. Кривцова Н.В. Шлях до гармонії життя: теорія і практика самореалізації / Н.В. Кривцова / 3-є вид., перероб. – Харків: Факт, 2019. – 352 с.
4. Кривцова Н.В. Smart-моделі «психологічної філософії» як методологічно-методичний інструментарій підвищення якості медичної освіти: досвід використання для прогнозування ризиків виснаження особистості дослідника інформаційних ресурсів підчас випробувань та підвищення її готовності до трансфесіоналізму в умовах пандемічної освіти // Звіт про науково-дослідну роботу «Постнекласична наукова парадигма: методологічні засади та концептуальні моделі» (остаточний) № держреєстрації 0116U001760 / Міністерство охорони здоров'я України. Одеський національний медичний університет. Одеса. 2020. С141-173.
5. Кривцова Н.В. Психологическое здоровье как необходимое условие реализации инновационного потенциала личности исследователя / Н.В. Кривцова // Виклики інформаційного суспільства: від біоетики до ноетики: Матеріали VII Міжнародного симпозіуму з біоетики, присвяченого пам'яті д.філос.н., професора

Валентина Леонідовича Кулініченка, 22-23 жовтня 2015 р. – Київ: Графіка і Дизайн, 2015. – С. 43-44.

6. Кривцова Н.В. Психологічні особливості потенціалу самореалізації особистості: дис ... канд. психол. наук:19.00.01: Загальна психологія, історія психології / Н.В.Кривцова. – Одеса, 2018. – 296 с.

7. Марічерда В. Г., Рогачевський О. П., Борщ В. І., Кривцова Н. В. Сучасні технології підвищення якості медичної освіти // Інтегративна антропологія. – 2018. №2(32) – С.70-74.

8. Створювальна сила знання: монографія. Книга перша / авт. кол.; відп. ред.: І. А. Доннікова, Н. В. Кривцова. Одеса: Фенікс, 2020. 250 с.

9. Weizsäcker E., Wijkman A. Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet, Springer, 2018, 220 p.

УКРАЇНСЬКІ ОСВІТЯНСЬКІ ПРАКТИКИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ

Дюжинов В. Д.

*(курсант 2 курсу Навчально-наукового інституту навігації Національного
університету «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна)*

науковий керівник – к. філос. н. Шевчук О. М.

Анотація. Розкриваються особливості сучасного етапу розвитку суспільства (глобалізація, нові технології та інновації) та їх вплив на становлення нового мислення і нового ставлення до змін, що відбуваються (освіта в нових реаліях). Зокрема, акцентується увага на активне впровадження засобів нових інформаційних та освітніх технологій як світового бренда. Суспільство висуває все більш жорсткі вимоги до знань, умінь і навичок випускників закладів середньої та вищої освіти, потребує докорінних змін застарілих підходів та педагогічних практик, взагалі оновлення. Тож мета даної роботи: виявити негативні складові сучасної шкільної освіти України; проаналізувати передовий досвід реформування навчання в інших країнах Європи та проблеми його впровадження в Україні. На підставі власного досвіду участі в освітньому проекті НУШ, автор розмірковує щодо стану шкільного навчання та пошуків шляхів реформування освіти в Україні.

Визначення ключових завдань сучасної освіти, аналіз наукової літератури з даної тематики показує, що метою шкільної освіти ХХІ століття є не стільки передача знань, як така, скільки навчання учнів методам самостійного придбання знань, аналізу подій і явищ навколишнього світу, вироблення правильних рішень і шляхів їх реалізації. Занепад освіти неминуче знижує якість життя але, найгірше, що українська молодь не бачить своєї перспективи в країні, відправляється вчитися за кордон, щоб отримали справжню освіту, а не формальну «начитку» застарілих лекцій.



Освіта має
бути
відкритою,
цікавою та
доступною

Перші кроки з реформування національної освіти поклав проект «НУШ» - нової української школи. Мета реформи – створити школу, в якій учні будуть із задоволенням навчатись та отримують не тільки знання (як це відбувається зараз) а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Тож НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати таку школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння.

Цікаво, що вчителі у новій школі теж становляться учнями. Новий Стандарт початкової освіти передбачає, що вони мають працювати за іншими підходами, тому відбувається масштабне перенавчання вчителів початкової школи. Вони проходять як дистанційне навчання (онлайн-курс на освітній платформі EdEra), так і очні сесії, в межах яких спеціально підготовлені тренери закріплюють знання педагогів на практиці. Учні також можуть долучатися до лекцій з навчальних дисциплін, відвідувати онлайн-гуртки за професійним спрямуванням чи інтересами. На жаль, в даний момент українці, на відміну від багатьох європейців, не вбачають позитивні можливості в існуванні дистанційної форми як альтернативи. Значною мірою це показала складність переходу на нову систему онлайн навчання під час пандемії ковід 2019 року, яка виникла як в учнів, так і в учителів [1]. Але, хочу зазначити, що дистанційна форма навчання увійшла в список найбільш перспективних напрямів розвитку освіти. Цю пропозицію ще в 2016 році активно підтримала й Україна, про що свідчать дані NMC (New Media Consortium – Консорціум нових медіа) в співпраці з CoSN (Consortium for School Networking – Консорціум шкільних комп'ютерних мереж). Підтримала, але тоді не запровадила.

На нашу думку, в справі реформування української освіти дуже важливо орієнтуватися на світовий досвід. Міжнародні дослідження, такі як PISA, свідчать, що найкраще працюють освітні системи, де є баланс між зацікавленням учнів, орієнтацією на їхні інтереси та високими вимогами, встановленими у стандартах [2]. Особливо зазначимо як проблему саму організацію «шкільного життя», що потребує демократизації: учні старшої школи повинні мати реальний вибір предметів, мати можливість вивчати те, що їм справді цікаво. Це зрештою дасть змогу робити більш усвідомлений вибір спеціальності для післяшкільного навчання та вибору ЗНО. Також вкрай необхідно започаткувати вивчення у школі основ суспільствознавства, адже

XXI століття - епоха глобалізації, нових технологій і інновацій



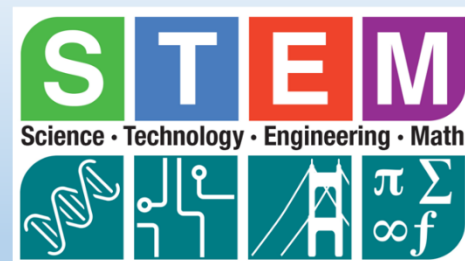
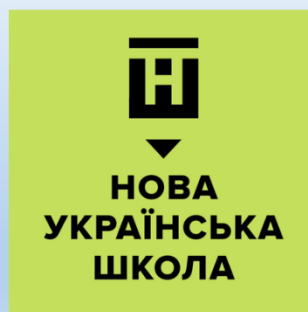
випускники разом зі шкільним атестатом отримують право голосу, не маючи жодного уявлення про те, як працює суспільство, державні інституції чи місцеве самоврядування [3, с. 22-24].

Перелік компетентностей, які мають набути учні, закріплено законом «Про освіту», що створювався з урахуванням «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18.12.2006 р.) [4]. Спільними для всіх компетентностей є так звані «наскрізні вміння»: читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми. І вже в академії, здобувачі розуміють зв'язки освіти як цілісного процесу на новому рівні навчання: в подальшому розвитку в ЗВО «гнучких» компетентностей, які формують критичне й створювальне мислення, культурну життєрадісну особистість, отожд сучасну освічену людину [5, с. 50-84].

Концепція НУШ пропонує також впроваджувати інтегроване та проектне навчання, яке сприяє тому, що учні отримують цілісне уявлення про світ, адже вивчають явища з точки зору різних наук та вчать вирішувати реальні проблеми за допомогою знань з різних дисциплін [6, с. 30-36].

Зараз, коли мова заходить про освіту, все частіше окрім актуальної теми «Нова українська школа» можна почути стислий, але влучний термін - STEM (іноді STEAM). Цим поняттям протягом останніх кількох років освіти позначають новий формат отримання знань в школі. STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), що створює новий підхід до

Найважливіші освітні проекти



Мій особистий досвід та участь в освітніх проектах



освітнього процесу, включаючи в себе практичне поєднання науки, технологій, інженерії та математики. Згідно з ним, основою набуття знань є проста і доступна візуалізація наукових явищ, що дозволяє легко освоїти знання на основі практики, роботи з технологіями і глибокого розуміння природних процесів. У школах з STEM в пріоритеті знаходиться саме навчальний процес і рішення практичних завдань, а не вчитель, який виступає не стільки лектором, скільки модератором навчального процесу.

Хочу навести власні враження та міркування в зв'язку з участю в Міжнародному екологічному конкурсі «DreamEco», який було проведено на базі Міжнародної школи «Меридіан» («Meridian») в місті Київ (2018р.). Метою проведення даного освітнього проекту стало підвищення екологічної компетентності молодого покоління, на підставі тісного зв'язку науково-технічного прогресу і оточуючого середовища. В цілому було пояснено, що наука і природа не є речами взаємовиключаючими, а мають об'єднані (тобто необхідні для існування) зв'язки. Кожен учасник мав можливість представити свій науково-дослідний проект на науковій конференції, попрацювати в колективі з провідними діячами освіти і науки України, навіть провести свій урок з молодшими школярами. Учасників приємно вразив технічний рівень та інструменти навчання, а також здивувало, що всім цим можна вільно користуватися (бо в звичайних школах обладнані класи «під замком»). Школа нового покоління має досконалу технологічну базу. Під час роботи над проектами всі мали можливість застосувати на практиці сучасні комп'ютери, інтерпретаційні дошки, навіть скористатися можливостями 3D принтерів різного типу і роботехніки.



Крім технічної бази, що поступна, школа пропонує всім бажаючим взяти участь у спільних дослідницьких гуртках, колективах за інтересами та інших формах самодіяльності. Насправді школі поняття «гурток», «колектив» і інші звичні терміни замінено на: «хакспейс», «мейкерспейс» і «ЦМіТ», які звучать більш привабливо для молоді та сучасно. На окрему увагу заслуговує відмінний зовнішній і внутрішній вигляд школи нового покоління «Meridian», який позитивно впливає на всі аспекти здоров'я учня і формує його бажання повертатися в це місце. Дана концепція була запропонована данськими психологами, які виступили з пропозицією всі громадські місця зробити максимально близькими людині. Це досягається використанням образів і відтінків,

схожими з природними, тобто задовольняють «інстинкт» людини знаходитися в безпеці.

Грунтуючись на викладеному, з упевненістю можна сказати, що наведені тенденції, проблеми і технологічні досягнення безпосередньо впливають на політику, керівництво, вчителів, батьків, учнів та практику загальноосвітніх та вищих закладів на всіх рівнях, отож на майбутнє країни. Систематизація та аналіз передового освітянського досвіду може істотно допомогти виробити стратегічний підхід до подальшого розвитку викладання, навчання і творчих досліджень, тобто створювального знання-закласти передумови для навчання протягом життя.

Список використаних джерел:

1. Shevchuk O. Problems of forming a culture of thinking in the context of online learning. -161-166 // INNOVATIONS OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE AND THE EU IN THE MODERN INFORMATION SOCIETY: [collection of scientific works / for general. ed. O. Rudenko, M. Zhytar]. – Kyiv, 2021. – 179 p.

2. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт.: М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін. ; Український центр оцінювання якості освіти. Київ: УЦОЯО, 2019. 439 с.

3. Ібряшкіна Н. Формування у дитини емоційно-позитивного ставлення до шкільного навчання. Матеріали для роботи з батьками/ Наталія Ібряшкіна //Початкова освіта. - 2007. - № 42. - С. 22-24

4. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (URL-доступ: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>).

5. Шевчук О.М. Філософія як створювальне людинознавство.- Створювальна сила знання : монографія. Книга Перша //авт. кол., відп. ред.І.А.Доннікова, Н.В. Кривцова. Одеса : Фенікс,2020.- 250с.

6. Кіпень В. Проблемний стан вищої школи : бачення і оцінки/ В. Кіпень //Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. - 2012. - Вип. 31: Філософія. Політологія. - С. 30-36

ИМИТАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ: СИСТЕМНО-ДЕСКРИПТОРНЫЙ АНАЛИЗ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ)

Іванова Є.М.

*(к. філос. н., Національний університет «Одеська морська академія»,
м. Одеса, Україна)*

Анотація. Імітаційні процеси притаманні природним, технічним, соціальним та іншим складним системам. Як правило, імітація має наметі збереження та адаптацію до виникаючих змін, які можуть загрожувати існуванню системи. Загальна параметрична теорія систем надає методологічний інструментарій, який дозволяє дослідити різні типи імітаційних систем в освітніх технологіях.

Ключові слова: система, загальна параметрична теорія систем, дескриптори, імітація.

Abstract. Simulation processes are inherent in natural, technical, social, and other complex systems. As a rule, the simulation has the purpose of preservation and adaptation to emerging changes that may threaten the

existence of the system. General parametric systems theory provides methodological tools that allow us to explore different types of simulation systems in educational technology.

Key words: system, general parametric systems theory, descriptors, simulation.

Феномен имитации (от лат. *imitatio* – «подражание») часто встречается в живой и неживой природе, а также в разных сферах науки, искусства, образования и т.д. Известно подражание как уподобление кому-либо или чему-либо в процессе обучения и овладения новыми навыками. Через копирование и повторение усваиваются новые паттерны поведения, язык, движения и др. В искусстве подражание действительности связывают с понятием мимесиса (др.-греч. *μίμησις* – подобие, воспроизведение, подражание). В зоологии известно явление мимикрии – способности некоторых животных подражать окружающей среде – растениям, другим животным с целью защиты или пропитания. Широко применяется подражание в науке и технике при использовании таких методов исследований как аналогия, моделирование, виртуализация. Имитация может иметь разную цель и происходить на различных уровнях системы, которая может быть определена, в свою очередь, как имитационная.

Для понимания имитационных процессов в разных сферах, стоит обратиться к системно-параметрическому анализу данных объектов. Системное представление включает в себя определение системы, нахождение дескрипторов: концепта (от слова «концепция», лежащая в основе определения), структуры (отношение или набор свойств, соответствующие концепту) и субстрата (носитель структуры) системы. Системы характеризуются реляционными и атрибутивными системными параметрами.

Так, используя как основание деления системные дескрипторы первого порядка можно выделить следующие типы имитационных систем: m-имитационные системы или субстратно-имитационные системы; R-имитационные системы или структурно-имитационные системы; P-имитационные системы или концептуально-имитационные системы. Когда речь идет о новых образовательных технологиях, которые включаются в практику образования, важно понимать, не являются ли эти технологии имитационными системами по отношению к существующей системе обучения, а также с каким типом имитационной системы мы имеем дело в каждом конкретном случае.

К системному анализу имитационных систем можно подойти с двух сторон: рассматривать имитационный процесс как синтез двух разных систем, когда в систему входит подсистема со своими концептом, структурой и элементами или рассматривать данный процесс как включение нового элемента в уже существующую систему.

При варианте, когда не только существующая система, но и новый элемент рассматриваются как две различные системы, мы имеем дело с задачей синтеза систем. При этом синтез возможен только в том случае, если система и будущая подсистема совпадают по концепту.

Учитывая, что любая социальная система создается для достижения каких-то целей и для выполнения определенных функций, эти цели или функции можно рассматривать как концепт системы – P. Также важно отметить, что концепт включает в себя и ценностные установки системы. Например, исходя из разных ценностных установок, абитуриент может выбрать либо светское образование и поступить, к примеру, в польский Университет имени Марии Кюри-Склодовской, либо подать

документы в канадский Университет Святой Марии. Здесь видно, что уже в самом названии образовательного учреждения заложен концепт (определяющая идея), в соответствии с ним формируется структура (внутренние и внешние педагогические отношения) и подбирается субстрат (набор предполагаемых дисциплин и соответствующих им программ преподавания), реализующий данную структуру.

Если же принять во внимание, что одна и та же структура может быть у систем, разных по субстрату, можно сказать, что структурный изоморфизм (совпадение систем по структуре) создает оптимальные условия, для того чтобы процесс «подражания» или адаптации одной системы к другой происходил наиболее оптимально. Но, как правило, существующий уклад, который влияет на выстраивание отношений (т.е. структуру), у образовательных систем не является одинаковым, что препятствует всему процессу реформирования.

Структурные реформы предполагают качественное изменение элементарных отношений в структуре системы, создания новых подсистем или отношений, например, отдел качества образования в университете и т.д. Для стабильных систем такие преобразования не разрушат существующую систему и никак ее не изменят, что, по сути, и является имитационной реформой, так как сущность системы не меняется. Но если система является структурно-нестабильной системой, то такие реформы приводят к разрушению старой системы.

Поэтому реформы структурно-концептуального уровня всегда являются системоразрушающими. Система либо упраздняется полностью, либо включается в другую с совершенно иными функциями. Здесь возможны два варианта с сохранением прежнего субстрата и с его изменением. Но чаще всего, образовательные системы стараются противостоять такому разрушению или трансформации, поэтому, как ответная реакция, возникает имитационный процесс.

В общей параметрической теории систем [1] предлагается три случая того, каким образом приобретение тех или иных свойств одними элементами системы влияет на приобретение этих же свойств другими элементами.

В первом случае, приобретение некоторого свойства одними элементами способствует тому, что и другие элементы приобретают это же свойство. Такой тип систем называют индукционными. Например, в обучении данное свойство связано с подражанием одних учащихся другим, вовлечением в определенный вид обучающей деятельности. Когда речь идет о приспособлении и приобретении определенных навыков, свойство индукционности системы может значительно помочь в процессе обучения или усвоения новых норм и ценностей.

Во втором случае, приобретение свойства одними элементами никак не влияет на приобретение этого же свойства другими элементами системы. Такой тип систем называют инерционными по отношению к данному свойству системы. Так, в образовательных системах, изменения, связанные с изменением функций одного или даже группы элементов, чаще всего, не повлияет на трансформацию системы в целом. В таких случаях говорят – «один в поле не воин», указывая на бесперспективность изменений на субстратном уровне системы.

В третьем случае, приобретение некоторого свойства одними элементами препятствует приобретению этого же свойства другими элементами системы. Этот тип

систем називають ресурсними, т.к. здесь присутствує деякий ресурс, який тратиться по мірі того, як деякі елементи системи набувають певне властивість.

Приведені значення системних параметрів не є загальносистемними, а тільки значеннями субпараметра деякого атрибутивного системного параметра, який вказує на набуття яких-то властивостей елементами системи. Крім властивості, в цій же ролі можуть виступати і відношення. Тут також виділяються три випадки [2, с. 69]. В одному з них встановлення деякого відношення між одними елементами сприяє встановленню такого ж відношення між іншими елементами. При цьому, в відміння від випадку набуття властивостей, утворюються нові об'єкти – підсистеми, елементи яких об'єднуються встановлюваним відношенням.

Таким чином, системно-дескрипторний аналіз дозволяє розрізнити різні типи імітаційних процесів, які зустрічаються в освітній середі і навчаючих технологіях. А також передбачити тенденції розвитку, адаптації і реформування існуючих освітніх систем.

Список использованных источников:

1. Иванова Е. М. Системный подход как средство теоретического обоснования метода «равный – равному» в социальной работе / Людина. Світ. Суспільство. – К.: «Київський університет», 2009. – Ч. IV. – С. 74–76.
2. Уёмов А. И. Системный подход и общая теория систем. – М.: «Мысль», 1978. – 272 с.
3. Уёмов А. И., Сараева И. Н., Цофнас А. Ю. Общая теория систем для гуманитариев. – Варшава: «Universitas Rediviva», 2001. – 276 с.

ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ: ГРИГОРІЙ СКОВОРОДА І ФІЛОСОФІЯ ЩАСТЯ

Іванова Н.В.

*(д. філос. наук, декан факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва КЗВО
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна)*

Анотація. Розкриваються світоглядні орієнтири щодо розуміння філософії щастя в контексті освітньої парадигми дошкільної освіти і виховання сучасної дитини. Висвітлено освітньо-філософські погляди Григорія Сковороди як основу для розбудови національної концепції філософії для дітей у відповідності до вимог Нової української школи.

Ключові слова: філософія для дітей, Григорій Сковорода, «трисонячна єдність», щастя, дитина, дошкільня.

Сучасні освіта і наука досить активно ставлять запитання такого змісту: «що таке філософія дитинства / філософія для дітей?», «що таке щастя і як його досягати? (зауважте, не досягти успіху, а щастя)», «якою має бути не тільки Нова, а й майбутня

українська школа?», «чому «школа радості» має виправдати себе в нових українських освітніх реаліях?», «які європейські освітні концепції найбільш співзвучні сучасній теорії і практиці українського дошкілля?». Відповіді на дані питання виходитимуть із відповіді на основне запитання: які цінності і який світогляд формує наша освіта? (споживацький? матеріалістичний? нігілістичний? технократичний?)», адже освіта має бути світоглядною, а світогляд – гуманним. Не викликає сумніву й теза: яка освіта, такий світогляд, тому, на часі творити світоглядну освіту, впроваджувати в життя практики створювального знання, яке є животворящим і результативним, здоров'язберігаючим і ефективним.

Акцент сучасної освіти на інтенсифікацію розвитку дітей, починаючи з дошкільного віку, спонукає задуматись над їх здоров'ям (психічним, фізичним, емоційним) і основним завданням школи. Як доводив Шалва Амонашвілі, школа створена для радості, особливо початкова, і Нова українська школа зокрема. Вона створена для того, щоб дитина безболісно адаптувалась до нових умов, до нового виду – навчальної діяльності. Подолала кризу 6-7 років, пройшла рубікон 9 років, «успішно» зустріла кризу підліткового віку, кризу юнацького віку, і ще й до того ж – гарно навчалася. Вважаю, що розвиток дитини не повинен підмінюватись інтенсифікацією навчання, адже, якість освіти не вимірюється кількістю вкладених в голови дітей бітів технократичних знань. В освітньому просторі виникає небезпека стати світом послуг, видачі дипломів, сертифікатів, а не світом духовності, культури, людяності, гуманності. А світоглядна освіта формує культуру і духовність соціуму та суспільства, розкриває «сродність» людської душі.

В аспекті вищесказаного доречно пригадати тезу Григорія Сковороди, який говорив: «Коли хтось хоче чогось навчитись, той має до того родитись». І саме природа, натура людини є «всьому початок і рушійна сила», вона є «матір'ю бажання». І тоді «всяка справа успішна, коли перед в ній веде природа». Звідси виникає запитання: «як же знайти сродність?». Слухати своє серце, «щоб не було так, що загін вояків веде той, хто мав би сидіти в оркестрі». «Не вчи яблуню родити, сама природа її навчить. Бережи її від свиней, гусені, підрізай дикі пагони, захищай коріння від нечистот». Бо сродність – це є іскра Божя, «а спротив святому цьому вседіючому духові все знищує. З цієї ото причини вправний лікар невдало лікує. Учителі із знаннями без успіху навчає. Вчений проповідник без смаку говорить. Із приписом піддячий без правди правду пише. Студент, який перекрутив Біблію, без солі їсть». Дія закону «сродності» ефективна, коли можемо з легкістю сказати: «спасибі Богу за те, що потрібне зробив легким, а важке – непотрібним», адже «все те не наше, що нас покидає». І тоді будеш щасливий, коли робиш те, що любиш, а любиш те, що робиш.

Григорій Сковорода вважав, що «думка – основна людина в людині». Саме вона (як інструмент мислення) «розмислює, радить, робить визначення, приневолює. А зовнішня наша плоть, як загнuzдана худоба чи хвіст, мимоволі йде за нею вслід. Думка – головна й середня наша точка. Звідси вона й зчаства й серцем зветься. Відтак, це зовнішня наша плоть, а наша думка – головна наша людина. В ній ми перебуваємо. Вона є нами». Отже, людина, її думки і серце – триєдність, яка робить людину істинною. І коли ці три компоненти зрівноважені – настає мир душевний. І тоді людина щаслива, вважає Григорій Сковорода, коли у неї «думки спокійні, серце мирне, а дух веселий».

Як відомо, українського Любомудра називають філософом радості, бо, як він казав, «той лиш живе, хто веселої вдачі! Світло в житті, а не морок бачить!».

Зауважимо, що Григорій Сковорода наголошував, що є дві натури – (дві природи людини) – видима і невидима. І «невидиме – сильніше за видиме». А невидиме – це Божественна наша сутність, частинка Всесвітнього розуму, Абсолюту, Логосу, Духу. Тому український Сократ, як називали Григорія Савича, казав (вслід за древньогрецькими філософами): «Пізнай себе – і ти пізнаєш весь світ!» І починати пізнавати себе необхідно з дошкільного віку, про що наголошував відомий німецький педагог Фрідріх Фребель, засновник першого дитячого садка в Європі, який писав, що «дитина дошкільного віку є найближчою до своєї сутності, до істинності». І з роками вона набуває досвіду, знань практики, тим самим віддаляючись від своєї сутності, справжності, Божественного начала. Тому теза «Пізнай себе!» все більш актуальною, бо «Хто себе не пізнав – той тим самим загубився» (казав Сковорода); необхідно «слухати своє серце» («Бо всяк є тим, чиє серце в нім»). «Серце віддати дітям» – сказав Василь Сухомлинський, а Сковорода – «істинно судить тільки серце», тобто, те невидиме, яке сильніше за видиме. Як філософ кордоцентризму Сковорода стверджує, що саме в серці «заховане щастя, яке потрібне всім без винятку, чого не можемо сказати про жодну науку». І тому Г. Сковорода закликав: «Кинь Коперникові сфери. В серця глянь свого печери. Глагол в нутрі твоїм. Веселим будеш ним». Бо «Істинною людиною є серце в людині, а глибоке серце, одному лише Богові пізнавання, є ніщо інше як необмежена безодня наших думок, просто сказати: душа – це справжнє єство, і суцзя справжність, і сама есенція, і зерно наше, і сила, в якій тільки і є життя та існування наше, а без неї ми є мертва тінь, ото ж і видно, яка непорівнянна втрата згубити себе самого, хоч би хтось заволодів би всіма Коперниковими світами».

Багато вчених-сковородинознавців сходяться на думці, що відкриття Коперником світобудови переконало Г.Сковороду в тому, що світ є джерелом нещастя для людини. Той світ, від якого він втікав. Усе своє філософське вчення мислитель присвятив пошукам рятунку людини від того відчаю, до якого призвели наукові відкриття XVII ст. Оскільки ці наукові відкриття підтримували професори Академії, то Сковорода зі своєю теоретичною настановою на порятунок людини від світу не вписувався в академічну традицію першої половини XVIII ст. Він пішов своєю дорогою, як колись це зробив Сократ. Він твердо був переконаний, що вінцем навчання є філософія. Але братись за неї слід не «підлим» людям, а благородним.

Український Любомудр виводить формулу щастя: «щастя – в серці, серце – в любові, а любов – в законі вічного». І батькам він радив починати виховання з любові до дитини, тоді буде цей процес дієвий і ефективний. «Коли я хочу, щоб мене любили – я сам перший люблю!», вважав філософ, адже тільки любляче серце може навчити і виховати дитину. Григорій Сковорода вважав, що ніхто, крім батьків, не може виконати двох, найголовніших заповідей: «добре народити» і «добре навчити». Це означає, що майбутні батьки повинні любити одне одного, бути чисті душею та фізично здорові. А після народження дитини саме батьки залишаються першими її вихователями. Бо коли батько, посилаючись на крайню заклопотаність, не приділяє малюкові належної уваги, а зразу ж віддає під опіку найманих вихователів – «це те ж саме, що посадити на царський трон раба». Тому батьки повинні піклуватись про здоров'я малюка – його

«берегти, як зіницю ока». Але філософ мав на увазі не тільки фізичне, а й моральне здоров'я, яке розумів як процес виховання вдячності, як вміння сприймати світ таким, яким він є, адже «багатий не той, хто багато має, а той, кому вистачає». Бути вдячним, або морально здоровим, або ж задовленим, або ж щасливим цілком можливо, якщо дотримуватись дії закону «трисонячної єдності», який виклав Григорій Савич наступним чином: «дяка Богові, батькам і благодійникам. Богові – жертва, батькам – честь, а благодійникам – віддяка». І якщо хоч одна зі складових буде нами проігнорована – закон не спрацює. Бо все діє цілісно і в єдності: зігноруємо Батьків – не буде нам щастя, забудемо про Бога – не матимемо Радості, не віддячимо благодійників – загубимо і не знайдемо себе. І тому є дві дочки вдячності – доброчесність і задоволення.

І тут доречно процитувати байку про неграмотного Марка. До речі, байки і притчі Сковороди – це його несакральна Біблія, зібрання народної мудрості і філософії. У «Розмові п'яти подорожніх про істинне щастя в житті» Григорій Сковорода розповідає байку про неграмотного Марка, який дістався до раю, не дивлячись на те, що він не знав священних мов, не вчився в академіях, не читав богословських книжок. На запитання апостола Павла, хто ж поставив Марка на путь істинний, Марко відповів, що допомогли йому в житті три принципи, за якими він жив: перший – терпіння та вдячність; другий – свобода від мирських бажань, а третій – гармонія зовнішнього і внутрішнього світів. Тому в кінці байки філософ робить висновок: «О благословенна й подячна душе! Мало ти їв, а вельми ситий. Не розум від книг, а книги від розуму народилися». Отже, первинна думка, а вторинна – книжка. Книжки з'являються від розуму, від думки, від серця людини. Але читаючи книжку, перегортаючи видимі сторінки, ми заглиблюємось у силу невидимого, в світ символів, які і розкривають нашу внутрішню сутність. І Сковорода покладає на кожного із нас завдання самостійно знайти свій шлях до істини. Власне, мова йде про ту сутність людини, яка не дається їй від народження, а здобувається нею самою в процесі освітньо-культурної життєдіяльності. А в подальшому, людині недостатньо просто «бути» чи «існувати», вона має реалізувати себе як особистість, соціалізуючись в соціумі.

Вважаю, що дитині дошкільного віку більшої користі, на противагу навчанню читання, додасть слухання казки, переповідання її, фантазування, створення своїх власних історій, інсценізування, читання віршів, навчання жити в світі музики, грати на дитячих музичних інструментах, сприймати різноманітні звуки – відрізняти їх, «ловити» у світопросторі, складати у пісеньки, потішки, забавлянки для того, щоб правильно говорити, розвивати фонематичний слух, щоб в початковій школі грамотно писати і читати, уникнувши дисграфії і дислексії.

Підсумовуючи сказане, зауважимо на необхідності розробки теоретико-методологічних і практичних аспектів створювального знання, в основі якого актуалізується світоглядна компонента дошкільної та початкової ланок освіти.

Список використаних джерел:

1. Кавалерова Н. Філософсько-освітні горизонти Григорія Сковороди: [монографія] / Н.А. Кавалерова, Н.В. Іванова. — Одеса : Астропринт, 2010. — 152 с.

2. Сковорода Г. Розмова п'яти подорожніх про істинне щастя в житті.[Товариська розмова про душевний мир]. Т. 1. // Сковорода Г.: твори у 2 т. / Г. С. Сковорода. – К. : АТ «Обереги», 1994. – (Гарвард. б-ка давнього укр. письменства). – 528 с.

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЯК РЕСУРС СТВОРЮВАЛЬНОГО ЗНАННЯ

Коляда І.Г.

*(старший викладач кафедри управління інформаційно-освітніми проектами, КЗВО
«Дніпровська академія неперервної освіти», м. Дніпро, Україна)*

Анотація. На основі аналізу інформаційно-освітнього простору як базового поняття з'ясовано якісні зміни сучасної освітньої практики. Виокремлено місце і роль інформації в освітній діяльності. Визначена культурно-світоглядна функція інформаційно-освітнього простору як ресурсу ціннісної сутності створювального знання.

Ключові слова: інформаційно-освітній простір, інформація, соціокультурний процес, освітня діяльність, соціальна освітня практика.

Abstract. Based on the analysis of the information and educational space as a basic concept, qualitative changes in modern educational practice have been clarified. The place and role of information in educational activity are singled out. The cultural and ideological function of the information and educational space as a resource of the value essence of creative knowledge is determined.

Key words: information-educational space, information, educational activity, social educational practice.

Ми є свідками історичної епохи, що породжує якісно нове суспільство та формує нову людину, встановлює інший світовий порядок. Фактором суспільного розвитку розглядається виробництво та використання інформації. Її соціальний статус стимулює зміни якості життя, формування «інформаційної свідомості» в умовах відкритого доступу до інформаційних ресурсів.

Отже, розглядаючи інформацію як визначальну ознаку сучасного світу, з'явилися нові підходи щодо осмислення і розуміння сучасної освітньої практики. Навчальний процес набуває рис безперервності, відкритості, гнучкості та інтегрованості в умовах великої кількості інформаційних джерел та максимального різноманіття мультимедіа. Навчальний процес, вийшовши за межі класів та аудиторій, підпорядковується новій системі соціальних відносин – усвідомленню цінностей, процес формування яких відбувається у межах освітньої діяльності.

В цьому контексті, ми спостерігаємо за тим, як завдяки інформаційно-освітньому просторові, під потужним впливом соціокультурного процесу, відбувається впорядкування соціальної взаємодії людей, наповнення їхнього життя ціннісним змістом, інтеграція шляхом самоідентифікації в спільноти різних рівнів з метою життєвої самореалізації. Крім того, немає сумніву, що соціокультурний процес ініціюється самими людьми, які шляхом спільної діяльності прагнуть задовольнити

життєві потреби з метою особистої самореалізації в певній соціальній групі на відповідному суспільному рівні.

Розглядаючи інформаційно-освітній простір - як функціонуючу систему освітнього процесу, О. Пунченко виокремлює дві його функціональні групи. У першій - культурно-світоглядну і соціальну функції, у другій – освітню функцію. Особливу увагу автор звертає на культурно-світоглядну функцію, яка реалізується в процесі формування світогляду. Загальні уявлення про місце людини в світі, її відношення до цього світу ґрунтуються на ціннісних орієнтирах, логіці пізнання людського буття, що забезпечує життєдіяльність людини [1, с.125]. Реалізація культурно-світоглядної функції інформаційно-освітнього простору, на наш погляд, є тим ресурсом, який сприяє не лише формуванню знань, а й забезпечує їхню ціннісну сутність.

Інформаційно-освітній простір у інформаційному суспільстві постає осередком для освітньої мобільності та платформою для формування спільних цінностей. Планетарний характер інформаційних та соціокультурних процесів змушує до активних міжкультурних обмінів, безперечним результатом яких є формування «ядра» загальнолюдської культури. Розвиток глобального інформаційно-освітнього простору, формування його структурних елементів стає своєрідним «уніполярним порталом», де генеруються кроскультурні фактори, відбувається діалог культур Заходу, Сходу, Півдня та Півночі.

Як бачимо, нова система світопорядку зумовлює зміни в системі освіти. Отже, слід визначити основні характеристики освітньої діяльності в новій системі сучасного суспільства, складовою якого є інформаційно-освітній простір: широке використання інформаційних систем; нові інтерсуб'єктні соціальні практики; особистісний характер навчання; перехід до варіативної освіти; баланс між цивілізаційними цінностями та кроскультурними особливостями; відкритість світовій освіті; динаміка соціокультурних змін; оптимальність глобального, національного та особистісного аспектів освітньої діяльності. Специфіка становлення інформаційно-освітнього простору сучасного суспільства відбувається у напрямку руху від простого споживання інформації до інфотворення та її передачі за рахунок мережевої взаємодії. Доволі яскраво і досить чітко описано процес мережевого навчання в рамках теорії коннективізму. В колі питань коннективізму, К. Бугайчук звертає увагу на зміну практики того, хто навчає і того, хто навчається [2]. З боку викладача має відбуватися моделювання та демонстрація «успішних» мереж, для яких характерні автономія, різноманітність зв'язків (connectivity) та відкритість. З боку студента важливою є практика рефлексії. Для викладача прийнятною стає роль координатора навчального процесу, консультанта, модератора інформаційно-освітнього простору. Активність координатора полягає в тому, що він, відповідно до своїх компетентностей, можливостей, уявлень визначає і пропонує цілий спектр упорядкованих форм та способів отримання знань в інформаційно-освітньому просторі. Для отримувача освітніх послуг збільшуються вимоги до самоорганізації навчання та навичок самостійної роботи в інтернет-просторі. С. Олефір, досліджуючи принципи побудови інформаційно-освітнього простору, як особливу характеристику позначає також активність суб'єктів простору, в числі яких персонал соціокультурних інститутів і користувачі [170].

Такий стан речей зумовлює інформаційно-освітній простір діяти як «живий організм», реагуючи на нові вимоги до знань, задовольняючи потреби глобалізованого суспільства, оновлюючи культурні константи людства.

Список використаних джерел:

1. Пунченко О. П., Пунченко Н.О. Образование в системе философских ценностей: монография. Одесса: Печатный дом. Друк Південь, 2010. 506 с.
2. Бугайчук К. Л. Персональне навчальне середовище: перша спроба зрозуміти URL: <https://goo.su/31xi> (дата звернення: 11.10.2019).
3. Олефир С. В. Подросток и Интернет: социализация личности в становлении общества знаний. Шкільна бібліотека плюс. 2007. № 19. С. 13–16.

КАТЕГОРИИ СУБЪЕКТА И ОБЪЕКТА В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ПОЗНАНИИ

Красовський І.І.

(аспірант кафедри «Електричної інженерії та електроніки», Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна)

консультант – д. філос. н. Доннікова І.А.

Долгое время категории субъекта и объекта были активно обсуждаемы. В теории познания субъект – это источник познавательной активности, отражает в себе свободу воли, свободу выбора и представляет собой не только набор познавательных свойств, а также творчество и созидание. Объект – это то, на что направлена познавательная активность субъекта. Данные категории являются парными – без субъекта нет и объекта. Так, например, до открытия электрона в конце XIX века он не являлся объектом познавательной деятельности, хотя он, конечно, существовал вне сознания всегда, был частью объективной реальности. Отсюда следует, что объект и объективная реальность – несовпадающие понятия.

Под объектом в научном познании следует понимать не просто любой фрагмент объективной реальности, а только такой фрагмент, на который направляется внимание субъекта и который становится предметом его теоретических размышлений и практических воздействий. Объектом могут выступать не только материальные системы, но и духовные явления. Для одного человека объектом может становиться сознание другого человека, хотя оно и оказывается не материально-вещественным по своей сути, а психическим. Субъектом является, прежде всего, индивид, наделенный сознанием, ощущениями, восприятиями, способностью оперировать самыми общими абстракциями. Но субъект – не только индивид, а также и коллектив, социальная группа, класс, общество в целом, опирающиеся на накопленные ранее знания. Понятие субъекта

сегодня определяют и приборы, и методы, посредством которых происходит познание, при этом сами по себе они субъектами не являются.

Общество считается универсальным субъектом в том смысле, что в нем объединены субъекты всех других уровней, люди всех поколений. Вне общества не может быть никакого познания. В то же время общество как субъект реализует свои познавательные возможности лишь через познавательную активность индивидуальных субъектов.

В понятиях субъект и объект имеется момент относительности: если что-то в одном отношении выступает как объект, то в другом отношении может быть субъектом, и наоборот. То есть, для себя «Я» – субъект, а для других объект, таким образом «Я» есть и субъект, и объект одновременно. Но не только в этом плане «Я» оказывается объектом. В условиях, когда мои ощущения, мои эмоции или практические действия становятся объектом моего же мышления, они и будут в данном случае подлинными объектами. Мое сознание, становясь предметом моих же размышлений, оказывается тоже, в конкретных пределах, объектом для меня. В данном отношении мы будем иметь дело с самосознанием.

Таким образом, в качестве субъекта выступают не только индивид, но и некоторые мыслительные активности, находящиеся внутри его же сознания. Субъект является активной стороной познания, он в каком-то смысле и порождает объект, точнее, превращает предмет в объект своей деятельности. В той мере, в какой без субъекта нет объекта, верно и обратное: без объекта нет субъекта, ибо любая деятельность субъекта всегда предметна. В терминах субъекта и объекта познание выступает как процесс активного освоения субъектом объекта, результатом чего является знание. В ходе практического взаимодействия меняется как объект, так и субъект деятельности и через эволюцию практической деятельности осуществляется прогресс человека и общества.

Список використаних джерел:

1. Лебедев С.А. Проблема субъекта и объекта в научном познании // Вестник ТвГУ. Серия "Философия". 2016, № 1. С. 19–26.
2. Философские концепции науки. Категории субъекта и объекта, изменение их значений. [Электронный ресурс] - Vox: <http://kso13.narod.ru/p8aa1.html>
3. Познание в философии. Субъект и объект познания в философии // [Электронный ресурс] <https://www.grandars.ru/college/filosofiya/filosofskoe-poznanie.html>
4. Калинин Э. Ю. Проблема субъекта в современной физике и космологии [Электронный ресурс]. Vox. Философский журнал. Выпуск 22 (июнь 2017)
5. Общий курс философии. Часть 1. Субъект и объект познания// [Электронный ресурс]. - <https://progs-shool.ru/obshhiy-kurs-filosofii/515-subekt-i-obekt-poznaniya.html>

ЗАНЯТТЯ СПОРТОМ ЯК ЧИННИК САМОРОЗВИТКУ ОСОБИ

Лановий А. О.

(курсант 2 курсу Навчально-наукового інституту інженерії Національного університету «Одеська морська академія» м. Одеса, Україна)

науковий керівник – к. філос. н. Шевчук О. М.

Анотація. Досліджується шляхи формування особи як складний процес усвідомлення власної особистості, свободою та вибором змінюватися, «створювати» себе, тобто в контексті формування особистої культури. Мета роботи – виявити роль фізичної культури, занять спортом, фізичних навантажень на внутрішню мотивацію людини у прагненні до саморозкриття; формування в неї вольових, моральних та духовних чинників; вплив набутих навичок на подальше життя. Автор спирається на власний 14-річний досвід занять спортом, наголошуючи на саме колективні види спорту (в даному випадку це футбол) у цінуванні дружби та взаємодопомоги, підтримки, взаєморозуміння та інших людиномірних якостей. Проблема саморозвитку особи розглядається в соціокультурному контексті, пов'язується із перспективами розвитку країни.

Феномен саморозвитку досліджується в різних науках та має чимало аспектів, та, незважаючи на таке багатограння думок, багато науковців спираються на філософське

потрачання терміну, вважаючи його найбільш узагальнюючим. Отже саморозвиток – це здібність людини впливати на себе, змінюватися, ставлячи об'єктом свідомої перетворювальної діяльності себе [1, с. 15-17]. Судячи з особистого досвіду можу сказати, що вивчення навколишнього світу напряму пов'язано з формуванням особистості, з її досвідом та розвитком. Для правильного початку, дитині, наче кораблю, потрібно задати правильний курс. Але як це зробити? Як змусити дитину розвиватися духовно та фізично? Відповідь й проста, й складна – спорт. Треба зауважити, що кожен батьки намагаються передати свій досвід власній дитині, але вона не завжди хоче слухати, та іноді вважає, що знає краще за всіх. Не є секретом й те, що діти вчать методом спроб та помилок. Та у майбутньому, це може привести до великих

На своєму досвіді я побачив, що найкраще підходять командні види спорту, які допомагають не тільки духовному та фізичному розвитку, а і вчать дитину, як поводитись у соціумі

Причини чому потрібно обрати командні види спорту –

1. Команда потребує відповідальності

2. Завести друзів, та зібрати навколо себе правильних людей

3. Розвиток мислення, та уміння працювати в команді для досягнення спільних цілей



проблем (негативні впливи «вулиці», інтернету, недооцінка ризиків, шкідливі звички, тощо). На нашу думку, щоб зробити ці власні пошуки та неминучі помилки менш болючими, запобігти негативним наслідкам..., треба залучити дитину до спорту: просто, відати її у секцію, яку вона вибере сама, як це й вийшло зі мною. При цьому важливо бути терплячими, не змушувати дитину, вона сама повинна зрозуміти, що це її. Потрібно тільки наставляти, мотивувати, але підкупляти чимось, буде категорично невірно.

Так от, як людина, яка закінчила спортивну школу та пройшла шлях від юніора до кадета, можу заявити, що мотивація зі сторони – це той самий примус. Ефект від такої мотивації не є довговічним. На власному досвіді я бачив такі відносини і це ніколи не призводило до бажаного результату. Навпаки, дитина починала у всьому шукати користь, втрачала головний аспект власної культури – боротьбу за своє «Я», свої ідеї. [2, с260-264]. Вона повинна сама себе мотивувати та розуміти, що потрібно щось робити, щоб стати краще, щоб досягти чогось, щоб показати всім стійкість та незламність своїх ідеалів та принципів. Тому можемо зробити висновок, що бажання дитини повинно бути на першому місці, а тільки потім якимось зовнішнім (наприклад батьків).

Роль спорту є у тому, щоб дитина побачила всі негаразди та тяжкості дорослого життя у менших масштабах, де помилка не буде іноді майже фатальною. Пройшовши такий шлях у спорті, у майбутньому людина буде проводити паралелі та розвиватися швидше за своїх однолітків, тому що матиме досвід методу помилок набагато більший, ніж у інших.

Ще в дитинстві, «зазирнувши в себе», я зрозумів, що мені найкраще підходять командні види спорту, які допомагають не тільки духовному та фізичному розвитку, а й вчать, як поводитись у соціумі, як заводити друзів, як вести себе з людьми, які вам не до вподоби. Для мене таким спортом став футбол, який відкрив цілий світ. Не дивлячись на те, що на різні спортивні секції я почав ходити з 3х років, моє серце було скорено футболом.

Мій власний досвід

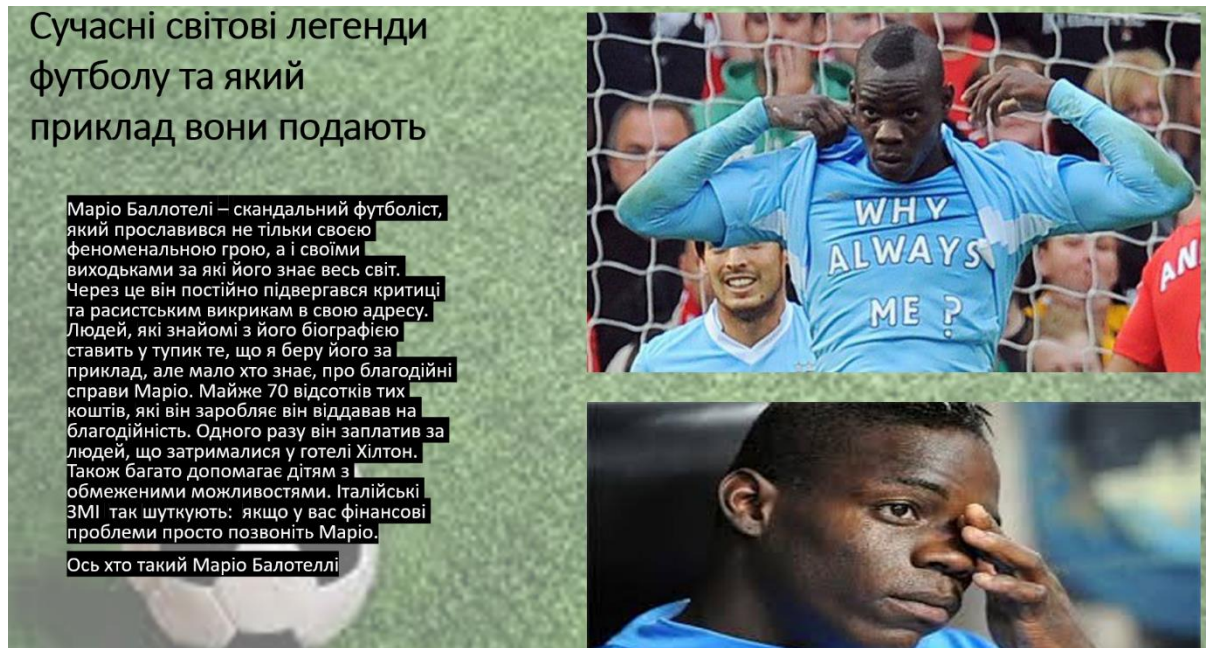
Завдяки нашій дружбі та постійному знаходженню усього разом, ми почали допомагати один одному та навчилися працювати командою, самі того не розуміючи. Від простої шкільної контрольної до важливої гри, усюди ти знав що є ті хто завжди допоможе та ті кому завжди допоможеш ти. До проблем товаришів починаєш відноситися як до своїх власних – так і формується вміння досягати спільних цілей разом, тобто командою або колективом.



Дуже цікавим є той факт, що вся моя сім'я захоплювалась цим видом спорт, але батько хотів, щоб футбол був обраний мною самим, особисто. Так і сталося. Змалку я побачив, що я не є ідеалом гравця, що є хлопці краще за мене. Першим таким аспектом стала фізична форма, тому що від природи я не був дуже витривалий, та не мав тої вибухової швидкості, про яку постійно говорять футбольні тренери. Цей факт мене дуже засмучував та відбивав бажання продовжувати, але батько запропонував паралельно

зайнятися легкою атлетикою, яка може виправити це. Вже в 7 років я відвідував 6 тренувань на тиждень і скоро фізична форма стала моєю найкращою стороною. Таким чином я зрозумів, що все можна виправити через тяжкий труд і генетика це не вирок - таким був мій перший життєвий урок.

Отже мій досвід показує, що при спільному бажанні дитини та батьків можна значно прискорити розвиток внутрішнього стимулу, мотивацію ставати кращим, усвідомити свою цілісність як особи, розширити розуміння світу [3, с127-130]. Спорт



допомагає навчатися досягати заданих цілей та ніколи не здаватися, цінувати свій труд та все, що маємо. Вона побачить, що шлях до розкішного життя дуже складний та іноді несправедливий, але у майбутньому, коли кожен твій крок має наслідок, розуміння усього цього, допоможе досягти ціль. В додаток, людина починає поважати старших, тому що приходить розуміння, що ця людина витримала, пройшла усе те, що тільки починається в тебе. Порада від такою людини стає в твоїх очах більш цінною, одразу бачиш у старших мудру та досвідчену людину. Завдяки спорту я навчився радості спілкування та відчув цінність дружби. Ми постійно знаходились усюди разом, почали допомагати один одному та навчилися працювати командою, самі того ще не розуміючи. Від простої шкільної контрольної до важливої гри, усюди ти знав що є ті, хто завжди допоможе та, ті кому завжди допоможеш ти. До проблем товаришів починаєш відноситися як до своїх власних – так і формується вміння досягати спільних цілей разом, тобто командою або колективом. Ця навичка сталася мені в нагоді й зараз, вже в навчальній групі, й в майбутньому, у перипетіях морській професії, не скривдить.

Ще зауважу, що на перше місце завжди ставив навчання та здобуток освіти, а тільки потім спортивну кар'єру. Заперечуючи сталому виразу, маємо зауважити, що тупих спортсменів не буває, адже коли фізична форма однакова на максимум перемагає той, у кого була краща тактика. Професійний спорт - це битва розумів, потрібно збагнути, що кращих багато, але найкращих одинці. Таким чином, якщо спорт-кар'єра не піде, то треба рухатися далі, до наступної мети: здобути вищу освіти, професію та хорошу роботу, яка не буде тортурною (але, бажано «середньою») [4, с. 65-68]. Людина

буде чекати не п'ятницю, як інші, а понеділок, тому що її робота це - шлях, який вона обрала сама, заради втілення своїх вищих ідеалів та цілей.

Таким чином маємо зауважити, що саморозвиток є активним процесом свідомої цілеспрямованої зміни людиною своєї особистості, який відбувається під впливом багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників. Первісним фактором, що створює умови для виникнення мотивації саморозвитку, є соціокультурна ситуація, в якій знаходиться людина [5, с121-127]. У ній міститься величезний спектр передумов, можливостей, що спонукають людину працювати над собою. Спрямованість, характер, рівні, якість саморозвитку особистості можуть бути усвідомлені й оцінені через з'ясування тих зовнішніх обставин життя, що стали стимулами процесу саморозвитку. Людина завжди проявляє тією чи іншою мірою вибірковість по відношенню до зовнішніх впливів і своєю діяльністю, активністю може привносити суттєві або вирішальні корективи в результати цих впливів.

Можна також з упевненістю стверджувати й те, що за для підвищення ефективності процесу самовдосконалення, необхідно займатися ним,- як і спортом-, свідомо: за планом, систематично, маючи чіткі цілі, прагнучі отримати реальні й відчутні результати. Отже, можна сказати, що фізичний гарт є невід'ємною складовою гармонійного розвитку молодої людини, що є, в свою чергу, запорукою майбутнього держави[6, с232-236]. Одним з напрямків, що впливає на стан здоров'я, є активно-спортивний спосіб життя, який має особливе значення для людей молодого віку. Тому заняття фізичною культурою і спортом вже не є самоціллю. Вони стають каталізатором життєвої активності, умовою і невід'ємною частиною гармонійного і повноцінного життя. Україні потрібні фізично міцні, впевнені в собі люди, які не бояться труднощів. Отож, немає колишніх спортсменів, тому що люди, які пройшли цей шлях ніколи не викинуть з голови те, чому він їх навчив.

Список використаних джерел:

1. Лозовой В. О., Сідак Л. М. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії і соціальній практиці. – Х. : Право, 2006. – 256 с.
2. Низовских Н. А. Человек как автор самого себя: психосемантическое исследование личностного саморазвития: монография. – М. – Берлин: Директ – Медиа, 2014. – 405 с.
3. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як процес створення власного образу// Вісник ХНПУ ім. Сковороди «Філософія» /Харк. нац. пед. ун-т ім. Сковороди. – Харків: ХНПУ, 2017. – Вип. 49 (I). – С. 118–132
4. Шевчук О.М. Від «філософії серця» до філософії здоров'я //«Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта» - Матеріали 2го круглого столу «Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта», 14 червня 2019р. /під ред. Доннікової І.А.– Одеса, НУ «ОМА». - с.65-68.
5. Шевчук Е Н Духовная целостность человека в духовно-темпоральном ракурсе// Міжнародна науково-практичнаа інтернет–конференція «Людина як цілісність: філософсько-методологічні, соматичні та суспільно-психологічні аспекти здоров'я», 21 червня 2018 р., випуск 1, с. 121-127.

6. Гаврилишин Б. Д. До ефективних суспільств: Дороговкази в майбутнє: доп. Римськ. Клубові / Б. Гаврилишин. – К.: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2009. – 248 с.

ГУМАНИТАРНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ МОРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА ПРИМЕРЕ НУ «ОМА»)

Майборода П.А.

*(ст. викл. кафедри філософії, Національний університет «Одеська морська академія»,
м. Одеса, Україна)*

Аннотация. В работе предпринято исследование гуманитарной составляющей морского образования в одном из ведущих высших морских заведений Украины – Национальном университете «Одесская морская академия». С возникновением ОБМУ чтение общемировоззренческих гуманитарных дисциплин обеспечивалось кафедрой основ марксизма-ленинизма. В эпоху «оттепели» кафедра сменила своё название, а перечень учебных курсов расширился. В 1991 г. на волне демократизации образовательного процесса в составе ОГМА был создан Гуманитарный факультет, который взял на себя задачу гуманизации и гуманитаризации высшего морского образования. В настоящее время кафедра философии в составе Учебно-научного института морского права и менеджмента обеспечивает чтение широкого профиля гуманитарных дисциплин, благодаря усвоению которых у курсантов формируются «гибкие навыки».

Ключевые слова: гуманитарные дисциплины, кафедра философии, гуманизация образования, «мягкие навыки».

Abstract. The work undertakes a study of the humanitarian component of maritime education in one of the leading higher maritime institutions of Ukraine - the National University "Odesa Maritime Academy". With the emergence of OVMU, the reading of general world outlook humanitarian disciplines was provided by the department of the foundations of Marxism-Leninism. During the "thaw" era, the department changed its name, and the list of training courses expanded. In 1991, in the wake of the democratization of the educational process, the Faculty of Humanities was created within the OGMA, which took on the task of humanizing and humanizing higher maritime education. At present, the Department of Philosophy as part of the Educational and Scientific Institute of Maritime Law and Management provides reading of a wide profile of humanitarian disciplines, thanks to the assimilation of which "soft skills" are formed among cadets.

Keywords: humanitarian disciplines, department of philosophy, humanization of education, "soft skills".

История специального морского образования на территории Украины начинается с конца XVIII в. Если в предшествующие периоды знакомство с морем осуществлялось на практике, то теперь в Херсоне открывается морской кадетский корпус (1783 г.) [10]. Этот этап может быть охарактеризован как становление морского образования на территории Украины, причём главный упор в подготовке моряков делался тогда на военной составляющей [3, С. 196 – 197]. Следующим этапом является развитие морского образования на территории Украины в советский период (1922 – 1991 гг.). В этот период появляются специальные морские учебные заведения, в том числе и Одесское высшее мореходное училище (образованное в 1944 г.). Наконец, современный этап в развитии морского образования на территории Украины начинается с обретением нашей страной независимости в 1991 г.

Предметом нашего исследования является гуманитарная составляющая морского образования в Национальном университете «Одесская морская академия». Под морским образованием мы будем понимать деятельность в морских учебных заведениях и вне их стен, которая направлена на подготовку к практическому овладению системой знаний и умений, определённых как ключевые компетентности в морской сфере [9, с. 66].

Ключевые компетентности в морской сфере в свою очередь определяются с середины XX века международными стандартами. В 1948 г. была создана Межправительственная морская консультативная организация (аббревиатура – ИМСО – International Maritime Consultation organization), которой были разработаны Стандарты образования в морской сфере, определённые международной конвенцией по поводу подготовки и дипломирования моряков и несения вахты (International Convention for the Standards of Training, Certification and Watchkeeping, STSW) [12, с. 262].

Помимо профессиональных компетентностей, всё более важное место в подготовке моряков занимают общие компетентности. Среди них выделяют информационные, социально-коммуникативные, личностные и др. компетентности, которые формируются благодаря освоению гуманитарной составляющей курса обучения. Эти компетентности обеспечивают формирование у морских специалистов «soft skills», «гибких навыков», к которым причисляют критическое мышление, умение работать в команде, эмоциональный интеллект, управление временем и др. [11, С. 301 – 303] Перечень гуманитарных дисциплин включает в себя широкий профиль дисциплин, связанных с человеком, среди которых философия, психология, культурология, религиоведение, история и др. В нашей работе мы рассматривали те гуманитарные дисциплины, преподавание которых обеспечивала кафедра философии ведущего морского высшего учебного заведения Украины – Национального университета «Одесская морская академия».

В 1944 г., наряду с высшими морскими учебными заведениями в Ленинграде (Санкт-Петербурге) и Владивостоке, было основано Одесское высшее мореходное училище (далее – ОВМУ).

Предшественницей кафедры философии в ОВМУ была кафедра основ марксизма-ленинизма. Первоначально она состояла только из двух преподавателей, которые работали в ОВМУ по совместительству – А.И. Бабушкина и Преснякова [4, Л.9]. С увеличением количества курсантов в первые годы увеличивалось и количество преподавателей и на 1947 г. на кафедре работало шесть человек – начальник кафедры Бабушкин, доц. Мельник, ст. преп. Лаптев и Ланда, преп. Ерахимович и лаборант Ганевич [8, Л. 122]. Кафедрой читались курсы основ марксизма-ленинизма и политэкономии [7, Л. 10 – 12].

В середине 1960-х в изменившейся социально-политической ситуации («оттепель» и либерализация в СССР) кафедра изменяет своё название на кафедру философии и научного коммунизма. Она обеспечивает чтение следующих предметов: философия (зав. кафедрой А.З. Гуцол, Н.И. Дейнеко, А.И. Соколова, П.Ф. Дорошенко), научный атеизм, научный коммунизм (Кругликова М.В., Коцар С.Ф.) [1, Л. 3]. Преподаватели кафедры ведут научную работу по различным направлениям гуманитарных исследований – от вопросов «научного коммунизма» («Вопросы научного коммунизма в работе В.И. Ленина...», Коцар С.Ф.) до философских («О

соотношении понятий информация и отражение», Дейнеко Н.И.) и психологических проблем («Психологические особенности учащихся режимных учебных заведений», Соколова А.И.) [1, Л.8]. Что касается уровня подготовки в высших морских училищах, О.Я. Тимофеева высказывает мнение, что морскому командному составу не хватало гуманитарной подготовки, поэтому ему сложно было наладить работу экипажей [10]. На наш взгляд, это точка зрения выглядит несколько безапелляционной и нуждается в корректировке, для чего нужно привлечь как архивные документы, отражающие уровень подготовки курсантов, так и воспоминания о практической реализации на море тех навыков, которые получали курсанты в ходе своего обучения.

В 1991 г. в составе Одесской государственной морской академии (ОГМА) был организован Гуманитарный факультет [6, С. 196 – 197]. Инициатором создания факультета была заведующая кафедрой философии И.В. Кузнецова, чья докторская диссертация была посвящена гуманитаризации и гуманизации высшего технического образования [5].

На волне демократизации в государстве и обществе, которые были принесены «перестройкой», под гуманизацией процесса обучения понималась демократизация учебного процесса, приобщение студентов к мировым общекультурным ценностям, формирование взаимоуважения между всеми народами и нациями [2, С. 5]. Именно поэтому частью гуманизации учебного процесса должна была стать гуманитаризация – повышение места и роли гуманитарных дисциплин в учебном процессе.

В настоящее время кафедра философии обеспечивает преподавание широкого круга гуманитарных дисциплин, таких как философия, история и культура Украины (наряду с кафедрой украиноведения), культурология, логика, философия и философия права, философия и психология высшего образования, социальная ответственность и этика учёного, философия науки и др.

Итак, подведём итоги. Исследование гуманитарной составляющей морского образования ставит своей целью показать место и роль гуманитарных дисциплин, читаемых кафедрой философии в Национальном университете «Одесская морская академия». С возникновением ОВМУ курс основ марксизма-ленинизма призван обеспечить идейно-политическую подготовку курсантов в духе господствующей идеологии. В 1960-ые гг., на волне «оттепели», перечень предметов, читаемых кафедрой философии расширяется, растёт и их потенциал в формировании общих компетентностей курсантов. Особую роль гуманитарные дисциплины, читаемые кафедрой философии, начинают играть с 1991 г., когда в составе ОГМА формируется отдельный Гуманитарный факультет. В настоящее время кафедра философии в составе Учебно-научно института морского права и менеджмента обеспечивает чтение широкого профиля гуманитарных дисциплин, благодаря усвоению которых у курсантов формируются «гибкие навыки», которые необходимы для успешной подготовки моряков.

Список использованных источников:

1. Годовой отчёт работы кафедры философии и научного коммунизма на 1968 – 1969 учебный год // Государственный архив Одесской области (далее – ГАОО). Ф. Р-6507. Оп.1. Д. 686.

2. Гуманізація і гуманітаризація – пріоритетний напрямок державної політики України в галузі вищої освіти. Ч. І. Дніпропетровськ, 1992.
3. Жорова І.Я. Етапи становлення та розвитку морської освіти України в другій половині ХХ – початку ХХІ століття // Педагогічний альманах. 2020. Випуск 45. – С. 195 – 199.
4. Краткая историческая справка о училище 1944 – 1946 гг. // ГАОО. Ф. Р-6507. Оп. 1. Д. 8.
5. Кузнецова, І. В. Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти: дис...д-ра пед. наук у формі наук. доповіді: 13.00.01. К., 1993. - 51 с.
6. Одесская национальная морская академия (1944 – 2004). Страницы истории. Документы. Архивы. Воспоминания. Одесса, 2004.
7. Планы работы кафедр 1945 – 1947 гг. // ГАОО. Ф. Р-6507. Оп.1. Д. 16
8. Протоколы заседаний кафедр 10 сентября 1944 – 26 июня 1947 гг. // ГАОО. Ф. Р-6507. Оп.1. Д.7.
9. Рябуха І.М. Тенденції розвитку морської освіти в Україні (друга половина ХVІІІ – початок ХХІ століття). Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Херсон, Тернополь, 2019.
10. Тимофєєва О.Я. Історія морської освіти в Україні та сучасні наукові підходи до формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2015, вип. 5.
11. Шевчук О.М. Гуманістичний потенціал філософського знання: прикладні аспекти //Морське право та менеджмент: еволюція та сучасні виклики. Матеріали ХІІІ Міжнародної науково-практичної конференції в Національному Університеті «Одеська морська академія» 18-19 квітня 2019. Збірка наукових праць. НУ «ОМА», 2019. – С.301-303.
12. Шмалей С. Організаційно-педагогічні напрями модернізації морської освіти (кінець ХХ – початок ХХІ століття) // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2018, №7 (81). – С. 262 – 272.

ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ

Мєлков Ю.О.

*(д. філос.н., Інститут вищої освіти Національної Академії педагогічних наук України,
м. Київ, Україна)*

Анотація Роботу присвячено проблемі досягнення ідеалу освіченої особистості для нового тисячоліття, здатної створювати знання; стверджується, що практичним засобом утілення такого ідеалу може виступати демократизація вищої освіти.

Ключові слова: вища освіта, демократизація, особистісний розвиток

Abstract The paper deals with the problem of achieving the ideal of the educated personality for the new Millennium able to create knowledge; democratization of higher education is argued to be a practical way of implementing the said ideal.

Keywords: higher education, democratization, personal development

Вопрос о природе созидательного знания, о теоретическом его обосновании и о необходимости формировании личности, способной к постоянному созиданию знания, в качестве цели высшего образования для третьего тысячелетия, – вопрос этот обсуждался уже на предыдущих конференциях в рамках проекта «Созидательное знание». Скорее даже соответствующая тематика воспроизводит классические представления об идеале и миссии высшего образования, идеи образования гармонически развитой человеческой личности. В частности, как замечал ещё более ста лет назад Дж. Дьюи, целью образования является «обеспечение способности индивидуумов к самообразованию» [2, p.117], – что вполне соответствует и сегодняшним представлениям об образовании на протяжении всей жизни, о природе созидательного знания и о решающей роли способности к творческому, самостоятельному и критическому мышлению – как ключевых качествах выпускника современного университета.

Более спорным и насущным оказывается сегодня другой вопрос: каким образом можно достичь практического решения поставленной проблемы, как можно сформировать ценностную структуру личности – да и возможно ли это вообще? Как минимум при помощи классических же методов эпохи Модерна, т.е. методов стандартизации и формализации, сделать это, пожалуй, нельзя. Как нельзя силой или командно-административными методами принудить человека к творчеству, – в том числе, например, и к творчеству научному, особенно в рамках проведения исследований в высшей школе. В результате мы можем наблюдать критический уровень плагиата в студенческих работах – не только в нашей стране, но и практически во всех остальных, внедривших у себя массовое высшее образование. Мотивация к такому творчеству может возникнуть лишь на личностном уровне – как принципиально бескорыстное (по известной формулировке «научного этоса» Р. Мертона [3, p. 273]) стремление к познанию, которое можно лишь поддержать, способствовать его развитию, однако не образовать с нуля при помощи каких-либо внешних стимулов.

В своё время система публичного высшего образования зародилась как реакция со стороны развивающегося национального государства на философские размышления эпохи Просвещения о всё том же гуманистическом идеале всесторонне развитой личности, – при этом на смену индивидуального развития пришли дисциплинарная тренировка и массовая подготовка специалистов по заранее заданным лекалам [1, p.109-113], т.е. парадигма эпохи Модерна, достигшая своего апогея в XX в.

На мой взгляд, сегодня мы наблюдаем скорее обратный процесс, а точнее – постнеклассическое возвращение от массовизации и стандартизации к идеалам личностного подхода, переживаем ситуацию Нового Просвещения, в которой лишь самоорганизация может выступить практическим механизмом формирования личности, способной к созиданию знания.

Именно по этой причине, как мне кажется, ключевым элементом воплощения в жизнь идеи образованной личности третьего тысячелетия может выступить лишь

демократизация системы образования – в плане повышения культуры самоорганизации, развития ответственности как права и обязанности каждого студента выступать полноправным субъектом образовательного процесса. Сегодняшняя ситуация с онлайн-образованием в эпоху пандемии наглядно демонстрирует, что многие из нас всё ещё привыкли к линейным методам работы и учёбы эпохи Модерна, да и правительство и администрация иногда склонны регулировать и формализовать образовательный процесс до мельчайших подробностей, – что и приводит к неэффективности используемых методов и технологий [2].

На повестке дня стоит проблема новых форм индивидуального обучения и прямого межличностного общения (как ни парадоксально, последнее может отсутствовать при посещении занятий в аудиториях, и присутствовать при общении в дистанционной форме). Демократизация относится не только к формальной автономии личности студента (и преподавателя) от ограничений, накладываемых на их деятельность формализованными и стандартизованными внешними факторами, но также и к самому культурному фону этой деятельности, к многообразию её проявлений, к самоорганизации «гибких навыков» и неформального образования.

Список використаних джерел:

1. Dewey J. Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education / John Dewey. – New York: The MacMillan Company, 1916. – xiv, 434 p.
2. Mielkov Yu. Democratization of the Higher Education System: Open Science and Self-Organization Online // «The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2021», International Scientific Conference (2021; Kyiv). – Kyiv: Publishing center «Kyiv University», 2021. – P. 465–467.
3. Merton R. The Normative Structure of Science // Merton R. The Sociology of Science. Theoretical and Empirical Investigations. – Chicago; L.: The University of Chicago Press, 1973. – P. 267–278.

ФОРМИРОВАНИЕ КОСМОПОЛИТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ЗАДАЧИ ОБРАЗОВАНИЯ

Григорий Миненков

*(доктор гуманитарных наук, профессор академического департамента
социальных наук, Европейский гуманитарный университет, г. Вильнюс, Литва)*

Аннотация. Современное общество переживает процесс космополитизации всех сторон его жизнедеятельности, что вызывает существенные изменения в личностной идентичности. Институты образования должны адекватным образом реагировать на это, развивая модели и практики космополитического образования.

Ключевые слова: космополитизм, идентичность, образование, дигитализация.

Abstract. The contemporary society is going through a process of cosmopolitization of all aspects of its life, which causes significant changes in personal identity. Educational institutions must respond appropriately to this by developing models and practices of cosmopolitan education.

Key words: cosmopolitanism, identity, education, digitalization.

В последние десятилетия мы наблюдаем возрождение космополитизма как идеи и социальной практики и его активное проникновение во все сферы социальной жизни. Из идеологии ограниченных образованных групп, каким он был, как правило, прежде, космополитизм превратился в ключевую характеристику образа жизни и повседневных практик практически всех жителей планеты, во многом приобретая статус обязательного и даже принудительного социального измерения. Речь также идет о космополитическом повороте в социальных науках, о том, что социологическое воображение в растущей мере превращается сегодня в воображение космополитическое. При этом мы обращаемся к перформативному измерению космополитизма, который в таком случае интерпретируется как гибкая совокупность культурных практик и взглядов, селективно мобилизуемых в зависимости от социальных и культурных контекстов; это не принадлежность каких-то отдельных групп, но способ управления значениями, которые применяются вариативно и ситуативно. Иными словами, космополитизм есть совокупность структурно обоснованных и связанных с местными обстоятельствами дискурсивных ресурсов, доступных социальным акторам, которые по-разному используются при решении вопросов, связанных с культурным разнообразием.

В этой связи особенно важным для нас оказывается концепт повседневного космополитизма, поскольку космополитическими все более становятся сами обстоятельства человеческого бытия. Космополитизм – это уже не некие просвещенческие игры интеллектуалов в духе кантовского его понимания, он все более охватывает реальную повседневность, так сказать, приходит в наши дома, заглядывает во все окна, проникает со всех экранов и дисплеев, иными словами, становится банальным измерением человеческой жизни, что позволяет вести речь о становлении массового космополитического мировоззрения. Принудительный космополитизм побуждает нас обсуждать то, каким образом личность реагирует на данную ситуацию и какие задачи это ставит перед образованием. В принципиальном плане можно вести речь о формировании особого типа личности – личности космополитической, причем не как об утопическом идеале (характерном для классического космополитизма), но как об уже становящейся реальности, личности, принимающей статус гражданина мира и одновременно гармонично вписывающейся в локальные контексты.

В этом контексте особенно важно помнить, что мы в нашей повседневности постоянно сталкиваемся с различными проявлениями инаковости, и это требует от индивидов развивать навыки и компетенции, содействующие ее адекватному пониманию, двигаясь тем самым в направлении поиска возможностей для диалога, как бы сложно и трудно это не было. Космополитизм – это преодоление границ. И самым сложным тут является преодоление не внешних, а внутренних, ценностных, границ, формируемых в раннем возрасте и несомых нами везде, где бы мы ни находилась. Реальный космополитизм требует от личности способности критически рассматривать влияние персональных приоритетов и ценностей на других индивидов. Неотложным оказывается поиск путей того, как данные проблемы может решать современное

образование с тем, чтобы формировалась навыки и диспозиции космополитического мышления, развивалась космополитическая субъективность.

Космополитизм оказывается вызовом для образования, который не разрешается простым внедрением модулей для знакомства с культурами других. Формирование космополитически ориентированных индивидов, способных отделять себя от локальностей, в которых они выросли, и сотрудничать со множеством разнообразных Других, требует нестандартных педагогов. В реальности же многие образовательные практики отнюдь не служат становлению космополитического видения мира, будучи ориентированными на партикулярные хронотопы и контингентные социальные нарративы. За этим скрыта традиционная картезианская субъект-объектная эпистемология, исходящая из возможности существования единственно правильного космополитического мировоззрения. Именно отсюда проистекают частые обвинения космополитизма в элитизме, тоталитаризме, европоцентризме. Важно, иными словами, не провозглашать свой космополитизм в качестве неоспоримого факта, но стремиться понять, что значит быть космополитом, как понимают космополитизм другие, в чем они видят его реализацию. Именно на таком пути мы можем искать способы согласования наших представлений, не теряя свои конкретные идентичности. Необходимо, иными словами, вести речь о ступенях движения образования к действительно космополитической личности, которая, оставаясь сама собой, эффективно реагирует на космополитический мир во всех его противоречиях.

При этом институты образования оказываются в ситуации острых противоречий. Понятно, что современная образовательная деятельность не может не учитывать достижения современной науки. Но одновременно она может пытаться закрыться от тенденций развития современного мира, проводить политику индоктринации, что в итоге ведет к деградации институтов образования и их отставанию от потребностей глобализованного общества. Конечно, образование должно быть заземлено культуре своей локальности, но если оно не выходит за пределы соответствующих ограничений, космополитическое мировоззрение не формируется, и индивид, выходя в мир нарастающего многообразия и неопределенности, оказывается беспомощным. Иначе говоря, в образовательной деятельности должны быть представлены метанарративы, которые могут показывать учащимся, как действовать в местных ситуациях, уходя от контингентности и учитывая глобальные практики. Для этого необходимо иметь реальный материал для сравнения, и дигитальное общество с его виртуальной доступностью любой точки мира создает для этого все условия. Космополитическое образование имеет ключевой своей задачей формирование у индивидов новых моделей воображения, которые позволяли бы им осмысливать себя в контексте ситуаций, происходящих в мире, реагировать на них.

Нарративы, которые создает общество, определяют ориентацию системы образования, предлагая те или иные версии мышления и действия, то, что считается правильным и достойным в определенных контекстах. Ребенок, приходя в мир, просто воспринимает нарративы, предлагаемые ему обществом, его воспитание начинается в локальности, и об этом не может забывать космополитическое образование. Взрослея, мы встречаемся со все большим количеством нарративов, которые могут исключать друг друга и требовать выбора. Причем ни один из этих нарративов не выражает какую-

либо непреодолимую необходимость, все они контингентны. Случайности рождения и образования просто превращаются в необходимость, что делает космополитизм тоже контингентным. Иными словами, возникает потребность в метанарративе, который показывал бы, что проблема не в месте рождения. Я ведь мог бы быть иным, выбрать иные нарративы, родился я в другом месте. Необходимо диагностировать, что нам мешает осознать ситуацию. Космополитическое образование в этом смысле оказывается пробуждением разума, застрявшего в совокупности контингентных обстоятельств времени и места, которые мешают воссоединению и уважительному диалогу с другими людьми.

Дигитализация общественной жизни открывает радикально новые перспективы для решения поставленной проблемы. Если прежде (да и сейчас) в системе образования закладывался в качестве определяющего некий единый и единственный “правильный” нарратив, например понимания истории, то сегодня учащиеся имеют свободный доступ к множеству нарративов и могут делать выбор среди них. Образовательные институты перестали быть единственными авторитетами, предписывающими понимание мира. Но это усложняет проблему, поскольку для выбора адекватных нарративов нужны определенные компетенции, которых у индивидов может и не быть. И тогда они могут следовать зачастую самым примитивным нарративам. Это можно наблюдать везде, хотя особенно наглядно в некоторых постсоветских странах. Чаще всего такие нарративы направлены именно против космополитизма, ориентированы на поиск врагов среди чужаков, которых в глобальном мире оказывается вокруг нас все больше.

С другой стороны, нахождение современных молодых людей в сетевом пространстве, открывая широкие новые возможности для получения образования и освоения различных социальных практик, может порождать иллюзию того, что индивиду доступно все и что он знает / может знать все. Да, фактически наш мир объективно уже стал космополитическим, на что каждый должен как-то реагировать. Но в таком космополитизированном мире отнюдь не каждый индивид оказывается космополитом, он даже может сопротивляться тому, что идет из этого мира, используя, в том числе, и средства, предоставленные глобализацией, космополитизацией и дигитализацией социальной жизни. Но как раз тут мы и видим ключевую проблему. Люди вынуждены реагировать на такой фактически принудительный космополитизм, отвечать на него в образовательных практиках, даже путем противостояния космополитизации. Т. е. мы не можем игнорировать процессы реального мира. Точнее, мы можем их игнорировать, предлагать свои самобытные решения, например, выстраивая систему образования в современном духе единственно правильной рациональности. В итоге такие общества будут оказываться на обочине социального движения. Молодые же люди при этом будут искать учебные заведения вне своей страны, чтобы получить образование, адекватное потребностям глобализированного мира. Космополитическое дигитальное общество создает для этого реальные возможности.

Важно при этом фиксировать внимание на процессуальности космополитизма. Объявление себя космополитами действительно имеет склонность к элитизму. Когда же мы говорим, что *стремимся* быть космополитами, мы уходим от такой крайности. Подлинный космополитизм требует от личности способности критически

рассматривать влияние ее приоритетов и ценностей на других. Это политический и моральный выбор. Важным становится процесс децентрации, уход от эгоцентризма современного глобализированного “я” и от самодовольного, успокаивающего образа самопровозглашенного космополита, как и от предъявления своего, как правило, западного мира в качества образца космополитического сообщества. Действительно, здесь мы переходим от космополитизма как некоего состояния к космополитизации как бесконечному процессу заинтересованного ответа на запросы современного мира. Образование призвано дать индивиду компетенции для адекватности соответствующего ответа.

ВІРТУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ТРАНСГУМАНІЗМУ

Мукієнко О.О., Моторкін В.М.

(курсанти 2 курсу Навчально-наукового інституту навігації Національного університету «Одеська морська академія» м. Одеса, Україна)

науковий керівник – к. філос. н. Павлова О.С.

Анотація. Сучасні проблеми віртуалізації освіти простежено через призму етичних ускладнень, що пов'язані з розповсюдженням трансгуманістичного дискурсу. На прикладі можливості введення в освітній процес цифрового двійника здобувача освіти продемонстрована небезпечна перспектива порушення аксіологічного балансу освітньої середовища, що формувався протягом багатьох століть.

Ключові слова: *віртуалізація освіти; трансгуманізм; цифровий двійник; етичні проблеми трансгуманізму.*

Annotation. Modern problems of virtualization of education are traced through the prism of ethical complications associated with the spread of transhumanist discourse. On the example of the possibility of introducing a student's digital twin into the educational process, a dangerous prospect of violating the axiological balance of the educational environment, which has been forming for many centuries, is demonstrated.

Key words: *virtualization of education; transhumanism; digital twin; ethical problems of transhumanism.*

Глибинні трансформації системи вітчизняної вищої освіти, що відбуваються на фоні загальносвітових тенденцій інтеграції світового освітнього простору на віртуальних крос-платформових основах, потребують всебічної рефлексії. Сьогодні цифрові крос-платформові комунікації стають освітніми трендами. Як зазначено в доповіді Спеціального доповідача з питань права на освіту Кішора Сінгха: «Обов'язково необхідно враховувати вплив інформаційно-комунікаційних технологій на можливості та якість навчання, а також на місію університетів - як центрів розповсюдження сучасного знання. Цифрові технології радикально змінюють можливості отримання освіти. Додаються нові освітні способи: електронне навчання, масові онлайн курси, відкриті освітні ресурси, віртуальні освітні платформи, транс-платформові системи тощо, створюють умови для диверсифікації сучасних освітніх підходів... Проте, нерівність доступу до цифрових технологій продовжує зберігатися, й країнам необхідно вжити заходи для подолання «цифрового розриву». Маргіналізація і соціальна ізоляція підривають принципи соціальної справедливості і рівноправності, які є базовими

принципами, на яких базується робота системи Організації Об'єднаних Націй із забезпечення миру і розвитку (п.108). Однак, нерівність доступу до цифрових технологій, як і раніше, зберігається. Країнам необхідно вжити заходи щодо подолання «цифрового розриву». Маргіналізація і соціальна ізоляція підривають принципи соціальної справедливості та рівноправ'я, що є базовими принципами, на яких ґрунтується робота системи освіти (п.109). Використання цифрових технологій містить у собі ризик пониження значущості загальнолюдських цінностей в освіті і підриє якості освіти... (п.110)» [2].

Таким чином, вже зрозуміло, що активна цифровізація та віртуалізація освітнього простору мають не лише позитивні риси. Використання цифрових технологій може нести в собі ризик пониження значущості загальнолюдських цінностей в освіті і підриє якість надання освітніх послуг. Таким чином, метою нашої доповіді є пошук можливих шляхів гармонізації та знаходження «співмірності існування» різних феноменів: з одного боку – масштабної технічної модернізації, швидкої віртуалізації освіти («цифрове цунамі» освіти), з іншого боку – збереження високих морально-етичних стандартів та прагнення людини до освіченості, що формувалися століттями.

Віртуалізований світ людського буття диктує нові ідейні основи, що сформульовані як ідеали трансгуманізму (один з засновників концепції – Нік Бостром) [1]. А саме: у віртуальному світі дуже складно розрізнити межу «живого-неживого», отже й цінність життя може нівелюватися! Освіта, освіченість споконвічно були показниками цілеспрямованого життя за ради розвитку людини, як у професійному, так і у особистісному плані.

Зараз ми зіштовхнулися з аномальними змінами освітнього простору в технічному плані. В найближчому «платформному майбутньому» буде можливо створити власну цифрову копію здобувача освіти – «цифрового двійника» (digital twin). Проблеми використання digital twin вже не є фантазією, вони активно обговорюються на міжнародних заходах [6, 7]. Наприклад, метою IEEE DTPI 2021, що буде проходити в Пекіні, Китай, літом цього року є об'єднання академічних вчених і промислових практиків для обміну науковими і технологічними досягненнями, а також для більш глибокого розуміння цифрових двійників, що генерують взаємодія реальних і віртуальних систем і призводять до паралельного інтелекту. Сучасний філософ, фахівець по етиці В.Н. Назаров, вважає, що: «Цифрові двійники суб'єктів, на відміну від цифрових двійників неживих об'єктів, можуть використовуватися не тільки як статичні моделі, але і як динамічні агенти, які взаємодіють між собою відповідно до настанов. Вважається, що цифровий двійник має свій цифровий прототип і свій цифровий екземпляр» [4, с.142]. А також, автор вказує, що слід розрізнити «в плані інформаційної етики цифровий прототип - це свого роду модель двійника: сукупність моральних даних індивіда, необхідних і достатніх для опису і створення моделі його цифрового двійника в різних сферах життя і профілях діяльності (освітньому, правовому і т. д.). У свою чергу цифрової екземпляр - це цілісна інформаційна копія індивіда в його динаміці, в ймовірнісній його поведінкових реакцій» [4, с.150]. Автором зроблено майже фантастичний (поки що) висновок про те, що «Цифровий двійник може використовуватися не тільки для виявлення станів профілів і складання прогнозів, але і заміщати свій оригінал, виконуючи за нього різні функції професійного, ігрового,

комунікаційного та інших видів взаємодії» [4, с.154]. Як ми розуміємо, у найближчому майбутньому це вже не буде здаватися фантазуванням. Ми маємо враховувати цифрових двійників особистості як віртуальних учасників нашого буття та будувати нову цифрову етику взаємодії зі штучним інтелектом! А будь які заміни, усунення оригіналу, тобто здобувача освіти від освітнього процесу, можуть значно пошкодити у майбутньому професійному житті, працювати на судні «цифровий двійник» не зможе, а носієм знань-вмін-навичок «володіє» саме він! З'являється питання: Хто саме в умовах віртуального процесу освіти з використанням власної цифрової копії є носієм фахових компетентностей – здобувач освіти чи його digital twin? Хто буде нести професійну відповідальність в дуже складних умовах морської праці?

Нік Бостром стверджує, що «центральною цінністю трансгуманізму є автономія особистості, включаючи свободу змінювати своє тіло, задану волею випадку» [1, с.313]. Як що цінності власної орієнтації превалюють над усіма іншими видами цінностей, наприклад, над цінностями колективної безпеки на судні, чи можливо орієнтуватися на таку концепцію для розвитку освітнього простору? Наша відповідь – ні! Ми солідарні з висновками авторки статті «Перспективи трансгуманізму як нової філософії людини» Тамари Солдатської, яка проголошує, що ця небезпечна для зберігання основ сучасного соціуму концепція потребує всебічного обговорення на різних рівнях та виявлення всіх можливих ризиків її застосування» [5, с.113]. Ще раз підкреслимо, що в освіті, як в «людиностворювальній» системі, небезпека поспішного вживання етики трансгуманізму найбільша, тому що це може привести до порушення аксіологічного балансу освітньої середи, що формувався протягом багатьох століть.

Список використаних джерел:

1. Бостром Н. Сколько осталось до суперинтеллекта? / Н. Бостром // Информационное общество: Сборник.– М.: ООО «Издательство АСТ», 2004.- С. 313-338.
2. Доповідь спеціального доповідача з прав людини на освіту на 32-му Засіданні Генеральної Асамблеї ООН, 04.06.2016 Режим доступу: https://lexed.ru/obrazovatelnoe-pravo/pravo-na-brazovanie/detail.php?ELEMENT_ID=5891
3. Кутырев В. Унесенные прогрессом: эсхатология жизни в техногенном мире Санкт-Петербург: Алетейя, - 2016, - 300 с.
4. Назаров В. Н. (2020). Цифровой двойник как субъект информационной этики. *Этическая мысль | Ethical Thought*, 20 (1), - С.142-154. <https://doi.org/10.21146/2074-4870-2020-20-1-142-154>
5. Солдатська Т. Перспективи трансгуманізму як нової філософії людини // Вісник Львівського університету. Серія: філософсько-політичні студії, 2017, - Випуск 15, - С.103-113.
6. IEEE – 2021 International Conference on Advances in Electrical Engineering and Computer Applications. Режим доступу: <https://waset.org/advances-in-electrical-engineering-conference>

7. L. Xia, J. Lu and H. Zhang, «Research on Construction Method of Digital Twin Workshop Based on Digital Twin Engine», IEEE- 2020 International Conference on Advances in Electrical Engineering and Computer Applications (AEECA), 2020, pp. 417-421.

ЯКІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЕТИКА НАВЧАННЯ В ПАРАДИГМІ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО ПІДХОДУ

Павлова О.С.

*(к. філос. н., Національний університет «Одеська морська академія»,
м. Одеса, Україна)*

Анотація. Проводиться аналіз феномену педагогічної взаємодії, що розглядається як базова категорія сучасної філософії освіти. У даний період активної цифровізації освітнього простору та посилення парадигми студентоцентрованого навчання, проблема якості педагогічної взаємодії зберігає свою актуальність. У процесі посилення цифрової перспективи українських ЗВО все ж збережеться педагог - як авторитетна особистість, як «етичний фарватер для молоді», або на освітню авансцену вийде тьютор-функціонер, а студент стане джерелом і центром індивідуалізованого платформового освітнього процесу? Нагальним є питання про величину частки участі штучного інтелекту в системі педагогічної взаємодії. Якщо це концептуально новий актор педагогічної взаємодії, то яка перспективна роль штучного інтелекту в педагогічній взаємодії та як формувати цифрову етику?

Ключові слова: педагогічна взаємодія; студентоцентроване навчання; цифровізація освітнього простору; штучний інтелект; використання технологій штучного інтелекту в освіті з дотриманням етичних стандартів.

Summary. The presentation analyzes the phenomenon of pedagogical interaction, considered as a basic category of modern philosophy of education. In the current period of active digitalization of the educational space, strengthening the paradigm of student-centered learning, the problem of the quality of pedagogical interaction remains relevant. In the growing digital perspective of Ukrainian universities, will the teacher remain as an authoritative personality, as an “ethical channel for youth,” or will a tutor-functionary come to the forefront, and the student will become the source and center of an individualized platform educational process? And, finally, the topical question about the share of artificial intelligence in the system of pedagogical interaction. If this is a conceptually new factor of pedagogical interaction, then what is the promising role of artificial intelligence in the university space?

Keywords: pedagogical interaction; student-centered learning; digitization of educational space; Artificial Intelligence (AI); use of artificial intelligence technologies in education in compliance with ethical standards.

Виклад матеріалу за заявленою темою доповіді хотілося б розпочати стислим аналітичним оглядом тієї науково-дослідницької траєкторії, по якій ми просувалися протягом останніх чотирьох років в рамках колективної розробки концепту «створювального знання». На нашу думку, попередні підсумки підводити ще рано, тому що концепт знаходиться в стадії розкриття свого змісту і продовжує насичуватися ключовими практико-орієнтованими рисами. Але, тим не менше, основні віхи застосовності філософського конструкту, що розробляється колективними зусиллями, вже можна виділити.

Джерелом дослідницького інтересу, що підживлює мої науково-практичні розвідки є важлива сучасна проблема: як найкращим чином донести до студентської аудиторії філософський масив знання, направивши його в прикладне русло, корисне для молодого покоління. Як перенести дисциплінарно організоване традиційне філософське

знання у сферу публічності, тобто важливості, доступності та зрозумілості для сучасної молоді? І, головне, як передати ту іскру привабливості філософського знання, яку змогли розпалити в мені мої педагоги?

Осмислення феномена створювальності відносно до освітнього процесу у Вишій школі стартувало з дослідження одного з головних маркерів створювальності – співтворчості, а саме можливості досягати в навчальному процесі спільного «конструювання» фрейму знань в діаді «студент – викладач». Ця ідея отримала своє практичне розкриття в розробці інноваційних підходів до моделювання курсу «Логіки». Причому, при використанні моделі фрейм-навчання для різних спеціальностей (для юристів і менеджерів), були застосовані різні конструктивні наповнення курсу. Це дало можливість найбільш ефективно організувати педагогічну взаємодію та у співтворчості зі студентами досягнути прикладної нелінійності знання, оживити традиційні логічні концепти крізь практику сучасного компетентнісного підходу. Практика викладання курсу «Логіки» у відповідності з даною моделлю протягом трьох років підтверджує теоретичний висновок, зроблений ще на старті наших досліджень: «Основа вдалої інтерактивної педагогічної взаємодії із здобувачами освіти базується на майстерності викладача володіти новою технологією підбору кейс-завдань, що зорієнтовані на практичне їх використання у майбутній професії, у поєднанні із творчим насиченням контенту навчального курсу та вмотивованими ціннісно-цільовими установками, що формує викладач у процесі роботи» [3, с.42].

Таким чином, початковий етап дослідження підтвердив гіпотезу про те, що концепт «створювального знання», застосований в поєднанні з фрейм-технологіями освіти, може виступати як засіб розвитку системного, критичного мислення майбутніх фахівців юридичної сфери та менеджменту. Теоретичний висновок про те, що система освіти, яка зазнає суттєвих трансформаційних змін, в процесі переходу від традиційної педагогічної технології отримання знання шляхом його накопичення за принципом «від простого до складного» вимагає більш ефективної в освітньому просторі трансферної технології «фрейм-знань» за принципом компетентнісного зростання: «від знання до компетентності через досвід створювальності», був апробований на практиці. Успішно виявилася дана конструктивна освітня модель і в розбудові курсу «Філософії» для студентів інженерно-технічного профілю. Оскільки «створювальним» орієнтиром фрейм-організованого філософського курсу є, на наш погляд, його прикладна значущість в конкретній професійній сфері та намір здобувача освіти робити самостійні філософські висновки у власному житті. Тому що обрана трансферна технологія фрейм-навчання відрізняється більш ретельним поєднанням сенсу матеріалу, що актуалізується, з його практичною складовою. Тобто, розбудова фреймових часток підсилює не факт накопичення навчального матеріалу, а його процедурність, орієнтацію на «знання-як», акцентує увагу на моменті самостійного со-творення здобувачем кінцевого освітнього результату.

Таким чином, у проведених нами дослідженнях спостерігається спадкоємність ідеї про переваги проблемно-орієнтованого фрейм-конструкту викладання навчальних курсів (логіки, філософії) й розвиток думки про те, що ці навчальні дисципліни стають «живими створювальними» пізнавальними інструментами, носіями освітньо-технологічної сили. Фактичним результатом досліджень є модель, яку ми запропонували

визначити як модель «створювального фрейм-навчання». Вона центрує курс філософії або логіки на систематизований набір загальнозначущих компетентностей (в тому числі і метакомпетентностей) з урахуванням поєднання комплексу «знань—вмін—цінностей».

Важливою рисою педагогічної взаємодії в рамках даної моделі, що формується, є інтерактивність (зворотній зв'язок) з обов'язковими процедурами контролю якості навчання. Головним видом контролю якості освітнього результату виступає систематичний самоконтроль здобувача освіти.

Тому дослідження на наступному етапі було зорієнтовано на проблеми якості діагностики сформованості результатів навчання. На підставі аналізу надбань в межах вітчизняної школи педагогічної діагностики, зроблено висновок про те, що зараз активно будується оптимальна компетентнісна модель багаторівневого вимірювання якості результатів освітнього процесу відповідно до Національної рамки кваліфікацій. Але ж діагностика показників сформованості загальних компетентностей залишається переважно складною для адекватного вимірювання власними силами викладача або здобувача освіти [4, с.49].

Міжнародний досвід у вирішенні даної проблеми свідчить про те, що на допомогу викладачам у питанні оцінювання результатів навчання активно долучається штучний інтелект [9]. Якщо переваги застосування штучного інтелекту у ході діагностичних процедур з вимірювання знанієвої компоненти проміжних та кінцевих результатів навчання не підлягають сумніву, то проблеми вимірювання сформованості ціннісної складової та етичної компоненти у цифровому освітньому просторі потребують оновлення варіантів рішення.

Саме «ковідний період», на думку багатьох дослідників сучасної освіти створив у вищій освіті ефект стану «цифрового вихору» [7]. Тому, продовжуючи розкривати сутнісні риси феномена створювальності, як співтворчості, що зароджується на «межі контактів» в діаді «студент - викладач», цього року ми звернулись до інноваційної проблематики: чи змінюється характер педагогічної взаємодії із здобувачами вищої освіти в цифровому освітньому просторі та як повинна оновитися етика діджитал-навчання в парадигмі студентоцентрованого підходу?!

Хотілося б поміркувати не про крайні точки зору, що протистоять один одному в оціночних перспективах щодо можливостей штучного інтелекту в освіті (далі – ШІ), а про реальні, які впливають на дійсну зміну характеру педагогічної взаємодії зі студентами під час роботи у віртуальному освітньому просторі. Ми ведемо пошук відповіді на наступні актуальні питання: «В найближчій цифровій перспективі українських ВИШів все ж збережеться педагог – як авторитетна особистість, або на освітню авансцену вийде тьютор-функціонер, а студент стане джерелом і центром індивідуалізованого крос-платформеного, а не університетського освітнього простору?» І, нарешті, злободенне питання про частку участі штучного інтелекту в системі педагогічної взаємодії: «Чи стане штучний інтелект концептуально новим актором педагогічної взаємодії? Чи прийдеться розширювати діаду «студент-викладач», що склалася традиційно протягом століть, до моделі тріади? Ці питання мені навіть незвично формулювати. Але очевидно, що вже настав час їх практичних рішень.

Феномен цифрової трансформації освіти, як процес зміни змісту, методів і організаційних форм навчальної роботи, всебічно впливає на всі різновиди педагогічної

взаємодії в цифровому освітньому середовищі [8]. Це викликає крайні оціночні заяви фахівців від діджитал-оптимізму з розширенням освітніх можливостей людини в найближчому майбутньому до діджитал-песимізму з наголосом на небезпеці ІІІ та різким зниженням доступності вищої освіти, її елітаризації та специфікації за вимогами і запитами бізнес-корпорацій, з руйнуванням традиційного для книжкової культури («галактики Гуттенберга») концепту «інтелекгентної, освіченої людини».

Для підтвердження моїх слів про те, що штучний інтелект найближчим часом залучатиметься до освітнього процесу і до середовища педагогічної взаємодії на правових підставах, приведу приклади документів: Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні від 2 грудня 2020 р. № 1556-р та Розпорядження Кабінету Міністрів України від 12.05.21 №438-р «Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні на 2021 - 2024 роки». Де зазначено, що «пріоритетними напрямками реалізації Концепції є: ...впровадження технологій штучного інтелекту у сфері освіти, економіки, публічного управління, кібербезпеки, оборони та інших сферах для забезпечення довгострокової конкурентоспроможності України на міжнародному ринку» [6]. «На період до II кварталу 2022 забезпечити проведення інформаційних заходів, спрямованих на популяризацію основ ІІІ в закладах середньої освіти» [5]. Причому, серед реально усвідомлюваних ризиків від застосування ІІІ, а їх досить багато, особливо вказуються: «наявність ризиків зростання рівня безробіття у зв'язку з використанням технологій штучного інтелекту» та «складність перевірки відповідності роботи систем штучного інтелекту законодавству та існуючим етичним принципам» [6]. У Концепції приділено увагу етичним проблемам використання ІІІ, вказується, що: «основним завданням державної політики у сфері правового регулювання галузі штучного інтелекту є забезпечення захисту прав та свобод учасників відносин у галузі штучного інтелекту, розроблення та використання технологій штучного інтелекту з дотриманням етичних стандартів. Для досягнення мети Концепції у зазначеній сфері слід забезпечити виконання таких завдань: (перераховано 7 тез, окремо виділено) – розроблення Етичного кодексу штучного інтелекту за участю широкого кола заінтересованих сторін» [6].

Багато західних дослідників феномена цифрового платформного кооперативізму, що набирає активності в європейській освітній моделі, підтверджують, що такі могутні трансформації в освіті змінять всю систему взаємодії «педагог-учень», що сформувалася ще в період пізньої античності-середньовіччя [1]. Але однозначно відповісти на питання: чи покращиться від цього якість педагогічної взаємодії, поки що неможливо.

До речі, сучасна китайська система освіти переформатується під організовані дві найбільші цифрові платформи. Сайт новин UNESCO повідомляє, що «за підтримки Міністерства освіти Китаю і Національної комісії Китаю у справах UNESCO в останні роки були запуснені дві освітні онлайн-платформи: «XuetangX» (www.xuetangx.com) та «i-Course International» (www.icourse.com). Освітні цифрові платформи розраховані на надання якісних навчальних ресурсів на різних мовах. Наприклад, «XuetangX» пропонує близько 3000 онлайн-курсів від першокласних університетів світу, включаючи Массачусетський технологічний інститут (MIT), Каліфорнійський університет у Берклі (The University of California, Berkeley), Університет Цінхуа (Tsinghua University) і Пекінський університет (Peking University). Платформа залучила понад 58,8 мільйонів

учнів, а загальна кількість учнів, які пройшли курси, склала близько 163 мільйонів осіб» [2].

Таким чином, вочевидь, що в найближчий час структура педагогічної взаємодії, через яку в більшій мірі здійснюється трансляція, формування та реалізація ціннісних установок майбутніх фахівців, переміститься в цифрове середовище й у перспективі розшириться із залученням відокремленого актора освітнього процесу– штучного інтелекту. Використання системи штучного інтелекту за рахунок розвитку платформної освіти, збільшення освітніх чат-ботів, віртуальних тьюторів тощо, без сумніву посилять процес персоналізації отримання вищої освіти, що задається вимогами парадигми студентоцентрованого навчання. Тобто, процеси діджиталізації істотно впливають на зміну статусу педагога в системі його відносин з учнями, котра усталена століттями!

Підкреслимо, що освітній процес розглядається нами в його класичному трактуванні, як єдність навчання і виховання. У варіанті кросплатформної освіти виховання «виноситься за дужки», тобто залишається лише варіант самовиховання здобувача освіти. На нашу думку, варіант «м'якого, ненасильницького» виховного впливу бажано було б зберегти, хоча б у межах ступеня бакалавр. Це можливо зробити в разі посилення уваги до гуманітарної складової навчального процесу. Саме філософ-педагог, який володіє методами підготовки фахівців інноваційного типу (особистості-со-творця), заснованими на відкритому, сократичному діалогічному запитуванні, повинен у системі тристоронньої взаємодії (з урахуванням залучення ІІІ), знайти способи активації творчого початку здобувачів освіти.

На нашу думку, саме концепт «створювального знання» своєю кінцевою метою ставить стимулювання інтелектуальної самостійності здобувачів освіти. Таким чином, ми знову підтверджуємо висновок, зроблений нами на старті дослідного шляху, а саме чотири роки тому: завдання педагога- філософа складні, але саме вони вимагають нестандартних рішень. Необхідно змодельовати та застосувати таку педагогічну технологію, яка б сприяла створенню науково-освітнього простору, що актуалізує інноваційний потенціал сучасного студентства. Цільовою установкою для розробки такої моделі «створювальної філософії» може бути досягнення ціннісно-значущого особистісного зростання здобувача освіти в професійній сфері. Зберігати етичну нейтральність така перспективна освітня технологія не зможе, необхідним є оновлення етичної складової процесу педагогічної взаємодії із здобувачами освіти в цифровому навчальному просторі.

Список використаних джерел:

1. Боуэн У. Г. Высшее образование в цифровую эпоху / Уильям Боуэн, пер. с англ. под науч. ред. А. Смирнова. М.: Изд. Дом «Высшая школа экономики», 2018, – 224 с.
2. Новини UNESCO: Матеріали UNESCO Institute for Information Technologies in Education. Режим доступу: <https://iite.unesco.org/news/>
3. Павлова О.С. Технології трансферу гуманітарного знання та якість освіти. / Створювальне знання: теоретико-методологічні та практичні аспекти / Матеріали 2-го круглого столу «Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта», 14 червня 2019 р. // Під ред. Доннікової І. А. – Одеса: НУ «ОМА», 2019. – С.40-43.

4. Павлова О.С. Діагностика сформованості результатів навчання. / Створювальна сила знання Матеріали 3-го круглого столу «Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта», 12 червня 2020 р. / Під ред. Доннікової І. А. – Одеса: НУ «ОМА», 2020. – 58 с. (С. 46-50).

5. Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні на 2021-2024 роки : Розпорядження Кабінету міністрів України від 12.05.2021 // Офіційний вісник України. – 2021. - № 40, - Ст. 171, стаття 2417.

6. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: Розпорядження Кабінету міністрів України від 2 грудня 2020 р. № 1556-р // Урядовий кур'єр: офіційне видання – 2020. – № 247.

7. Проект «Цифрова адженда України - 2020» / Цифровий порядок денний. Режим доступу: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>

8. Реформа освіти та науки / Матеріали урядового порталу. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>

9. A Digital Agenda for Europe: Communication from the commission to the European Parliament, the Council, the European economic and social committee and the committee of the regions / Europe 2020: Commission proposes new economic strategy in Europe. Режим доступу: https://ec.europa.eu/info/index_en

ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Поживатенко А.Є.

*(магістр філософії, Національний університет «Одеська морська академія»,
м. Одеса, Україна)*

Анотація. У роботі розглядаються основні положення природи дитячої філософії, процес зародження філософської думки у людини та особливості методик впливу на ці думки при філософських бесідах: сократичний діалог, маєвтичний метод, використання «розумних образів». Метою дослідження є огляд вже існуючих методик заохочення до філософії (М. Ліпман, Г.С. Сковорода) та пошук нових джерел, що допомагають зануритись у пізнання себе у процесі дитячого наївного філософствування, хоча проблеми що порушуються мають глибокий онтологічний зміст. Також слід відзначити, що питання можливості удосконалення методів донесення філософських ідей і складних питань залишається відкритим до обговорення.

Ключові слова: філософія, дитяча філософія, дитинство, сократичний діалог, маєвтика, навчання.

Annotation. The research considers the basic statements of the nature of children's philosophy, the inception of philosophical idea in the human mind and the peculiarities of methods of influencing these thoughts with philosophical discussions: Socratic dialogue, Maieutical method, the use of "reasonable images". The aim of the study is to review existing methods of encouraging philosophy (M. Lipman, G.S Skovoroda) and to find new sources that help to immerse oneself in the process of children's naive philosophizing, although the problems that are violated have a profound ontological content. It should also be noted that the issue of improving the methods of adding philosophical ideas and difficult issues remains open to discussion.

Key words: philosophy, children's philosophy, childhood, Socratic dialogue, maieutics, education

Дитяча філософія – багатогранне явище, як і філософія, і дитинство в цілому. Це особливий світогляд, якому властива наївність дитячої допитливості та інтерпретації, з

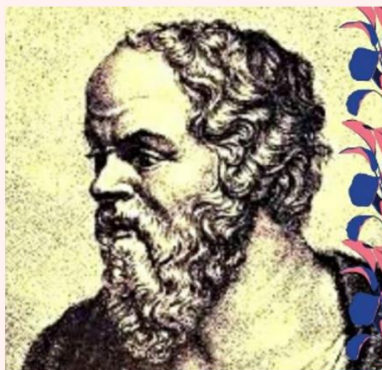
одного боку, а з іншого, – метафізична глибина поставлених питань і спроба рефлексії над ними. Питання добра і зла, справедливості, часу, життя і смерті є вічними філософськими питаннями, актуальними у будь-який час, а отже для них не існує



Методики викладання філософії дітям:

Тому ще з часів Давньої Греції та до теперішнього часу не втрачає своєї актуальності спадщина Сократа, його діалогі, майевтика та глибокі й точні «розумні образи».

«Мета моєї майевтики відокремити фантазми і брехливість в молодих душах від речей здорових і реальних».



вікових бар'єрів. Філософствування дитини бере свій початок через подив, сумнів, емоційне потрясіння та сприйняття проблемної ситуації. Дитинство – пора невизначеності та мінливості, яка згодом лише збагачується соціальним досвідом, що дозволяє побачити умовність розподілу дитина – дорослий. У дитини, як і будь-якої дорослої людини, є власне бачення світу, але завдяки саме наївності цих уявлень, рефлексії «чистого» розуму та прагненню до пізнання себе та навколишнього світу і відбувається перший метафізичний досвід.



Розуміння сутності дитячої філософії дозволить створювати зрозумілі та продуктивні форми навчання, що відповідають вимогам часу та містять у собі актуальні методи пошуку та пізнання себе у процесі дитячого наївного філософствування, які будуть близькими та зрозумілими для усіх учасників учбового процесу.



Безумовно, діти мають природні здібності до філософії. Проте, людська думка, як і дитина, потребує допомоги при появі на світ. Тому ще з часів Давньої Греції та до теперішнього часу не втрачає своєї актуальності спадщина Сократа, його діалог, маєтика та глибокі й точні «розумні образи». Сократичний діалог має форму бесіди без повчань і авторитету. Це спілкування, в ході якого вирішуються ціннісні, етичні, онтологічні питання тощо. Разом із маєтикою вони допомагають плекати думки до здорового та закінченого стану, а використання «розумних образів» робить роз'яснення невідомого та незнайомого через знайомі та зрозумілі образи та символи [1].

Слід відзначити, що сократівські методи – визнані інструменти, які застосовуються в освітніх закладах, а їх унікальність у тому, що при вмілому використанні ці методи можуть змінювати свій зміст, не втрачаючи при цьому своєї форми, тому підходять для учнів різного віку, а використання символів сприяє розвитку абстрактного мислення. Тут треба розуміти взаємозв'язок можливостей дитячого сприйняття та проблематику питань при обговоренні. Тема має бути цікавою та зрозумілою дітям, бо навчання – це особлива та складна робота, яка тільки за умов спорідненості стає актом творчості. Ми впевнені, що такий навчальний процес наближається до концепції «філософії щастя» Г.С. Сковороди [2].

Проте, залишається актуальним питання як викладати філософію дітям різних вікових груп. Наприклад, освітня стратегія навчання «Філософія для дітей», або Р4С (Philosophy for Children) американського вченого М. Ліпмана спрямована на формування філософського світогляду через етичні та філософські бесіди з дітьми середнього та старшого шкільного віку [3]. А для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку безцінним, наш погляд, є використання «розумних образів» у казках та загадках. Через вигаданих героїв, що по канонах казки мають велику мудрість і розуміння. Можна відійти від стандартного повчання до уявної гри. Наприклад у філософському тексті «Івашко-незнашко у Срібнокраї» (М. Дочинець) порушується питання пошуку себе у цікавій ігровій формі діалогу головного героя з казковим котом:

«Хто ти?» – запитав
Дум.

«Я Івашко-незнашко».

«Це ім'я. До того ж
досить дурнувате. Хто ти?».

«Хлопець», – відповів
хлопець.

«Це означення віку і
статі. Але хто ти?».

«Я – людина».

«Це біологічний вид. А
хто ж ти?»

«Не знаю, що на це
сказати», – мовив спантеличено
Івашко.

«Не знаєш, хто ти є?» – здивувався Дум.



*З повісті-казки
«Івашко-незнашко у
Срібнокраї». Для
майбутніх дорослих і
колишніх дітей*

«Виходить, що так».

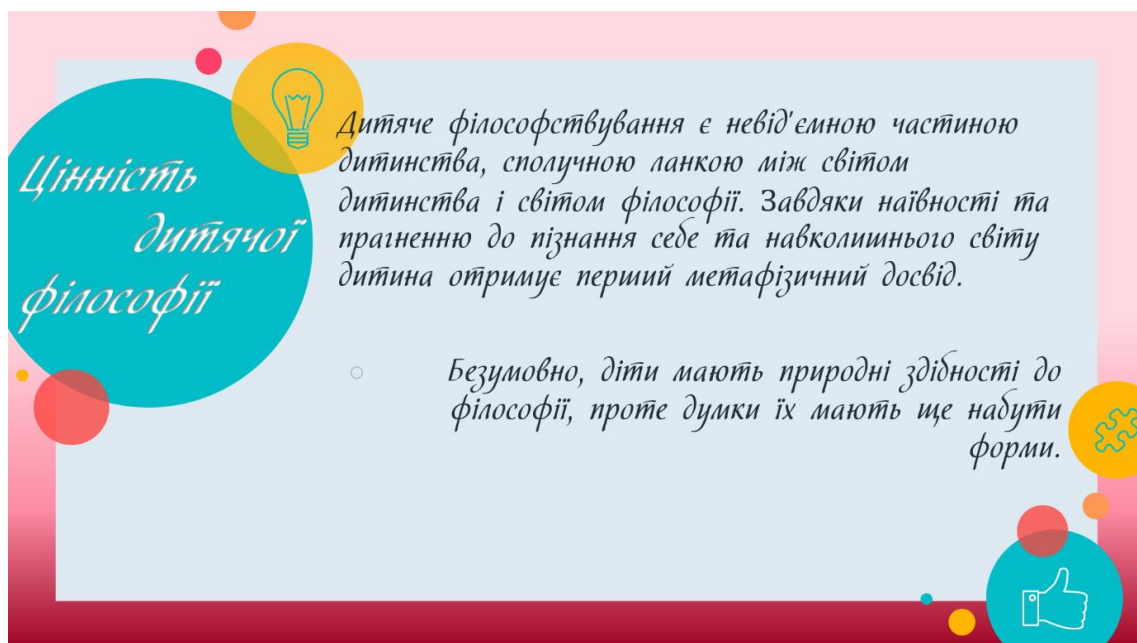
«Тоді роздивися себе з усіх боків, зазирни в своє серце, прислухайся до своїх думок, бажань і сподівань. І запитай себе, хто ти».

«Значить, я – той, хто запитує?» – невпевнено запитав Івашко.

«Овва! Ти вже близько до відповіді. Шукай далі».

«Значить, я – той, хто шукає?!» [4].

Актуальні тенденції розвитку відносин між вчителем і учнями носять більш демократичний характер, де роль викладача стає менш помітною, і навіть може здатися, що сучасна освіта прагне до автономності учня у процесі самоосвіти. [5] Проте, ми можемо впевнено сказати, що реалії сучасного світу з його непомірно великими обсягами інформації лише збільшують роль та значення вчителя як наставника, який може допомогти розібратися з обробкою інформації, її аналізом, верифікацією та перевіркою. Сучасне суспільство і місце дитини в цьому суспільстві диктує необхідність розвитку навичок самостійного творчого мислення, комунікації, тому навички філософствування стають необхідним інструментом пізнання.



Розуміння сутності дитячого філософствування дозволить створювати зрозумілі та продуктивні форми навчання та освітні програми, що відповідають вимогам часу та містять у собі актуальні методи пошуку та пізнання себе у процесі дитячого наївного філософствування, яке буде близьким та зрозумілим, хоча ці проблеми мають і глибокий онтологічний зміст.

Список використаних джерел:

1. Ретюнських Л.Т. Школа Сократа: Філософські ігри десять років по тому. М.: МОДЕК, 2013, 232 с.
2. Григорій Сковорода. Повна академічна збірка творів. / За ред. проф. Леоніда Ушкалова. Харків-Едмонтон-Торонто: Майдан; Видавництво Канадського Інституту Українських Студій, 2011. 1399 с.

3. Адаменко Н. Спільнота дослідників М. Ліпмана: філософські запитання, обговорення, аргументації та контраргументації вустами дітей / Н. Адаменко // Філософія освіти. – 2011. – № 1–2 (10). – С. 273–287.
4. Дочинець М. Основне питання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=4138254736241338&id=100001705562678
5. Французова О. А. . Феномен современного детства // Человек. 2021. Т. 32. № 2. С. 41-50.

КАК СЛОЖНЫЕ ВЕЩИ СТАНОВЯТСЯ ПРОСТЫМИ ИЛИ ЧТО ЗНАЧИТ БЫТЬ НАЧИНАЮЩИМ ИССЛЕДОВАТЕЛЕМ

Сагін А. С.

*(аспірант кафедри «Суднових енергетичних установок», Національний
університет «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна)*

консультант – д. філос. н. Доннікова І.А.

Любой деятельности всегда предшествует цель. Я ставил целью своих размышлений проанализировать развитие науки, влияние философии на науку для того, чтобы понять, кто он, субъект современной науки. А получилось эссе о том, что значит быть начинающим исследователем.

Как человек, обладающий техническим мышлением, я был уверен в том, что «главное – результат». То, как вы к нему придете (т.е. путь) оставьте себе – запомнят все равно результат. Но, оказалось (и это самое интересное), что все-таки путь повлиял на мое понимание того, что такое наука и кто он такой – современный исследователь. Путь привел меня к пониманию того, что и как ограничивает современного исследователя, как возникают этические нормы современной науки.

Человек с самого рождения ограничен многочисленными правилами и нормами – «не обижай младших во дворе» или «ходи в школу, учись, а то вырастешь балбесом» - вариантов множество. Но это не самое главное. Главное то, что с самого раннего детства нас ограничивают в способности самостоятельно размышлять, думать. Когда мы начинаем учебу в школе, каждый преподаватель преподносит нам свое понимание предмета, не только приобретенные человечеством знания сквозь призму времени, но и свое отношение к ним. Нередко имеет место ситуация, когда ученик, высказывая свою точку зрения, получает пренебрежительную оценку преподавателя, и не потому, что она не верна, а лишь потому, что отличается от позиции преподавателя. В принципе это не плохо. Ведь каждый из нас должен отстаивать свою позицию. И этот преподаватель вынужден защищать свое виденье предмета, иначе как он может донести его до учеников, не имея собственной четкой позиции? И как ученик научится отстаивать свое мнение? Но... Вся эта ситуация в очередной раз покажет ученику, что никому не интересно его понимание проблемы и именно это в дальнейшем оттолкнет его от исследований, и в конце концов от науки.

Знания являются одним из важнейших достижений человечества, которое передается из поколения в поколение, в том числе и через систему образования. Их усвоение – это задача каждого человека, но проблема заключается в ограничении нашей способности мыслить, возникающей в силу того, что нас вынуждают усваивать только то, что предлагают учебники и определяют образовательные программы. Впоследствии студент, до этого прошедший долгое обучение в школе, начинает уставать от требований высшего учебного заведения. Знание для него становится мукой и обязательством.

Но вот, завершив этап студенчества и став аспирантом, ты начинаешь чувствовать свободу. Ты получаешь ту самую возможность свободно выбирать знания, которые **ты** хочешь получить, читать книги, которые **тебе** интересны, находить ответы на вопросы, которые всегда волновали **тебя**. И самое главное – у тебя не все это есть время! Однако только небольшое число людей проходит через испытание образованием и в них остается интерес к новым знаниям, они становятся исследователями.

Я специально не употребляю понятие «молодой ученый», так как человеку необходимо немало времени для того, чтобы забыть страхи всех предшествующих периодов обучения. Но когда, наконец, человеческое любопытство и интерес их преодолевают, он становится исследователем.

Наступает самый волнительный момент, когда ты приоткрываешь дверь в науку, надеясь, что тут сможешь, наконец, воплотить свои идеи, и никто не будет тебя ограничивать. Ты удовлетворишь свое желание исследовать. Но как только ты заглядываешь за эту самую дверь, понимаешь, что это ошибка и заблуждение, что и тут не меньше ограничений и преград.

Мне припоминаются слова одного из самых неоднозначных ученых начала XX века, А. Эйнштейна: «Человек, никогда не совершавший ошибок, никогда не пробовал ничего нового». Я осознал, что желание узнать что-то новое и попробовать что-то новое – это и есть настоящее исследование. Это то самое, ради чего люди приходят в науку. Ну, по крайней мере, это то, ради чего пришел в нее я.

Однако нужно понимать все трудности исследовательской деятельности. Современная наука – это сложная саморазвивающаяся система со своими правилами. Главное, что необходимо тебе в самом начале пути – выбрать, каким исследователем ты хочешь быть. Что тебе нужно – просто научная степень, или ты хочешь доверить кому-то свои исследования, или, сформулировав научную проблему, попытаться решить её так, как **ты** хочешь, выбрать тот путь и метод, который **тебе** наиболее интересен, над которым **ты** думал долгое время, получая высшее образование. Одним из самых сложных здесь является выбор проблемы, которую ты хочешь исследовать, и, наверное, наиболее сложное – выбрать метод, поскольку «метод — не программа, а стратегия исследования» (Э. Морен).

Для того, чтобы найти свой путь/метод в науке, полезно обратиться к истории науки: времени греческих философов, которые были вольны в своих мыслях и в спорах которых рождалась та самая истина, те самые мысли, без которых ты сегодняшний не можешь существовать; к эпохе Средневековья, когда исследователей сжигали на кострах за то, что они разрушали религиозные догмы; к ученым классической науки, которые давали теоретические объяснения явлениям, известным сегодня всем, и

создавали то, что позднее будет названо «парадигмой». Наконец, обратить внимание на современных ученых, которые все чаще задаются вопросами "к чему ведут наши исследования, кто и как ими воспользуется?". Анализируя историю науки, можно понять, что исследователям было всегда непросто: их либо не понимали, либо презирали, либо игнорировали, и только через десятки, а иногда и сотни лет их достижения находили признание.

Перед современной философией науки стоит множество вопросов: к чему приведут общество современные технологии и изобретения, создание искусственного интеллекта? как решить проблемы квантовой физики? Современный учёный должен понимать границы науки и проблемы, которые, в связи с этим возникают. И если изначально эти и другие вопросы обсуждались в узких научных кругах, то теперь вследствие открытости науки и знаний над ними должен задуматься каждый человек.

В завершение хочется вспомнить слова Сократа: «Существует только один бог — знания и только один дьявол — невежество». Можно добавить, что невежество проявляется не только по отношению к знаниям, оно и в том, как ты им распоряжаешься, используешь, какого эффекта хочешь достичь. Невежество в понимании этих проблем — вот истинный дьявол современного общества и проблема для нас, начинающих исследователей. Остается надеяться, что мы не допустим ошибок ученых, наших предшественников и уже в начале своего пути в науке будем задумываться о последствиях своих исследований и ответственно прогнозировать их результаты.

Как человек с «закоренелым» техническим мышлением, я осознаю, что философское знание необходимо современной науке. Думаю, оно поможет современному исследователю найти свой путь. И, возможно, тогда многое изменится.

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ПІДГОТОВКИ МОРСЬКОЇ ЕЛІТИ: ОСВІТА ТА ПРАКТИКА МОРЕПЛАВСТВА

Трояк К.Ю.

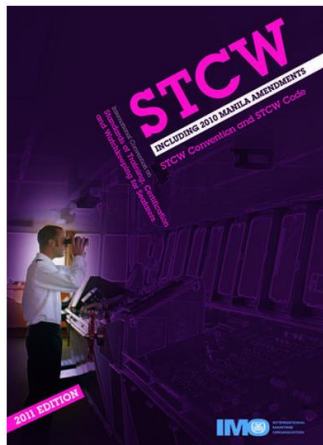
(курсант 3 курсу Навчально-наукового інституту навігації Національного університету «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна)

науковий керівник – к. філос. н. Шевчук О.М.

Анотація. Мета роботи— крізь специфіку морської професії розглянути потреби поєднання освіти, навчання з практикою і вимогами мореплавства: необхідність практики для підвищення кваліфікації і кар'єрного росту, наявність та постійне оновлення стандартизованої системи міжнародних норм, конкурентний відбір, необхідності самостійного працевлаштування. Розглянуто роль компетентнісного підходу у реформуванні сучасної освіти; інтеграцію наукової і дослідницької діяльності в навчальний процес; проблеми розвитку академічних знань з урахуванням потреб практики мореплавства. Аналізуються «корективи» в плані навчання і практики, що внесла світова пандемія Covid-19, яка виступила каталізатором розвитку електронної освіти, поставивши ряд нових проблем і змінивши самі умови здобуття знань.

Хотілося би розглянути цю тему не лише як науково-теоретичну, а як нагальну практичну проблему для курсантів другого курсу НУ «ОМА», адже в найближчий час кожен з нас має піти на плавальну практику для отримання плавального цензу – 12 місяців. Отож, готуючи цей виступ і себе до рейсу, ми звернули увагу та спиралися на емпіричні матеріали, викладені у книзі з нетиповою назвою - «Штурман як Папа Карло», яку написав, доречі, теж випускник нашої академії Володимир Кіріс; щоденники та спогади моряків стосовно своїй перших рейсів; власний досвід; а також наукові статті, які співвідносяться з темою морської освіти. Безумовно, не можна забувати й про вплив на плани нашого навчання і практики, що має світова пандемія Covid-19.

Компетентність

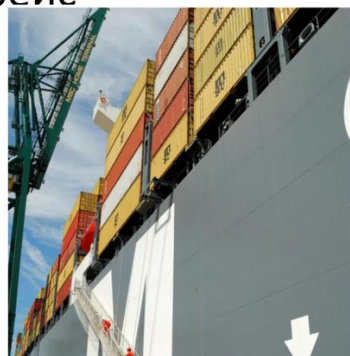


- Компетентність – це як раз і є зв'язок між знаннями та вміннями щодо їх застосування. Можна визначити загальні компетентності, інтегративні, скловні, професійні. Так, під компетентністю працівника розуміють гарантію його дієздатності в умовах впливу несприятливих і небезпечних природних факторів природного, технологічного, соціального, політичного характеру.

Почнемо з того, що традиційний підхід до морської освіти передбачає фокус на здобутті практичних навичок, необхідних для отримання сертифікатів здібності і виконання вимог конвенції SCTW. Але в сучасній світовій освіті, та й у нас в академії, ми спостерігаємо інтеграцію науково-дослідницької діяльності в процес освіти. Про це яскраво свідчить трансформація факультетів в навчально-наукові інститути, що розпочалася в цьому році. Відбувається модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу [1, с 74-78]. Академічне дослідження - це загальний підхід до навичок критичного мислення, тоді як професійна освіта в ідеалі зосереджує таке мислення на більш конкретних професійних цілях. [2, с.474]. Тобто, даний підхід дозволяє розширити сферу компетентності моряків за межі транспортування грузів з однієї точки до іншої: відкриваються можливості праці на суші, представництва компаній і менеджмента, задовольняючи в той же час усі галузеві потреби та адаптуючи професію до технологічно розвиненого майбутнього [3, с. 280].

Перешкоди перед уходом в рейс

- незрозумілість і непрозорість процесу працевлаштування, негнучкий календар поєднання навчання і професійної діяльності (практики), складність демонстрації практичних навичок для отримання сертифікатів здібності.
- Курсант, як здобувач освіти, ще має й сам заробити на навчання, часто звертаючись до різного роду підробіток чи через плавпрактику, шукаючи довгі терміни контрактів.



Навіть перед тим, як відправитися у перший рейс, юні моряки (кадети) стикаються з низкою проблем. Перешкодами постають незрозумілість і непрозорість процесу працевлаштування, негнучкий календар поєднання навчання і професійної діяльності(практики), складність демонстрації практичних навичок для отримання сертифікатів здібності. Я вже не беру ті випадки, коли курсант, як здобувач освіти, ще має й сам заробити на навчання, часто звертаючись до різного роду підробіток чи через плавпрактику, шукаючи довгі терміни контрактів.

Життя в морі зовсім інше



- Сьогодні багато з курсантів лише читали про море, або бачили його тільки з берега. Опиняючись на борту судна, кадети швидко усвідомлюють, що життя в морі є зовсім не тим, що вони уявляли.
- Головною загрозою тривалого рейсу постає не сильний шторм, а безмежна кількість вільного часу і нудьга, яка зводить з розуму. Хвилини тягнуться як години, дні розтягуються в тижні і без планування можливе перетворення часу плавання в один безкінечний день.

Сьогодні багато з курсантів лише читали про море, або бачили його тільки з берега. Опиняючись на борту судна, кадети швидко усвідомлюють, що життя в морі є зовсім не тим, що вони уявляли[4, с.60-64]. Але головною загрозою тривалого рейсу, як кажуть бувалі, постає не сильний шторм, а безмежна кількість вільного часу і нудьга, яка зводить з розуму. Хвилини тягнуться як години, дні розтягуються в тижні і без планування можливе перетворення часу плавання в один безкінечний день[5]. Проблема соціальних відносин значно загострюється через необхідність спілкуватися з обмеженим колом людей довгий час у ізолюваному середовищі. Будь-які розбіжності з часом стають поводом для конфліктів, а в умовах плавання можуть призвести до катастроф і людських втрат. Навіть вихід в місто, якого завжди чекають мореплавці, під час карантину буде заборонено в багатьох країнах. Так що нам не варто чекати яскравих вражень від відвідування екзотичних країн. Та і взагалі, зв'язок з берегом і отримання інформації може бути сильно обмеженим через відсутність роумінгу у відкритому морі чи тарифами. У цього явища є позитивні сторони, зокрема: через інформаційний голод люди починають займатися саморозвитком (грати в шахи, малювати, займатися спортом, тощо), рефлексувати буденність в щоденнику, якій є джерелом безцінного досвіду для майбутніх мореплавців. З іншого боку, сум і турбота за близьких людей можуть заважати виконанню обов'язків. Рутинна і хронічний недосип накладає відбиток на розум кожного з членів екіпажу, змушує відключати розум. Це сприяє стагнації, а в подальшому і деградації моряків, погіршує навички критичного мислення і швидкого реагування на різні ситуації[6, с.260-264]. Люди діють «на автоматі», що призводить до необдуманих рішень і можливості нещасних випадків. Хоча психологічний тиск дає

більшу частину складностей, наявна і фізична загроза, зокрема можливість бути атакованим піратами. У піратських районах кожна моторна лодка може нести в собі смертельну небезпеку. У разі нападу можливе захоплення в полон, або навіть смерть, для запобігання чого необхідні закріплені практичні навички дій в такій ситуації.

Обмежений зв'язок з берегом, саморозвиток

- Зв'язок з берегом і отримання інформації може бути сильно обмеженим через відсутність роумінгу у відкритому морі чи тарифами. У цього явища є позитивні сторони, зокрема: через інформаційний голод люди починають займатися саморозвитком (грати в шахи, малювати, займатися спортом, тощо), рефлексувати буденність в щоденнику, якій є джерелом безцінного досвіду для майбутніх мореплавців. З іншого боку, сум і турбота за близьких людей можуть заважати виконанню обов'язків.



Пандемія Covid-19 виступила каталізатором розвитку електронної освіти, поставивши ряд нових проблем і змінивши самі умови здобуття знань. Довгий час освіта відбувалася за схемою виробник-споживач, у якій курсант виступає пасивним споживачем знань, від якого вимагалась лише бути присутнім на парах. Але навчання у новітніх умовах можливе лише при активному, дослідницькому ставленні до здобуття знань з боку курсантів, вмінні логічно ставити завдання і виконувати їх, раціонально використовуючи наявні ресурси і засоби.[7, с161-166]. Є ще й Друга проблема- соціальна ізоляція. Встановлюються слабкіші зв'язки між курсантами і викладачами. Показники кожного з студентів, рівень засвоєння інформації і інтерес до предмета залежать, в першу чергу, від відносин між викладачем і студентом.[8]. Людські взаємовідносини є наріжним каменем у будь-якій сфері. Отож, отримання практичних навичок виявляється неможливим без контакту віч-на-віч. Нemoжливiсть проводити заняття у реальному просторі наносить значну шкоду якості здобутих знань, створює умови, за яких

Фатальність недовіри



- Море випробовує на міцність людські стосунки, особливо з коханою жінкою. Будь-яка недовіра до партнера стає фатальною, адже з безмежною кількістю вільного часу і негативними думками та підозрами досить розповсюдженими є випадки виникнення психічних зривів, можуть привести до захворювань і втрати глузду.

домінує теоретична складова. Для виправлення цього критичного недоліку необхідне створення і інтеграція нових методів проведення практичних занять, які б відповідали карантинним нормам.

Деякі старі проблеми отримали нове втілення, зокрема виникнення нового формату девіантної поведінки – віртуальних диверсій, які спрямовані порушення дисципліни за допомогою використання анонімності і технічних засобів. Для подолання цього явища були покращені механізми ідентифікації і контролю за діями учасників онлайн занять.

Підсумовуючи наші роздуми, щодо ролі практики у підготовці морської еліти у сучасних реаліях коронавірусної пандемії, треба бачити не лише її велику роль і значущість в професійній адаптації, але й нові загрози і перешкоди, на шляхах професійного зростання - вимоги до курсантів залишаються нечіткими, а механізм отримання посади незрозумілим.

Сучасна морська освіта готує моряків до роботи з картами і навігації по зіркам, але не до рейсу. Ніхто не розповідає курсантам про справжні складності перебування в морі і шляхи їх подолання, хоча отримання практичних знань і необхідного досвіду відбувається саме на борту судна і є фактичним продовженням здобуття освіти. В подоланні цього недоліку могли б допомогти зустрічі з практиками-мореплавцями, представниками фірм, роботодавцями. Дуже цікаво і хотілося б зустрітися з кадетами інших морських навчальних закладів, поспілкуватися чи позмагатися, встановити дружні стосунки. Можливо ми з ними в подальшому будемо разом працювати і такі контакти були би дуже корисними. Для себе я зрозумів, що праця в морі життєво вимагає мати критичне мислення і захоплення, якими можна заповнювати безмежну порожнечу сірих днів і однакових вахт. Саме формування академічних навичок і внутрішнього стрижня є задачею компетентнісного підходу, інтеграція якого була прискорена епідемією Covid-19.

Список використаних джерел:

1. Шевчук О.М. Філософія як створювальне людинознавство / Створювальна сила знання: монографія. Книга Перша //авт. кол., відп. ред.І.А.Доннікова, Н.В. Кривцова. Одеса: Фенікс, 2020. – 250 с.
2. Michael E.M. Vocational and academic approaches to maritime education and training (MET): Trends, challenges and opportunities. *WMU Journal of Maritime Affairs*. 2017. Vol. 16, P. 473–483
3. Ляшкевич А. І. Компетентнісний підхід в системі вищої морської освіти (кінець ХХ – початок ХХІ століття). Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2016. Випуск 32. С. 279–284.
4. Шевчук О.М.Практична спрямованість професійної підготовки сучасних мореплавців (в співавт. Поезд М.С. Курсант 4 курсу судноводійного факультета НУ «ОМА» // Створювальне знання: теоретико-методологічні та практичні аспекти / Матеріали 3-го круглого столу «Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта», 12 червня 2020 р. // Під ред. Доннікової І. А. – Одеса: НУ «ОМА», 2020. С.62-64.

5. Темирханов А., Валякин К., Климова Е. Как я покорял моря, чтобы не сидеть в офисе, 11.01.2021 URL: <https://batenka.ru/resource/how-to-conquer-the-seas/> (дата звернення: 05.01.2021)
6. Шевчук О.М. Філософська людинотворчість і критичне мислення// Морське право та менеджмент: еволюція та сучасні виклики №14: Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції НУ «ОМА». – Одеса: НУ «ОМА», 2020 – с260-264.
7. Shevchuk O. Problems of forming a culture of thinking in the context of online learning. // Innovations of higher education of Ukraine and the EU in the modern information society: [collection of scientific works / for general. ed. O. Rudenko, M. Zhytar]. – Kyiv, 2021. – 179 p.
8. Ms Deepti R. Importance of communication in teaching learning process. 2019. P. 3058-3062.

ФІЛОСОФІЯ, ПРАКТИЧНА ФІЛОСОФІЯ, ФІЛОСОФСЬКІ ПРАКТИКИ: ПОТЕНЦІАЛ СТВОРЮВАЛЬНОСТІ

Шевчук О. М.

*(к. філос. н., Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса,
Україна)*

Анотація. Мета – дослідження практичної складової підготовки освіченої людини: аналізуються проблеми поєднання теорії (концепта створювальності) з практикою викладання курсу філософії, розробка та впровадження філософських створювальних практик в освітнянський процес; значущість звернення до практичної філософії та її духовно-психологічна складова; подальші шляхи «розгортання» створювальності.

Ключові слова: філософія, практична філософія, філософські практики, потенціал створювальності філософського знання.

Abstract. The purpose is to study the practical component of the training of an educated person: problems of combining theory (concept of creativity) with the practice of teaching a course of philosophy, development and implementation of philosophical creative practices in the educational process; the significance of appeal to practical philosophy and its spiritual and psychological component; further ways to "deploy" creativity.

Key words: philosophy, practical philosophy, philosophical practices, potential of creativity of philosophical knowledge.

Актуальності, шляхам та основним проблемам реформування сучасної освіти присвячено чимало наукових праць, публікацій, конференцій і в світі, і в Україні, в тому ж числі вони викладенні в кафедральній монографії «Створювальні сили знання» (2020 р.). Спираючись на ідею провідної ролі філософії в досягненні розуміння цілісності людини-світу-культури та освіти як «створювального людинознавства», ми логічно поставили своєю метою в рамках подальшої роботи над трансдисциплінарним проектом створювальності дослідження практичної складової підготовки освіченої людини в сучасному сенсі розуміння цього терміну. Аналізуються проблеми поєднання теорії (концепту створювальності) з практикою викладання курсу філософії, розробка та впровадження філософських створювальних практик в освітнянський процес.

Зосереджується увага на наступних положеннях: створювальність як іманентна характеристика філософського знання; значущість звернення до практичної філософії як відбиток процесу антропологізації освіти; духовно-психологічна складова та сутність філософських практик; подальші шляхи «розгортання» створювальності й використання людиностворювального знання в різних сферах буття.

Безумовно, що філософія є найбільш узагальнюючим знанням, цариною теорії. Проте, в супереч цьому, метою виступу є дослідження діалектичної єдності, цілісності теоретичного й практичного аспектів філософського знання, бо, як це не парадоксально, але «немає нічого практичніше, ніж хороша теорія». «Можна майже стверджувати, що теорія, незважаючи на її інтелектуальну місію, є максимально практичною річчю, квінтесенцією практики» – філософські вказував відомий фізик Людвіг Больцман [1].

Отож, уточнимо наше завдання: зосередити увагу та розкрити глибокий гуманістичний потенціал філософії та процесу філософствування як створювальної практики. При цьому будемо спиратися на розуміння філософії, яке є спроможним, відбиваючи її сутність, спрямовувати філософську теорію в практику викладання. На нашу думку, такою тезою та провідним контентом ідеї побудови освітянського курсу філософії з урахуванням сучасних потреб є «Створювальне людинознавство» [2]. Структуру такого курсу, методику та, особливо, філософсько-психологічні духовні практики й хотілося би обговорити з учасниками вже 4-го Круглого стола науково-освітнього міжвузівського проекту «Створювальне знання: науково-освітні практики 3.0».

Вказану проблему можна розглянути крізь практику запитування: як реалізувати прекрасні та «високі» філософські ідеї, зробити їх суспільно-практичними, в тому ж числі й у такій конкретній сфері, як освіта, - втілити їх у практику викладання самої філософії та інших гуманітарних дисциплін!? Як «преломити» переваги філософського знання практично, направивши їх на самопізнання людиною самої себе й самореалізацію в процесі життя-навчання?! Як навчити думати складно, але із радістю та безпечно для свого здоров'я, без перенавантажень і зривів!?

Сучасна освіта вимагає підготовки спеціаліста як фахівця-навігатора, гнучкого до нового та адаптації, здатного до духовного зростання і ноосферного мислення. Це означає, що освіта все більше перетворюється в особисто-мотивовану, інноваційну, креативну ... - тобто створену й створювальну людиною практикою-знанням про себе і для себе. Не випадково сьогодні все частіше говорять про прикладну практичність філософії [3], яка проявляється насамперед у сфері моралі, політики, права, економічної діяльності. Тут доречи згадати, що моральна проблематика є серцем вітчизняної філософської традиції. Отож в процесі викладання курсу філософії пропонуємо поєднувати повагу до особи, вимогливість з допомогою в її внутрішніх духовних пошуках, формуванням самостійного та творчого мислення, душі, інтелекту [4]. Так, Г. С. Сковорода, розглядаючи серце як орган бого- і самопізнання, практикував духовне занурення в глибини свого серця як шлях морального очищення [5.с. 57]. Особливе значення принципам, системі, практикам освіти і самовиховання (тобто «духовним вправам») надає в своїх працях з античності П. Адо [6.с. 57]. Це, наприклад, практики аутентичності, глибини, запитування, діалогу, спілкування, турботи про себе, та інші. Вихідну установку на вивчення зв'язку між актом філософствування і справжніми

цілями врачування, філософськими та здоровозберігаючими практиками передбачає філософсько-методологічний аналіз феномена здоров'я людини. Онтологічно збіг цілей філософських та медичних практик стверджує мужність бути перед обличчям небуття, перед ситуацією глобальної смисловтрати і – тим самим – націлює на створювання нових сакральних смислів, прагнення до гармонії життя [7, с. 42-56].

Представляючи перші доробки як щаблі роботи над кафедральною науковою темою, ми перш за все хотіли наголосити на її практичну спрямованість та перехід до наступного етапу, – від теорії до практики. Становлення людиностворювальної освіти ми пов'язуємо з формуванням освіченої людини та перспективами освіти 3.0. Знайти себе та своє призначення через щастя «сродної праці» (Г.Сковорода) покликана допомогти філософія з її досвідом пізнання людини, розкриття глибин самопізнання та людинотворчого використання потенціалу філософського знання в процесі навчання. Отож, вчити філософствувати — це значить практикувати вміння спрямовувати свої зусилля не тільки на розвиток мислення, а й «зрощувати» душу, надаючи знанням силу переконання, тобто створювальну силу.

Слід також підкреслити велику роль соціокультурних традицій в системі підготовки фахівців, в тому числі сформованих вже і в самій сфері освіти [8]. Тому, виділяючи моральні домінанти морської освіти, хочеться відзначити досвід та інновації НУ «ОМА», де підготовка дипломованих моряків, морської еліти здійснюється вже понад 77 років.

Список використаних джерел:

1. Людвиг Больцман, Статьи и выступления, М., 1970 г., «Наука», с. 56.
Джерело: <https://vikent.ru/author/286/>
2. Шевчук О.М. Філософія як створювальне людинознавство// Створювальна сила знання : монографія. Книга Перша //авт. кол., відп. ред. І.А.Доннікова, Н.В. Кривцова. Одеса : Фенікс, 2020.- с50-84.
3. Шевчук О.М. Гуманістичний потенціал філософського знання: прикладні аспекти//«Морське право та менеджмент: еволюція та сучасні виклики» . –Матеріали XIII Міжнародна науково-практична конференція в Національному Університеті «Одеська морська академія»18-19 квітня 2019. Збірник наукових праць. – НУ «ОМА», 2019. – С 301-303.
4. Шевчук О. М. Духовна цілісність людини в духовно-темпоральному ракурсі// «Людина як цілісність: філософсько-методологічні, соматичні та суспільно-психологічні аспекти здоров'я», 21 червня 2018 р., випуск 1, с. 121-127.
5. Шевчук О.М. Від «філософії серця» до філософії здоров'я //«Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта» - Матеріали 2го круглого столу «Створювальне знання: гуманізм, інновація, самоосвіта», 14 червня 2019р. /під ред. Доннікової І.А.– Одеса, НУ ОМА.- с.65-68.
6. Адо П. Духовные упражнения и античная философия. – Санкт-Петербург.: Степной ветер, 2005. - 448 с.
7. Кривцова Н.В. Шлях до гармонії життя: теорія і практика самореалізації. Херсон, ФПП Гринь ДС. -2017р

8. Шевчук О. М. Сучасні тенденції розвитку морської освіти та її духовні домінанти//Императивы развития гражданского общества в содействии национальной конкурентноспособности. – Материалы 1й Международной научно-практической конференции 13-14 декабря 2018г Батуми, Грузия.- т. 1, с.273-276.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ К.ЯСПЕРСА-В.ФРАНКЛА У САМОПІЗНАННІ

Халваші Кетіно

(курсант 2-го курсу Навчально-наукового інституту навігації, Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна)

науковий керівник – к. філос. н. Павлова О.С.

Анотація. Авторка звертається до «вічної» проблеми труднощів у самопізнанні. В межах розробленої викладачем філософії моделі діагностики результатів навчання за технологією «свідомого компетентнісного зростання – від знань до компетентності через досвід створювальності» – здобувачем освіти було застосовано підхід К.Ясперса - В.Франкла у самопізнанні. Курсант демонструє, що саме це дало їй змогу досягнути позитивного результату самостворення власної особистості.

Ключові слова: самопізнання; філософсько-антропологічний підхід К.Ясперса – В.Франкла; базова антропологічна модель особистості; самостворення власної особистості.

Summary. The author addresses the "eternal" problem of difficulties in self-knowledge. Within the framework of the model for diagnosing learning outcomes based on the technology of "conscious competence-based growth - from knowledge to competence through the experience of creativity" developed by the teacher of philosophy, the student applied the K. Jaspers - V. Frankl approach in self-knowledge. The author of the study shows that this is what allowed her to achieve a positive result of self-co-creation of her own personality.

Key words: self-knowledge; the philosophical and anthropological campaign of K. Jaspers-V. Frankl; basic anthropological model of personality; self-co-creation.

Проблеми самопізнання мене хвилювали ще зі шкільних років. Тому я після складного професійного вибору, якій привів мене до НУ «Одеська морська академія», продовжую свій власний шлях пошуку та намагаюся відповісти на доволі, на перший погляд, прості питання: «Хто я?», «Якими цінностями слід керуватися у різних ситуаціях?», «З чого складається моє покликання у житті?» З предмету «Філософія», який розпочався на другому курсі, я дізналася, що саме ці питання і є його ключовими традиційними проблемами. Більш того, філософами різних шкіл за два с половиною тисячоліття свого існування напрацьовано не мало практичних інструментів, що допомагають зацікавленим знайти власні відповіді на хвилюючі питання. Як відомо ще з часів античності, прагнення до мудрості не властиво богам та нерозумним особам. Богам – в силу їх природної властивості «бути мудрими», а дурням – в силу їх глибокого «сну розуму». Ще раз підкреслю, що для мене дуже важливим у житті є орієнтир на пошук та міркування про власні зусилля у напрямку самоактуалізації через плекання професійних можливостей, через добродію у родині, через розвиток благородних

прагнень та людинолюбність. На мою думку, усе це, а головне – розвинена здатність створювати себе, буде мені у нагоді у моїй майбутній професії, я маю амбітні наміри стати жінкою-капітаном великого лайнеру!

На практичних заняттях з філософії ми розглядали історію виникнення та особливості застосування філософсько-антропологічного підходу К. Ясперса – В. Франкла. Пам'ятаючи цитату з робіт Джона Дьюї, яку почула від нашого викладача: «Навчання не повинно бути підготовкою до життя, це має бути самим життям!», я вирішила ризикнути та провести філософсько-антропологічний експеримент по дослідженню власного Я. Його результатами по складанню власної базової антропологічної моделі особистості хочу поділитися у виступі.

ЧОГО БАЖАЮ ДОСЯГТИ?

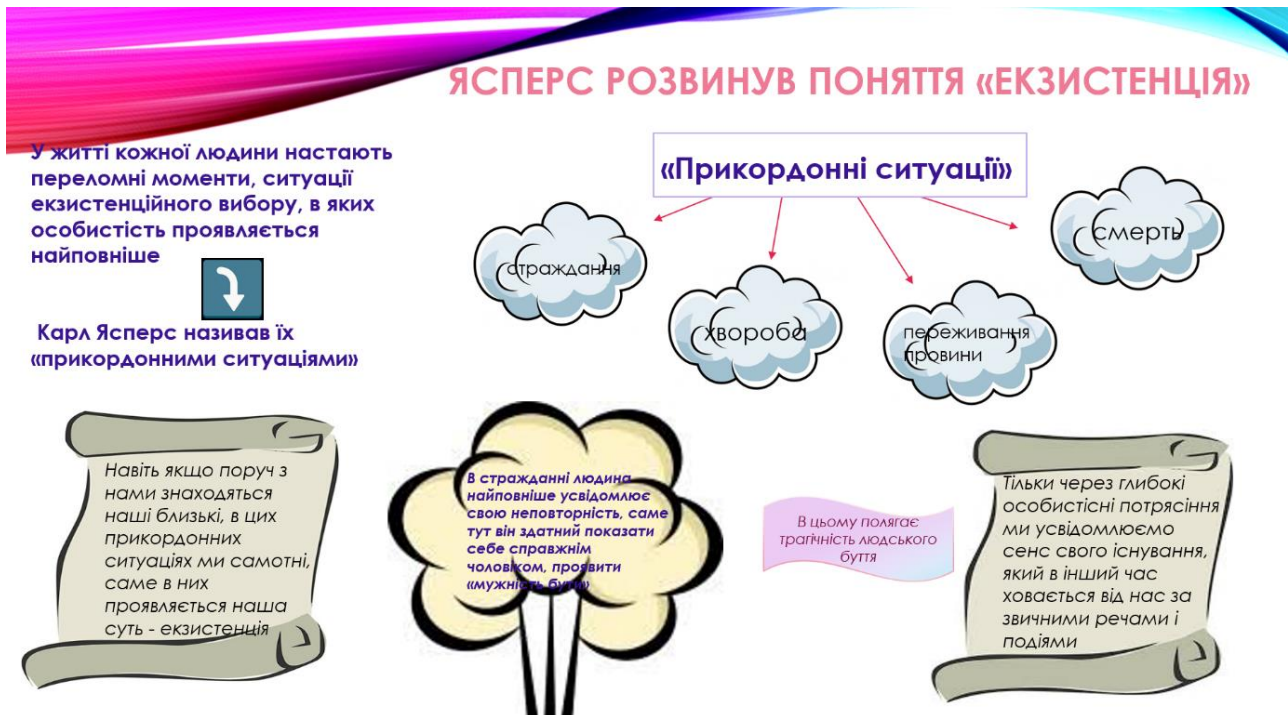
На сьогоднішній день я маю всього одне бажання – реалізувати себе в своїй майбутній професії. Море...Це те, до чого я йшла так довго та старанно, і навіть важко повірити, що незабаром моя мрія здійсниться. Багато хто дивується та не вірить у мене через гендерні стереотипи, але це ще жодного разу не зломило і не зломить мене.



По-перше, я була захоплена глибиною та величчю особистостей авторів даного методу. Я дізналася, що джерелом наукових розробок Віктора Франкла є його власні відчуття й переживання, які він виніс з тортурів і катувань у нацистському концтаборі! Незважаючи на страшні умови, Франкл зберіг спрагу до знань та досліджень, саме це й допомогло йому вистояти у надзвичайних умовах війни. Моя професія теж дуже складна, ризики безпеки є доволі високими. Але ж маю надію, що розвиток техніки буде підвищуватися, розумію, що співпраця в колективі залежить від професійності кожного і особливо - від знань та можливостей керівного складу! Тому я повинна знати та випробувати себе в різних, в тому числі й ризикових обставинах!

Персона Карла Ясперса теж може бути зразковою, як людини, яка не зрадила своїм ідеалам людяності! Він не відмовився від власної родини, від коханої жінки на потребу домінуючий на той час фашистської ідеології. Багато років після цього вибору Ясперс був змушений «писати в стіл», не маючи можливості відкрито висловлюватися, публікувати результати наукових досліджень, працювати зі студентами в Німеччині. Саме за цей ризиковий вчинок відмови співпрацювати з нацистами багато років по тому Ясперс заслужив народне визнання та неофіційний «титул» - «совість німецької нації» та «Вчитель Німеччини».

Приклади з життя двох філософів ХХ століття підтвердили й мої власні висновки, що розумна неспокійна «людина повинна власними зусиллями досягнути своїх життєвих цінностей, смисли власного життя та зробити власний відповідальний вибір!» Віктор Франкл стверджував, що «лише на підставі власного вільного вибору людина може «відчути перемогу над байдужістю та жорстокістю світу» [2]. За допомогою оригінальної методики логотерапії Віктор Франкл намагався силою слова «лікувати душу» людини, стимулювати процес «створення смислів власного життя», через роздуми просуватися у напрямку самозростання та розкриття власного потенціалу [3].



Витоки формування філософсько-антропологічного підходу, що було використано у дослідженні, можливо простежити ще в бесідах Сократа з учнями, в стоїцизмі було введено поняття «філософська терапія». У схожому напрямку по виявленню практичної допомоги людям з боку філософії працювали С. К'єркегор, Ф.Ніцше, М. Гайдеггер, Ж.П. Сартр та інші [1].

Карлу Ясперсу вдалося збагатити набір філософсько-антропологічних понять терміном «екзистенція», яку він розглядав як «прикордонну ситуацію» та стверджував, що «тільки через глибокі особистісні потрясіння ми усвідомлюємо сенс свого існування, який в інший час ховається від нас за звичними речами і подіями» [4]. Він запропонував формувати власну базову антропологічну модель особистості за трьома напрямками:

- 1) аналіз «особистого Я» та ефективності власної життєдіяльності (показники матеріального та духовного планів);
- 2) аналіз сенсів життєдіяльності;
- 3) аналіз задоволеності життєдіяльністю та вдячність.

Наприклад, як я відповідала на питання, що були надані К.Ясперсом. Питання «Хто я?» - Кожна людина в соціумі постає у трьох вимірах: «Я-образ» – уявлення людини про саму себе, «Реальне Я» – істинна, об'єктивна сутність людини, що виражається через певну сукупність притаманних їй рис, «Імідж-Я» – образ людини за враженнями оточення. Моя соціальна роль у суспільстві – це бути відповідальною, розважливою та грамотною людиною. Найчастіше мене позиціонують як лідера, бо мої якості максимально наближені до людини такого типу. Свій духовний статус я визначаю як статус – «на шляху становлення». Я ще морально расту, так, я досягла тих духовних та моральних якостей, що є нормами та стандартами у нашому соціумі, але я ще хочу розвиватися. Розвивати своє мислення, свою аналітику, вміння більш критично мислити в різних життєвих ситуаціях. І я вважаю, що мій духовний ріст буде тривати протягом усього мого життя, це для мене є щастям і вірою в світле.



Висновок, який я зробила по результатам складання власної антропологічної моделі особистості на заняттях з філософії я буду доповнювати у майбутньому, по мірі проходження різних життєвих ситуацій. Індивідуальний антропологічний аналіз за методами К.Ясперса - В.Франкла свідчать про те, що: я, як особистість спрямована на усвідомлені мотиви поведінки: цілі, інтереси, ідеали, переконання моєї особистості. Інтерес до процесу праці, безкорисливе прагнення до опанування нових навичок та умінь. Спрямованість на себе, або особиста спрямованість, характеризується перевагою мотивів досягнення особистого добробуту, прагненням підтвердити особисту першість та престиж. Я, як особистість планую розвиватися у напрямках, що приносять мені задоволення та снагу займатися улюбленою професійною справою у майбутньому. Це будуть напрями, що безпосередньо стосуються моєї спеціальності, а саме – судноводіння.

ЯК Я ПРОВОДЖУ РОБОТУ З ОСОБИСТИМ «Я»?



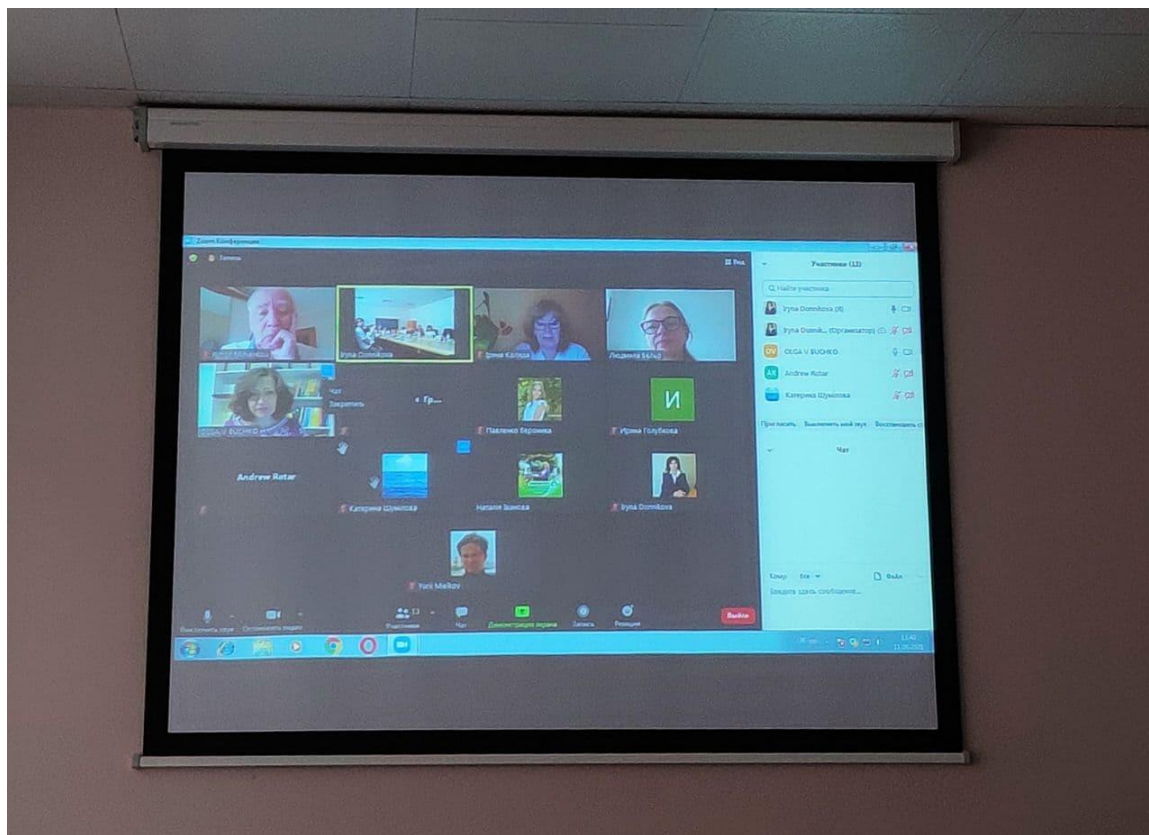
Особисто мені філософсько-антропологічний метод К. Ясперса-В. Франкла допоміг прийти до висновків у власних міркуваннях про природу та сутність людини, про критерії «людськості» в усіх сферах життя, про взаємозв'язок людини й світу, про вселюдське та індивідуально-унікальне в людині, про людське призначення та можливості людського самоздійснення.

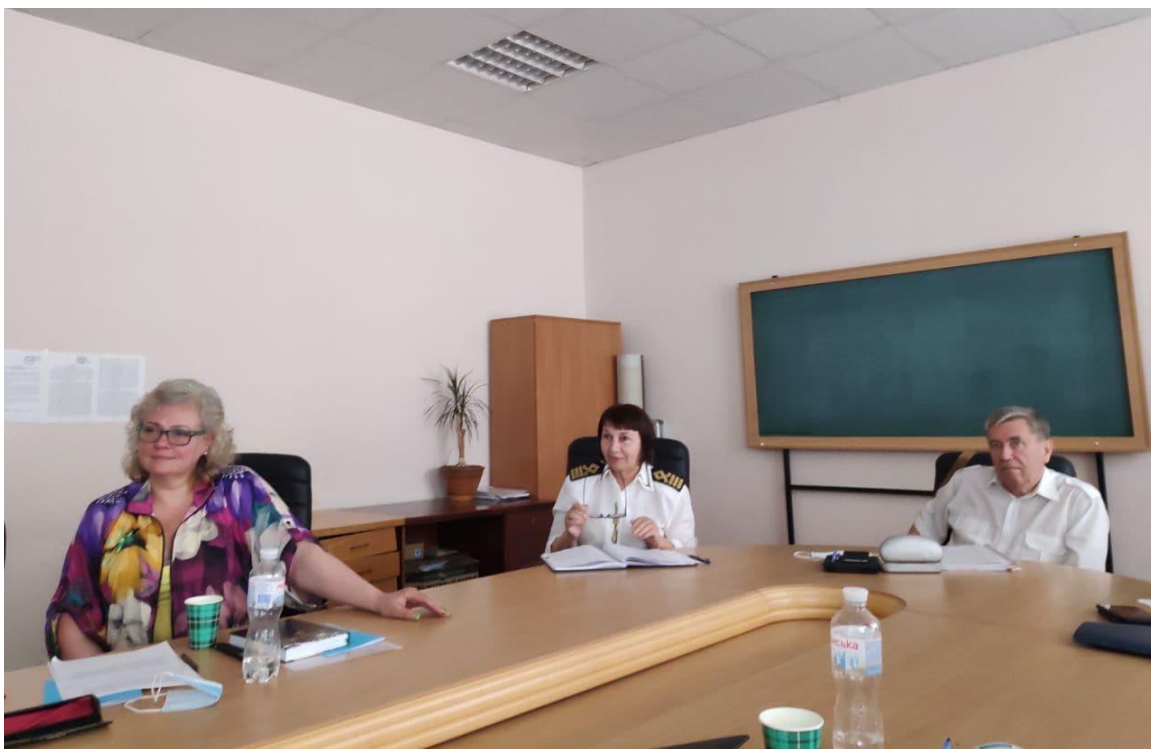
Список використаних джерел:

1. Сидоренко І. Н. Карл Ясперс / І. Н. Сидоренко. – Мн. : Книжний Дом, 2008. – 224 с.
2. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / Віктор Франкл; пер. з англ. О. Замойської. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля. – 2016. – 160 с.
3. Франкл В. Доктор и душа. Логотерапия и экзистенциальный анализ. / Віктор Франкл; пер. з англ. М.: Альпина Нон-фикшн, 2020. – 336 с.
4. Ясперс К. Психологія світоглядів / Карл Ясперс; пер. з нім. О. Кислюк, Р. Осадчук. – К.: Юніверс, 2009. – 464 с. (Філософська думка).
5. Ясперс К. Философская вера / Карл Ясперс ; [пер. с нем. М. И. Левиной] // Ясперс К. Смысл и назначение истории. – 2-е изд. – М. : Республика, 1994. – С. 420–508.

ФОТОМАТЕРІАЛИ

(11 червня 2021 р., Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса)





(Зліва направо: Н.В.Кривцова, О.М.Шевчук, О.В.Беспалов)



(Зліва направо: О.М.Шевчук, О.В.Беспалов, А.Зіневич)

По ZOOM-зв'язку –

Г.Я. Міненко,

Л.Ю. Бельо,

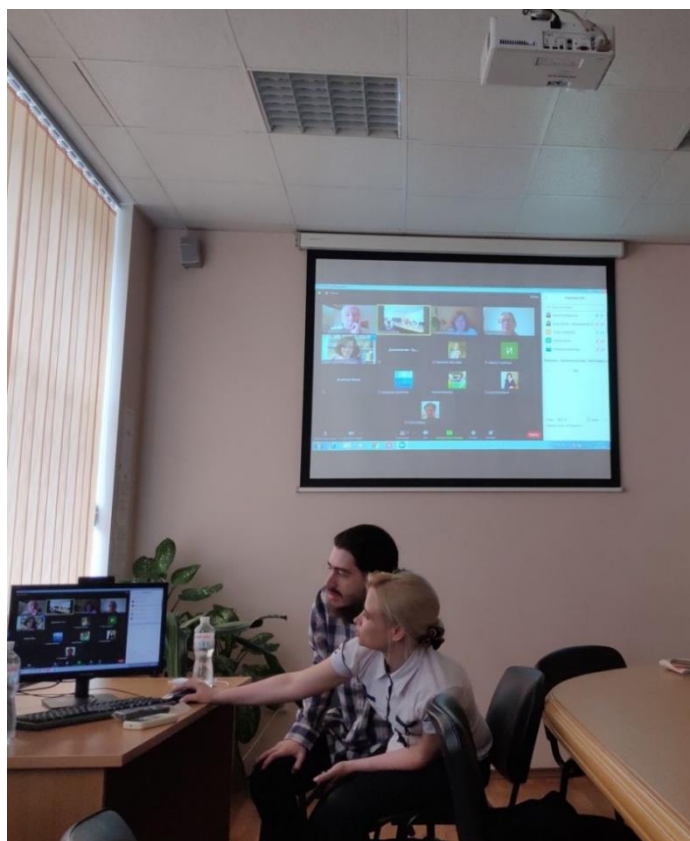
І.Г. Коляда,

О.В. Бучко.





(Зліва направо: І.А.Доннікова, Н.В.Кривцова, О.М.Шевчук, О.В.Беспалов, А.Зіневич, О.С.Павлова, П.А.Майборода)



(Технічне забезпечення круглого столу: А.Є. Поживатенко, А. В.Серебряков)