

Міністерство освіти і науки України  
Харківський національний автомобільно-дорожній університет  
Кафедра філософії та педагогіки професійної підготовки

## **ЗБІРНИК НАУКОВИХ СТАТЕЙ**

Всеукраїнського науково-методичного семінару  
присвяченого 50-річчю кафедри  
ФІЛОСОФІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

## **ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ НАУКИ, ТЕХНІКИ ТА ТЕХНОЛОГІЙ**

м. Харків, 19 листопада 2021 року

Міністерство освіти і науки України  
Харківський національний автомобільно-дорожній університет  
Кафедра філософії та педагогіки професійної підготовки

---



**ЗБІРНИК  
НАУКОВИХ СТАТЕЙ**  
**Всеукраїнського науково-методичного семінару**  
**присвяченого 50-річчю кафедри**  
**ФІЛОСОФІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**«ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ  
ВЗАЄМОДІЇ НАУКИ, ТЕХНІКИ ТА ТЕХНОЛОГІЙ»**

м. Харків, 19 листопада 2021 року

Харків – 2021

**Теоретичні та прикладні проблеми взаємодії науки, техніки та технологій – 2021:** збірник наукових статей Всеукраїнського науково-методичного семінару 19 листопада 2021 р. ХНАДУ. – Харків: ХНАДУ, 2021 р. – 200 с.

Всеукраїнський науково-методичний семінар «Теоретичні та прикладні проблеми взаємодії науки, техніки та технологій» присвячено 50-річчю від дня заснування кафедри Філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету. До збірника увійшли актуальні дослідження науковців, аспірантів та магістрантів, присвячені проблемам філософії, філософії науки, психології, педагогіки професійної підготовки.

***Редакційна колегія:***

**О.К. Чаплигін** – професор, доктор філософських наук

**В.В. Бондаренко** – професор, кандидат педагогічних наук

**В.О. Чепурна** – кандидат педагогічних наук, доцент

## ЗМІСТ

45 РОКІВ ІЗ ФІЛОСОФІЄЮ У СЕРЦІ І В СТІНАХ ХГУ-ХАДУ-ХНАДУ (СПОГАДИ)	6
<i>Професор Олександр Костянтинович Чаплигін</i>	
АРТЕМЕНКО Я.І., ПОПОВА Н.В., САЛТАНОВ М.В. Університетська освіта як філософія	21
БОНДАРЕНКО В.В., ШЕЇН В.С. Інноваційні технології в процесі конкурентної боротьби за якість підготовки фахівців у технічних ЗВО України	25
ВНУКОВА Н.В., БУГАКОВА О.В., ТОПЧИЙ В.Л. Методичні особливості врахування екоскладової в навчальних модулях освітніх програм	28
ВОРОНОВА Є.М. Технологія проєктного навчання іноземних мов у вищій школі	35
ГАВРИЛЮК Ю.М. Геокультурна зумовленість сучасного цивілізаційного розвитку	40
ГЕРАСИМЧУК Т.В. Використання telegram каналу в процесі оволодіння іноземних мов у рамках дистанційного навчання	50
ГНАТОВА Г.А. Гендерні упередження в ЗМІ (на основі результатів соціологічних досліджень)	53
ЗАГРІЙЧУК І.Д. Моральна складова постнекласичної науки	58
КУШНІР І.М. Мова лікаря має значення (гуманізація мовної освіти майбутніх лікарів)	61
НОВИКОВ Б.В. Изложение раздумий о философии с привкусом сарказма и иронии	65
ОВЧАРЕНКО Д.Р., АНТИПОВ И.Е. Защита от психологического воздействия на удаленных пользователей интернет-банкинга в период пандемии	73

ПАНКОВ Г.Д. Смерть как модификация порядка в учении Марка Аврелия	76
ПОДРИГАЛО М.А., БІЛЕНКО О.І. До питання використання терміну «оптимізація» у назвах дисертації з технічних наук	85
ПОЛЯКОВА Т.Л. Переваги та недоліки дистанційної форми навчання при викладанні іноземної мови студентам технічних спеціальностей	87
ПОНОМАРЬОВ О.С. Науково-технічна інтелігенція і соціальний прогрес	90
ПОПОВА Н.В., АРТЕМЕНКО М.А. «Герменевтика життя» як «практична філософія» освіти ххі століття	97
ПРОКОПЕНКО М.В. Використання соціальних мереж як метод підвищення ефективності дистанційного навчання	101
ПРОХОРЕНКО Т.Г. Прояви та чинники професійної мобільності фахівців в глобалізованому світі	104
РАЗУМОВСЬКА Н.Р. Роль викладача у вихованні студентів ЗВО	109
САЙКІВСЬКА Л.Ф. Питання оцінки психофункціонального стану користувача ПК при монотонній праці	114
СУК О.Є. Перспективи гуманітаризації освіти в технічному ЗВО	117
ТКАЧЕНКО В.В. Герменевтика освіти: риторичний образ викладача у цифровому просторі	121
ТКАЧЕНКО І.В. Теоретичні основи організації самостійної роботи студентів ЗВО на засадах індивідуально-орієнтованого підходу	124
ТОЛСТОВ І.В. Особливості викладання філософських дисциплін в УкрДузт під час пандемії COVID-19	130
ТУРЧЕНКО Ф. Г. Пам'ять історична, пам'ять індивідуальна... (есеї про похід у філософію)	134
ФІЛІПЕНКО Л.В. Духовні та морально-етичні ціннісні орієнтації як основа виховання майбутніх професіоналів.	146

ЧАПЛИГІН О.К. Слово про товариша	152
ЧЕПУРНА В.О. Гаджетизація освітнього процесу: сучасні виклики та перспективи розвитку	158
ЧИСТІЛІНА Т.О. Участь громадськості в місцевій політиці: законодавче та інституційне забезпечення	165
ЧХЕАЙЛО І.І. Біоетика – нова мудрість і зброя у боротьбі з викликами техногенної цивілізації	175
ШАПОВАЛ В.Н. Философско-антропологические аспекты развития искусственного интеллекта	178
ЯРМАК Т.В. Роль інноваційних технологій при підготовці фахівців нового покоління	186
PROKOPENKO N., CHULINDA A. Problem-based learning as an approach to ecological education	191
<i>Відомості про авторів</i>	194

## 45 РОКІВ ІЗ ФІЛОСОФІЄЮ У СЕРЦІ І В СТИНАХ ХГУ-ХАДУ-ХНАДУ (СПОГАДИ)

*Професор Олександр Костянтинович Чаплигін*

У чомусь цифра в 45 років мого інтересу до філософії дещо умовна: захопився я філософією і тільки що зароджуваною соціологією зі своїм другом Федором Турченко завдяки нашому викладачеві історичного матеріалізму доценту Іді Дмитріївні Євдокимовій-Ковальовій десь на третьому курсі історичного факультету Харківського університету. Випускниця філософського факультету Ленінградського університету, Іда Дмитріївна з самого початку надавала перевагу індивідуальній шліфовці нашої свідомості . За її ініціативою був створений філософський гурток, активними учасниками якого стали і ми з Федором (зараз Федір Григорович – відомий український історик), тут ми підготували і публічно зачитали свої реферативні роботи: я – по проблемі морального виховання молоді, а також менш вдало по методологічним основам системного аналізу, товариш захопився проблемою відчуження в її гегелівсько-марксовому розумінні . Справедливо буде зауважити, що також значний вплив на становлення нашого світогляду мав тоді і доцент Георгій Миколайович Садовський, який вів заняття з діалектичного матеріалізму. Він віддавав перевагу, так би мовити, публічним та масовим формам спілкування з молоддю, читаючи лекції, не дивлячись на будь-які заборони і авторитети або ідеологічні установки. Не ігнорував він і бесід зі студентами на перервах, коли останні юрмилися біля викладача в курилці. І завжди відповідав на їх питання, як завжди, різко і відверто.

Було це у 1967-68 року, тобто принаймні 52-53 роки тому і вже тоді закрадалася думка, що я не туди попав: краще було б поступати на філософський факультет. Але у Харкові такого не було і з Федором ми «дозріли» вже після закінчення навчання у 1970 році. В приймальній комісії КГУ нам сказали, що після стаціонарного навчання треба відпрацювати за

місцем державного розподілу те, до того ж отримувати другу спеціальність услід за першою не передбачено законом.

Не знаю, як почував себе Федір, а я у то час сприймав події, що відбувалися у моєму житті з якоюсь дитячою поверховістю і думкою «якщо воно так вийшло, то так і потрібно». Тим паче, що розподілений я був у вже знайомий мені Чугуївський район у середню школу села Коробочкіно. І оскільки я і влітку 1970, як і рік тому знов поїхав працювати «замполітом» у студентський спортивно-оздоровчий табір «Фігуровка». До того ж, я у вигляді виключення отримав дозвіл на захист диплому по кафедрі філософії, а не історіографії та джерелознавство, яку очолював перший проректор університету Віктор Іванович Астахов, людина шанована і авторитетна. І саме на цій кафедрі я мав спеціалізуватися і захищати дипломну роботу.

Я старанно виконував усі завдання – з легкістю писав курсові роботи і захищав їх, здавав усі іспити та заліки. А на п'ятому курсі разом з Ідою Дмитріївною ми вирішили писати дипломну роботу по кафедрі філософії і клопотати про це перед ректором.

Було б у мене більше життєвого досвіду, то, може, я б на це і не наважився. Але я тоді, забувши про все, вважав це ще одним кроком ближче до філософії. Але як я помилявся!

На перший погляд, Віктор Іванович Астахов був того ж демократичним і навіть ліберальним. Так, він єдиний з викладачів історичного факультету, прочитавши свій курс з історіографії, пропонував усім студентам наприкінці висловити зауваження щодо самого курсу, власного ставлення до курсу і до професора, але більшою мірою, звичайно, необхідно було говорити про власні недоліки. До самокритики старанно готувався і я, але оскільки моє прізвище було у списку академічного журналу десь позаду (на літеру «Ч»), то до мене черга так і не дійшла.

Звичайно, усі ми його поважали й я також не допускав з його боку якоїсь несправедливості. Тим більше, що й голова профкому обіцяв, мовляв,

іди працюю у таборі, а перед вереснем я піду до проректора і попрохаю за тебе... .

Я схилився до думки, що все в мене буде добре – хоча й не поступлю в аспірантуру (тут перепорою була моя безпартійність), то працювати в лабораторії конкретно-соціологічних досліджень я буду обов'язково. До того ж, у спортивно-оздоровчому таборі у мене була можливість особистого спілкування з Віктором Івановичем. Як перший проректор, він влітку опікувався як раз діяльністю табору і час від часу наїздив до нас з перевітками. Начальником табору був представник кафедри фізичного виховання, інші посади також займали його колеги, а я як замісник начальника з ідейно-виховної роботи був представником комітету комсомолу і профкому університету водночас.

До приїзду проректора ми готувалися заздалегідь: разом із охоронцем табору ми ловили рибу, повари готували святкову вечерю з обов'язковим шашликом. Смажена рибка та шашличок вимагали до такої вечері і добру чарку. Зазвичай, це був коньяк, який любляв і проректор. Це вже був мій обов'язок – доставити 1-2 пляшки цього напою з ближньої крамниці чи кафе. Тоді бесіда, як це водиться, йшла жвавіше, а перевітка нашої роботи краще.

Восени голова профкому університету Я.О. Лимарь, як і обіцяв, пішов на прийом до проректора попрохати за мене, а повернувся дещо ошелешений. Трохи прийшовши у свій звичайний стан, запитав:

– Ти нічого десь не говорив проти Віктора Івановича чи Валентини Іларіонівни (це дружина проректора)?

– Та, здається, ні!

Яша далі розповів, що при згадці про моє ім'я Віктор Іванович виразно провів рукою по шиї і відповів:

– Ось вони де в мене, ці соціологи. Хай їде працювати в сільську школу!

Пішовши таким чином «в люди», я попрацював у школі, два роки був на, як тоді казали, на звільній комсомольській роботі в сільському райкомі

комсомолу, ковтнув і журналістського хліба: з 1972 по 1978 рік працював в Чугуївській міськрайонній газеті «Червона зірка» Харківської області, пройшовши шлях від кореспондента до замісника редактора по дубляжу (газета друкувалася як російською, так і українською мовою, тобто, дублювалася). З вдячністю згадую моїх колег по газетярському цеху – редактора газети Іларіона Яковича Посохова, а також співробітників М.І. Данилову, Д.І. Мальовану, З.Є. Волик, П.Г. Шишканова, Л.Г. Жукова, завдяки допомозі яких я виробив власний стиль письма і міг у подальшому вільно і не на «суконній» мові письмово викладати власну думку.

1976 рік був для мене знаменний: це був час, коли я всерйоз узявся за дисертацію, здав до друку свою першу наукову статтю і коли мій науковий керівник познайомила мене з кафедрою в ХАДІ і її завідувачем доцентом Володимиром Петровичем Шерстнюком. Той домовився з тодішнім ректором Іваном Макаровичем Грушко, в результаті я на рік, з так званим цільовим призначенням для ХАДІ, став аспірантом вже стаціонару при кафедрі філософії університету. Для мене це перебування було справжнім святом – 1978 рік я провів як повноправний аспірант, спілкуючись крім свого наукового керівника з професорами Ю.Ф. Бухаловим, О.О. Якубою, завідувачем кафедри О.Ф. Плахотним. Тепло я сьогодні згаю про спілкування з молодими тоді викладачами І.З. Цехмісітро, О.О. Мамалуєм, Л.М. Деніско, В.П. Педаном, В.В. Шкодою, та іншими.

Після захисту дисертації у червні 1979 року, як завжди, ми вийшли «на перекур». До загальної компанії приєднався і я, хоча я ніколи не палив. І, звичайно, був окрилений своїм успіхом. Мою ейфорію зупинив Володимир Васильович Шкода, який напівжартома, напівсерйозно зауважив:

– Зупинись, Сашко, не забувай, що ти лише кандидат у світ вчених...

Чомусь ці слова запали мені в душу і я їх запам'ятав на усе життя. Певною мірою, вони стимулювали у найважчі часи, не дивлячись на зовнішні та внутрішні перепони просуватися до поставленої мети.

Цей рік був заповнений роботою над дисертацією, дуже важливим для мене спілкуванням. Моя свідомість, як губка, всмоктувала все, що я чув на засіданнях кафедри, на методичних та наукових семінарах, на все, що робили старші, більш досвідчені колеги. За цей час я встиг написати більш-менш пристойний текст роботи, їздив у відрядження у Москву, Ленінград, Київ, знайомлячись з новітньою філософською літературою (Інтернета тоді не було!). Зустрічався з спеціалістами, які могли бути опонентами під час захисту дисертації. Так я познайомився з І. С. Коном, В.Т. Лісовським, В.О. Ядовим у Ленінграді, з О.Г. Спіркіним у Москві. Тоді у центральній бібліотеці ім. В.Леніна («Ленінці») у Москві був спеціальний дисертаційний зал, де тільки і можна було прочитати тексти нещодавно захищених дисертацій. І це була корисна інформація для початківця, яким я тоді був.

На початку 1979 року я, скористався місячною відпусткою, що її я присвятив доведенню до кондиції тексту дисертації, а в червні того ж року захистив її. Моїми опонентами були професор Лідія Василівна Сохань з Києва та кандидат наук Анатолій Олексійович Горшков. З останнім трохи не вийшла затримка. Після аспірантури він працював на тій же кафедрі у ХАДІ, аспірантом якої я був. Але на цей час основним місцем його роботи був горком партії. А в ті часи працівникам партійних і державних органів влади забороняли будь-які сумісництва. Таким чином, назрівало два порушення: перше, що опонент колись працював у тому ж навчальному закладі, де мав працювати і я, друге – Анатолію Олексійовичу могли не дати дозволу на опонування за основним на той час місцем роботи. Офіційної заборони, як тоді було нерідко, не було, але неофіційно це практикувалося, особливо коли його начальство довідалося б про це, то могло б заборонити просто із заздрощів. Але якимось чином необхідну довідку Анатолій Олексійович здобув і захист пройшов успішно. Я, пам'ятаю, довго умовляв мого опонента відвідати і святкову вечерю, наголошуючи на тому, що йому необхідно як кандидату наук для продовження своєї наукової кар'єри знайомство з провідними філософами. Він у досить категоричній формі

відмовився, бо ті ж його керівники могли пробачити участь його у захисті, але не в «пияцтві», та ще й за межами пильного партійного ока. На жаль, Анатолій Олексійович рано пішов з життя і не розкрив до кінця свого неабиякого творчого потенціалу.

Моя поява в інституті мала певний розголос і у деякого здивування – що це за аспірант, що у строк захистив дисертацію і чи не стоять за ним якісь впливові люди, тим більше що опонентом у нього був «сам Горшков»! Звичайно, ніякої «волохатої лапи» за мною, сільським хлопцем, не було і бути не могло. Була наполеглива моя праця, зусилля мого керівника, підтримка колективу університетської кафедри.

Вже з перших днів на кафедрі я зійшовся зі старшим за мене випускником історичного факультету Анатолієм Івановичем Лімаровим, з яким теплі відносини проніс через усе життя. Він, до речі, на кафедрі працював ще з тих пір, коли вона була об'єднаною з істориками, і, звичайно, увійшов у склад нової кафедри філософії у 1971 році.

До речі, про склад кафедри. З самого початку до нього з завідувачем входило 8 чоловік. Це доценти М.О. Улановська, М.І. Аронов, ст. викладачі О.Г. Стеценко, Н.В. Расторгуєва, С.Л. Лускань, О.М. Маліс, асистенти А.І. Абраменкова та А.І. Лімаров. Останньому в той час виповнився 31 рік.

Коли я приступив до роботи на кафедрі склад дещо змінився – С.А. Лускань пішов з життя, О.М. Маліс вийшов на пенсію, А.І. Абраменкова та О.Г. Стеценко перейшли на рідну для них кафедру історії КПРС. У 70-80 роки (це вже відбувалося на моїх очах) на кафедрі з'явилися як молоді викладачі, які поступово склали кістяк колективу (О.П. Леонов, І.А. Дідур, О.І. Чорноморець, І.М. Маяк, Л.Д. Леутська) та досить велика група військових, що закінчували службу у військових навчальних закладах і переходили у штатське життя. Це були Л.М. Масленніков, В.М. Д'яченко, О.І. Мінкін, дещо пізніше Ю.Г. Єфімов, Є.М. Сук. Як правило, більшість їх викладало науковий комунізм. І незалежно від того, чи мали вони наукові ступені і звання, як правило, це були ерудовані спеціалісти, знавці своєї

справи. Серед них можна виділити доцента Ю.Г. Єфімова, який майстерно і артистично читав лекції з філософії, ст. викладача В.М. Д'яченко, який демонстрував майстерне використання технічних засобів у викладацькій роботі. Л.М. Масленников полюбляв постійно полемізувати зі студентами і з викладачами, але іноді з жаром міг вже завтра відкидати те, що сьогодні не менш гаряче захищав. Полемічний запал він переносив і на навчальний процес, і на іспиті часто сам починав відповідати на екзаменаційні питання. Студенти замовкали і чекали, яку ж оцінку їм поставить викладач. Не можу не згадати добрим словом і про Є.М. Сук, який пізніше, коли я очолив кафедру, своїми порадами і досвідом допомагав мені у скрутних становищах. Та і взагалі офіцерський склад кафедри своєю дисциплінованістю, відвертими судженнями нерідко протистояли анархічній розхристаності деяких інших викладачів, яких через різницю у віці чи їх авторитет я не міг прямо критикувати. Допомагала мені і наша партійна організація, яку досить великий проміжок часу очолювала І.М. Маяк.

У 70-80 роки штатний склад кафедри значно зріс - у цей період кількість викладачів на ній досягла 22 штатних одиниць. Методичний кабінет кафедри очолювала П.І. Маріненко, потім Г.І. Івахненко, а з 1987 року і по сьогоднішній день Т.А. Куліміна. Мінявся і лаборантський склад. Ті, хто були націлені на наукову роботу, закінчували аспірантуру, захищали дисертації і успішно працювали у різних вишах. Наприклад, Роза Смірнова з 1972 по 1975 рік працювала викладачем на кафедрі. Закінчила філософський факультет Ленінградського університету. У Київському університеті закінчила аспірантуру і захистила дисертацію. Потім працювала старшим науковим співробітником в Інституті Філософії АН Білорусі.

Люда Шаповал-Портянченко спочатку працювала у нас старшим лаборантом, навчалась в аспірантурі, захистила дисертацію і перейшла в Університет внутрішніх справ.

С. Євсєєв теж кандидат наук, працює у Харківському університеті будівництва та архітектури.

Особливо я жалкував за О.П. Леоновим, з яким працювали разом до 1992 року і якому я через 1-2 п'ятирічні строки планував передати кафедру. Але сімейні обставини, загальна невпевненість тієї пори вимусила його шукати кращої долі на півночі Росії і слід його загубився...

У 1984 році, будучи вже старшим викладачем я, побував на семестрових курсах підвищення кваліфікації в ІПК при Київському університеті. Там були нові знайомства, кваліфіковані викладачі з філософського факультету столичного університету і з Інституту Філософії на чолі з його директором В. Шинкаруком. Зокрема, в Інституті підвищення кваліфікації я познайомився з Борисом Володимировичем Новіковим, відносини з яким переросли у дружбу, тим більше, що для нас тема творчості стала наскрізною на все життя. Там я затвердив тему докторської дисертації. На жаль, консультант невдовзі пішов з життя, а моя робота над докторською через різні обставини затягнулась аж на 18 років. Її я захистив у лютому 2002 року в Харківському військовому університеті.

Трохи про керівництво кафедри. З 1971 до 1983 року нею керував В.П. Шерстнюк. У 65 років, як тоді водилося, він пішов у відставку, зайнявши посаду доцента кафедри. Тоді, на жаль, не було такої посади «професор ХНАДУ», якої Володимир Петрович цілком заслуговував.

Біля півроку обов'язки завідувача тимчасово виконувала доцент О.І. Чорноморець Але вже у 1985 році на посаду, як здавалося постійно, був призначений Євген Тихонович Євсєєв. Не пройшло і двох років, як у відставку зібрався професор Степан Андрійович Канавенко з причин того ж вікового обмеження. І Є.Т. Євсєєв очолив рідну кафедру історії.

Так, у 1986 році у свої 40 років я став завідувачем кафедри. Тоді процедура затвердження на таких посадах була відпрацьована: спочатку я мав предстати перед інститутським парткомом і ректоратом, потім – перед райкомом і обкомом партії і вже після того – у ЦК компартії України. У Київ ми їхали разом з О.О. Мамалуєм, якого висунули на той час на завідувача кафедри філософії та наукового комунізму Харківської академії міського

господарства. Пам'ятаю, що ми обговорили ситуацію і трохи позлословили з того, що нашим персонам приділяють таку велику увагу. Все пройшло гладко, на можливі питання ми мали відповіді, і поїхали додому працювати. Так я став завідувачем, вважаючи, що на цій посаді буду десь 5-10 років, не більше. А виявилось попереду цілих 35 років, і лише у вересні 2021 року я передав посаду професору Бондаренку Володимирі Васильовичу.

Проблем, яких було не обійти, на той час було багато. По-перше, необхідно було посилювати кадровий склад кафедри. По-друге, через кілька років перед нами виникла проблема зміни змісту і номенклатури курсів, що читалися. З самого початку стало зрозуміло, що необхідно змінювати викладання, так званого, наукового комунізму, зміст якого тоді потерпав нищівної поразки на теоретичному рівні і все більше ставав посміховиськом у практичній площині. Спочатку його і на всеукраїнському рівні, і ми на кафедрі замінили на «теорію соціалізму», що проіснувала недовго, а з розпадом СРСР і набуттям Україною незалежності цю теорію надовго змінила «Політологія». Так і кафедра змінила назву на кафедру «Філософії і політології». Нову дисципліну мав хтось читати. Побоювання щодо того, як до цих змін будуть ставитися наші полковники, виявилися марними – виховані ще у попередній епохі, а хтось і в сталінський період, вони виявилися звичними до змін у «лінії партії» і досить швидко оволоділи новим лексиконом і досить пристойно почали викладати політологічні теми. Але, звичайно, цим не вирішувалась кадрова проблема.

На щастя, на той час у Харківському університеті відкрився соціологічний факультет, і його випускники поповнили наші ряди. Але молодих випускників треба було посилати в цільову аспірантуру. Так, попрацювавши деякий час асистентами, або у складі соціологічної лабораторії закінчили аспірантуру й захистили дисертації О.О. Маркозова, Т.Г. Прохоренко, Т.В. Ярмак, В.В. Лисенкова. Вони й склали кадрову основу кафедри у 2000-ні роки.

Про діяльність лабораторії (групи) соціологічних досліджень ХНАДУ.

Лабораторія конкретно-соціологічних досліджень у нашому університеті заснована у 1983 році і працює по сьогоднішній день. Ініціатором її відкриття був покійний ректор проф. А.М. Туренко. Науковим керівником групи був призначений тоді доц. О.К. Чаплигін (нині професор кафедри філософії і педагогіки професійної освіти). У різні роки у склад лабораторії входило до 5 співробітників, серед яких Т.В. Ярмач, В.В. Лисенкова, А.І. Латишева, І. Сиротенко. Перші двоє закінчили аспірантуру і захистили кандидатські дисертації, а В.В. Лисенкова стала доктором філософських наук.

У різні часи до роботи лабораторії залучалися викладачі кафедри філософії і політології доц. Т.Г. Прохоренко, доц. О.О. Маркозова, доц. А.С. Дорошкевич та інші.

На перших порах робота лабораторії концентрувалась на розробці питань, пов'язаних з виконанням запитів факультетів університету та ректорату щодо думки студентів про культурно-виховну роботу, організацію навчального процесу та ін.). Примітною була організація опитування студентів з приводу якості викладацької роботи (використовувався досвід ряду вишів Києва, угорських та польських закладів).

Поступово коло питань розширювалося. У різні роки соціологи нашого університету були залучені до виконання НДР разом з соціологами ХДУ ім. Каразіна, ХНУРЕ. Зокрема в останньому випадку виконувалися теми «Формування особистості інженера у ВНЗ», «Гуманітаризація вищої освіти: навчально-виховний аспект». Досить тривалим було співробітництво з Укравтодором. У період з 2002 по 2007 роки було проведено ряд соціологічних досліджень на замовлення вказаної дорожньої організації України, які виконувалися на госпдоговорних засадах, у тому числі «Комплексна оцінка якості підготовки спеціалістів у вишах України».

Необхідно назвати й тих, хто у той час, чи трохи пізніше, захистив докторські дисертації. Першим серед них був Віталій Семенович Полікарпов. У нас він з'явився після докторантури, яку проходив в одному з Московських

вишів. Закінчивши в 1964 році Ростовський університет за фахом фізик-теоретик, але захопившись філософією, він уже в 1968 році захистив кандидатську дисертацію «Філософське значення категорій симетрія та асиметрія у фізиці». У 1988 році В.С. Полікарпов захищає докторську дисертацію «Гносеологічний аналіз ролі символів у фізиці і математиці». З 1991 року – професор. Якраз у період з 1988-1992 р. він працював на нашій кафедрі. Хочу віддати належне Віталію Семеновичу, який у важкі роки разом зі своїми аспірантами та іншими викладачами (зокрема з В.В. Кравченко) не тільки розробив, але й втілював у навчальний процес курс вітчизняної та світової культури. Йому належить чи не перший в Україні навчальний посібник, виданий українською мовою.

Зараз В.О. Полікарпов живе і працює в РФ у місті Таганрозі, очолює науково-освітній центр «Методологічні проблеми наукових досліджень інженерно-технологічної академії Південного федерального університету. Ще на початку 90-х В. С. Полікарпов відрізнявся виключною працьовитістю, цілеспрямованістю, і на сьогодні його науковий доробок складає більше 80 великих наукових та науково-методичних праць. Одним із напрямів, у якому він працював – це філософія науки, але не тільки, у колі інтересів професора Полікарпова філософська антропологія, і, як уже зазначалося, і культурологія. Якось він приїжджав до нас і подарував свою книжку «Нравы в российской империи». Якраз улітку 2021 році Віталій Семенович відзначив своє 80-річчя. Зичимо йому здоров'я, багатьох років життя, творчої наснаги і благополуччя у особистому житті!

Вікторія Володимирівна Кравченко прийшла до нас значно раніше за В.С. Полікарпова. Вона користувалися щирою симпатією колективу кафедри, бо вона у той час брала участь у грі «Що? Де? Коли?», яку регулярно демонстрували по центральному телебаченню. І всі ми вболівали за «нашу Віту».

Шлях її у філософію був досить складний. Закінчивши інженерно-економічний інститут, вона пішла працювати у Харківську юридичну

акажемію і там отримала другу освіту. Потім відгукнулася на запрошення В.П. Шерстюка і перейшла на нашу кафедру. Від нас потім поступила в аспірантуру при філософському факультеті Київського університету і в 1990 році захистила кандидатську дисертацію «Истоки и традиции восточного мистицизма и духовной культуры России XIX-начала XX века».

Навчалася Вікторія Володимирівна і в докторантурі при кафедрі вітчизняної філософії Російського гуманітарного університету. І хоча було це в горезвісні 90-ті роки, у 1998 році В.В. Кравченко захистила і докторську дисертацію «Мистицизм в русской духовной культуре XIX-начала XX века».

У 2000 році вона вимушена була перезахиститися в Інституті філософії АН України, бо тоді захист в Росії в Україні вже не зараховувався як такий. Як виявилось це не було життєво необхідним, бо у тому ж році авторка переїхала на постійне місце проживання до Москви, де мешкає і зараз.

Лекції з історії культури та культурології В.В. Кравченко читала віртуозно й яскраво з використанням технічних засобів навчання. Якось її лекцію відвідав ректор професор Грушко Іван Макарович і був розчулений почутим. Ностальгічно пригадував про те, що коли він навчався у академії у Ленінграді, їх курсантів теж знайомили з культурним надбанням міста. При цьому нарікав сьгоднішнім студентам, що вони не користуються можливостями, які дає велике місто для їх культурного розвитку. І ще одне впливає з пам'яті. Експериментально в університеті вирішили створити курс «Історія науки і культури» та доручили його читати двом викладачам-культурологу В.В. Кравченко та спеціалісту-дорожнику. Експеримент, тільки подавшись, довелось згорнути через явну перевагу культуролога.

Звичайно, будувати відносини з такими своєрідними і творчими особами, як професори В.С. Полікарпов і В.В. Кравченко, було нелегко, тим більше, що і я сам був відносно молодим, без досвіду, й досить емоційній. Це не страхувало мене від помилок, певної несправедливості, за що я маю заднім числом вибачитись перед ними. Зовсім по-іншому склалися відносини ще з одним вихідцем з нашої кафедри – Сергієм Івановичем

Некрасовим. Ми були дружніми і тоді, коли працювали разом, і коли він переїхав на рідну для нього Білгородщину. Останній раз ми зустрічалися з ним у 2005 році, коли побували на 1-ому Російському філософському конгресі, коли і він, і я вже були доктори наук і професори. Розпитали один одного про життя-буття і разом ходили на лекції видатних російських філософів, усілякі «круглі» столи й інші заходи, що супроводжували конгрес.

Пізніше в Інтернеті я відшукав «Словник з філософії науки та техніки», що його підготував Сергій Іванович зі своєю дружиною Ніною Андріївною, з якою я теж добре знайомий, і яка також стала доктором наук і професором, я залюбки використовую матеріали словника у роботі з магістрантами й аспірантами. Як і я, Сергій Іванович закінчив історичний факультет Харківського університету, але вже через вісім років поспіль. Працював на нашій кафедрі, і навчався на філософському факультеті Київського університету, який закінчив у 1984 році, а у 1988 році і аспірантуру там же. Захистив кандидатську дисертацію у 1989 році в Київському університеті, а у 2002 році вже у Нижегородському університеті захистив докторську дисертацію «Раціональність і моральність як прояв еволюції універсуму». Автор більше, ніж 100 наукових та науково-методичних праць (у тому числі 8 монографій), 7 підручників і посібників.

Пройшов традиційний шлях – від доцента, професора, зав. кафедрою, до декана і проректора з гуманітарної освіти. Сьогодні він професор кафедри філософії та соціології Російського державного аграрного університету (МСХА) імені Тимирязева.

Як виявилось, ми з Сергієм Івановичем захистили докторські дисертації майже одночасно – у 2002 році. Таким чином між затвердженням теми моєї дисертації у Київському ІПК при університеті імені Т.Г. Шевченка у 1989 році і реальним захистом у лютому 2002 року пройшло 18 років. Коли сьогодні аналізуєш, чому це відбулося достатньо пізно, то стає зрозумілим, що тут потрібно виділити декілька чинників. Звичайно, була і певна інерція, сумніви. Але головне – 90-ті роки були дуже складними як в соціальному

плані, так і для мене особисто. Користуючись нагодою, хочу подякувати моєму науковому консультанту і старшому товаришу професору В.О. Лозовому, який передав мені не тільки певні знання, але і організаційні навички та моральні принципи. Також теплим словом згадую проф. Н.С. Корабльову. Треба було освоювати нову для мене справу завідування кафедрою, що вимагало концентрації усіх сил. Перші роки після розпаду СРСР також вимагали додаткових фізичних і духовних ресурсів. Так, спочатку йшло розширення номенклатури дисциплін, що їх необхідно було освоювати і читати. За ці роки більше 20 викладачів пройшли через нашу кафедру. Хто захистив дисертації і пішов шукати кращої долі, хто залишився. Але протягом останніх 30 років штат кафедри незмінно скорочувався. Відбулося об'єднання з кафедрою психології. 35 років на посаді завідувача кафедри був професор О.К. Чаплигін 1 вересня 2021 року його змінив професор ХНАДУ В.В. Бондаренко У зв'язку з об'єднанням змінили і назву кафедри. Тепер її повна назва – кафедра філософії та педагогіки професійної підготовки. У секцію філософських дисциплін входять усього 6 чоловік: проф. О.К. Чаплигін, проф. ХНАДУ Т.В. Ярмак, доценти Т.Г. Прохоренко, І.І. Чхеайло, Л.В. Філіпенко, ст. викладач О.Є. Сук; секція педагогіки і психології – проф. В.В. Бондаренко, доц. В.О. Чепурна, ст. викладачі І.В. Ткаченко, Н.Р. Разумовська. До кафедри також приєдналися доценти Є.М. Воронова, О.С. Губарева, Т.В. Герасимчук – викладачі іноземних мов, що мають сприяти прискоренню більш швидкому виходу колективу на міжнародний рівень.

Крім соціології і політології у різні роки вводилися такі дисципліни, як релігієзнавство, конфліктологія, етика і естетика, логіка. І їх також необхідно було забезпечувати програмами, конспектами лекцій, іншими методичними розробками, освоювати читання цих курсів. Зараз про ці курси (принаймні у технічних вишах і згадки немає). Більше того, соціологія і політологія перейшли у розряд «за вибором студентів». Тільки філософія, на захист якої викладацька спільнота об'єднала свої зусилля з академічною, вдалося

зберегти обов'язковою. А то б ситуація дуже нагадувала те, що відбувалося у Росії ХІХ століття, коли її також «відмінили», аргументуючи це тим, що «користі від неї немає, а шкода можлива». Але певні втрати все ж таки філософія понесла: відмінено кандидатський іспит в аспірантів, подекуди тишком-нишком закрили відповідні кафедри. Чи то наші керманічі, що з калейдоскопною швидкістю змінюють один одного у теплих кабінетах Міністерства освіти бояться відірватися від зручних крісел, і досі вважають, що тут, на місцях ми майже всі заражені «бацилою комунізму»? Для того, щоб упевнитися у зворотньому, достатньо їм відірватися від крісел і кабінетів, сісти у потяг і з'їздити у Харків чи Львів, або у Чернігів чи в Одесу.

Як би там не було, ми працювали чесно, намагалися виконувати всі вказівки, що давалися нам. І, чого гріха таїти, удавалися до хитрощів, якщо ці вказівки та шквал паперів був на грані можливого для виконання. Наприклад, вказівки й папери розкладалися на три купки: першу необхідно було виконати вже вчора, другу сьогодні, а третю можна було й не виконувати, або почекати, бо час від часу деякі застарівали, про них забували й ті, хто їх вимагав, і ті, хто мав виконувати.

Утім був час, звичайно, і для роботи, і для відпочинку...

Так непомітно промайнув час мого перебування на не такому вже й помітному, але все-таки відповідальному посту завідувача кафедри (як я казав: «на посту командира взводу»).

Підійшов вересень 2021 року, виповнилося 35 років, як я став керівником, і я зрозумів, що прийшла пора залишати пост і передати його більш молодому й енергійному – професору Володимирі Васильовичу Бондаренку.

---

**Я.І. Артеменко**

(НФАУ), м. Харків

**Н.В. Попова , М.В. Салтанов**

(ХНУ імені В.Н. Каразіна), м. Харків

## **УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА ЯК ФІЛОСОФІЯ**

*«...з нас, як із дерева, і кийок, і ікона, в залежності  
від обставин, від того, хто це дерево обробляє»*

*І. Бунін*

Освіта, починаючи з ХІХ століття, згідно з Г-Г. Гадамером, розуміється як аспект культури і позначає зрештою специфічно людський стиль перебудови природних задатків і можливостей. Гадамер підкреслює історичний характер освіти, в якому міститься, зберігається історична традиція, що дозволяє транслювати цінності минулого майбутнього. Кант казав про освіту як про «культуру здібностей», Гумбольдт вкладає в це поняття релігійне значення формування в людині образу Бога. Це трактування «освіти» передбачає створення «образу», наприклад, як сьогодні перетворення-виховання-освіта в «класичному університеті» являє собою культивування задатків і відбувається за образом і подобою культивуючих. Утворення, таким чином, передбачає, що розшифрування смислів буде здійснюватися за прикладом вихователів (на основі повторення), але в той же час ситуативність і фактичність дозволяють здійснювати підйом на новий рівень у множенні смислів, адже в даний час ми можемо говорити про розширювальне трактування поняття «освіти», яке видозмінило традиційне значення терміну. У широкому значенні слова освіта є розвиток і саморозвиток особистості, яке відбувається в процесі накопичення життєвого досвіду, адже від самої людини, від її життєвої практики залежить смислова сфера його розумного існування, він сам відповідальний за фактичну освіту власної особистості. «Освіта» пов'язана також із поняттям культури.

Культуру можна розглядати як знакову систему, як Текст, який має комунікаційну і символічну природу. У культурі філософія виконує інтегруючу функцію, будучи одночасно і стрижневим культуротворчим фактором. У цьому необхідно розглянути «освіту» як тлумачення і тлумачення як філософію. Звичайно, настільки жорстко поставлене питання: «освіта як філософія», а філософія як система координати, в якій кожна точка вже «оцінена» знаком плюс або мінус, не може не видавати спрощення, моделі. Але модель і не претендує на звання реальності, а ось відокремити зерна від полови, освіту від скоринки-диплома вже пора. Бо розуміння стає стрижневою категорією, неодмінною умовою існування економіки та політики стабільного суспільства. Ігнорувати роль розуміння у прийнятті технічних, економічних, політичних рішень неможливо, оскільки таке ігнорування не дозволяє зрозуміти природу людини взагалі. Сьогодні, як показує практика управлінського процесу та підприємництва, успішною діяльністю суб'єкта є та діяльність, яка обдумана менеджером та підприємцем з філософських позицій: герменевтика є «обов'язковою» (наскільки розуміння взагалі може зобов'язувати) дисципліною при дослідженні економіки та політики в силу утопічності однозначного тлумачення. Але академічна освіта спирається на емпіричний досвід, який досягається шляхом створення та засвоєння раціональних конструкцій. Отримання знань академічним способом передбачає засвоєння певної кількості інформації шляхом запам'ятовування та розуміння з обов'язковим виведенням її на рівень подання. Ідеальна модель людської освіти є ієрархічною структурою вдосконалення людини від нижчого до вищого шляхом набуття знання і це повинно також забезпечувати духовний розвиток особистості. Освіта як сходження до загального постає тим самим завданням кожної людини. Така ідеальна мета – здобуття досконалої освіти, – залишається необхідною умовою збереження академічного характеру освіти. Це створює основу «гармонічного розвитку» та «вільної рухливості духу». Тоді той, хто вчить, вважає, що учні вже здатні до сприйняття та розуміння

матеріалу на новому рівні та градація рівнів освіти (початкова, середня та вища) і відповідні їм методики навчання забезпечують мінімальний ступінь похибки в здобутті освіти. Однак у зв'язку з цим виникає питання: чи адекватно ми розуміємо в такому разі освіту? Адже освіта як сходження, поступовий розвиток представляє собою ідеальний процес можливий тільки в ідеальних умовах. На практиці освіта має інший вигляд, тобто, офіційний статус кваліфікації (наявність диплома про освіту) не гарантує насправді рівний якісний рівень знань і умінь. Крім того, оцінка людини на виробництві залежить не тільки від наявності диплома, але і від його особистісних якостей і життєздатного досвіду. Тому герменевтично осмислена практика освіти розглядається нами в аспекті «герменевтики життя». «Герменевтика життя» передбачає, що майже все, що ми осягаємо, є випадковістю, а це означає, що є якісь неупорядковані шляхи пізнання, які на перший погляд можуть бути не менш корисними, ніж систематичне навчання, адже «безперечно док », якщо бути схильним йому тривалий час, надає більш точну, пластичну, практичну картину потрібної галузі діяльності, чого не скажеш про підручники. Існує стереотип, за яким вчені роблять все точно по порядку. Але на практиці це неможливо. Якщо, наприклад, професори запрошують прочитати доповідь на тему, яка йому не цілком знайома, то тоді він «проганяє» весь матеріал, тобто за короткий час проглядає по цій темі всю літературу, яка у нього є або яку вона може швидко дістати (звичайно, може і відмовитися). Переробити в найкоротші терміни величезну кількість нової інформації йому допомагає досвід блискавично схематизувати все, що він прочитує. Ця властивість відома як «апперцепція». Часто можна почути фразу: «Зараз я опрацьовую...», що можна розуміти як синонімічну фразу «входити в курс справи». Досягаючи якогось певного рівня, людина часто більше не вчить, а «входить у курс справи». Звичайно, не кожен учений, який займається гуманітарними і особливо природними науками, може з упевненістю сказати, що він може освоїти будь-яку галузь знань. Але в принципі цей процес завжди

відбувається за однією і тією ж схемою: людина прочитує літературу по певній темі і в результаті цього спочатку не систематизованого читання дізнається основні факти, проблеми, точки зору раніше не відомої йому області. Для цього попередньо потрібно мати якісь певні спеціальні знання, але головне надалі це здатність вдумливо вникати в структуру теми (досвід роботи зі спеціальною літературою). Звичайно, мається на увазі здатність мислити, а не будь-які інші практичні навички. Біолог не може раптом стати фізиком, а інженер-будівельник – лікарем, і навпаки. Гуманітарій також не може стати фахівцем з усіх проблем, але якщо йдеться тільки про те, щоб зрозуміти зв'язки, то тоді він може багато чого освоїти, а істотним бар'єром цьому можуть стати лише мови, якими він не володіє і на вивчення яких потрібно багато часу та сил. На такій здатності до самоосвіти базується сучасний концепт мобільності в науці. Часто здатність до самоосвіти (яка може дати і ерудицію та мобільність) не враховується при прийнятті концепції освіти в так званих «галузевих» університетах, але «класичний університет» без урахування цього неможливий, як неможливий без вільного спілкування, академічних свобод та автономії. Обучити людину як подолати несвободу – наша ціль. На основі великій кількості опрацьовувань нами робляться наукові і методичні публікації. Ми вивчаємо нові поняття і концепти («риторичні стратегіями»). Публікуємо дистанційні курси, в тому числі відкриті (<https://dist.karazin.ua/for-students/courses/140>). У рамках технології формування soft skills університетом були зняти відео лекції з риторики і викладені у вільний доступ.

Але робота продовжується, бо має великі перспективи. Освіта як застава практики розуміння та інтерпретації охоплює всі сфери життя людини, змінюючи наше ставлення до проблеми можливості та необхідності, питань про свободу і призначення, про горизонти можливого. Таким чином університетська освіта як філософія розуміється як прагматичний напрям, який у самому акті філософствування втілює ті імплікації, які лежать в основі

нашого досвіду і змінюють світ. А виклик у вигляді дистанційної освіти – це ще один шанс перевірити свої цінності на міцність.

#### Список літератури

1. Gadamer H.-G. Hermeneutik als praktische Philosophie.// Was ist Philosophie? Neue Texte von Kurt Salamun. – Tübingen,1992-S.108-126.
2. Grondin Jean. Der Sinn der Hermeneutik. Darmstadt: Wiss. Buchges., 1994-S. 1-103.
3. Seiffert Helmut. Einführung in der Hermeneutik: die Lehre von der Interpretation in den Fachwissenschaften – Tübingen: Francke, 1992. – 274 s.

**В.В. Бондаренко, В.С. Шеїн**

(ХНАДУ), м. Харків

### **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ КОНКУРЕНТНОЇ БОРОТЬБИ ЗА ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ТЕХНІЧНИХ ЗВО УКРАЇНИ**

Одним з основних шляхів ефективного вирішення завдань якісної підготовки фахівців у закладах вищої технічної освіти України є переорієнтація традиційних педагогічних технологій на якісно нові інноваційні педагогічні технології. Дана проблема, як ніколи раніше, набула своєї актуальності й викликана зростанням конкуренції як на ринку надання освітніх послуг, так і на сучасному ринку праці, й є предметом особливої уваги таких провідних науковців України, як В. Андрущенко, І. Бех, В. Бондар, В. Євдокимов, В. Кремень, В. Курило, О. Ляшенко, О. Мороз, Н. Ничкало, І. Прокопенко, О. Савченко, М. Шкіль.

Під інноваційними педагогічними технологіями ми розуміємо цілеспрямований процес створення, розповсюдження й використання педагогічних інновацій у навчальній діяльності, змісті, методах, формах й

організації співпраці здобувачів вищої освіти, викладачів і промисловості. А сутністю інноваційної педагогічної діяльності у технічних ЗВО України є досягнення якісних результатів засобами нетрадиційних, відмінних від класичних, педагогічних технологій.

На сьогодні в педагогіці вищої школи прийнято вважати, що сучасний освітній простір складається з двох типів педагогічних процесів – інноваційних і традиційних. Такої дихотомії в оцінюванні освітньої системи досить важко позбутись через те, що традиційний освітній процес містить у собі, на думку Е. Тоффлера, ознаки конвеєрної організації праці раннього періоду індустріального виробництва [1]. Таким чином, перед освітньою системою постала проблема розбіжності між розвитком закладів вищої технічної освіти й загальним рівнем технічного розвитку суспільства.

Починаючи з 2000-го року в Україні розпочалися активні процеси модернізації вищої технічної освіти, першочерговим завданням яких стала інноваційна перебудова змісту освіти з позицій компетентнісного підходу, відбір найбільш ефективних освітніх технологій та об'єктивних способів оцінювання результатів навчальної діяльності. Такі зрушення в бік модернізації освітньої діяльності були викликані реаліями на ринку праці: розвиток нових технологій і відставання від них університетських освітніх програм, відставання матеріальної бази навчальних закладів від реальних умов виробництва тощо.

Останнім часом, через певні об'єктивні причини, тотального розповсюдження набули технології дистанційної освіти. Слід зазначити, що незважаючи на особливо активне кількарічне запровадження дистанційної освіти в технічних ЗВО України існує велика кількість проблем, які й досі потребують свого вирішення. Особливо проблематичним є процес набуття практичних навичок майбутніми інженерами, адже дистанційно набути досвід практичної роботи в умовах реального виробництва нереально.

Технічним вишам України потрібно вирішити непросте завдання: поєднати гуманістичну спрямованість вищої технічної освіти з

впровадженням інформаційного й дистанційного навчання та практичною готовністю до виконання випускниками функціональних обов'язків в умовах реального виробництва.

На наш погляд, подолати недолік, пов'язаний з набуттям практичних навичок здобувачів вищої технічної освіти, можна за допомогою методики дуальної форми навчання. Так, починаючи з 2019 року, Міністерство освіти і науки України запровадило пілотний проєкт у закладах вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти [2].

Дорожньо-будівельний факультет Харківського національного автомобільно-дорожнього університету спільно з ТОВ СП «Автострада» приєднався до цього проєкту. Принциповою відмінністю підготовки магістрів для дорожньо-будівельної галузі у ХНАДУ може стати те, що вона орієнтована на підготовку інженерно-технічної еліти: інженерів-лідерів виробництва, які не лише досконало знають усі виробничі процеси на конкретному майбутньому місці роботи, а й готові до виконання керівних функцій, починаючи від нижнього управлінського рівня – майстра ділянки до керівника організації. Під поглибленою управлінською підготовкою магістрів дорожньо-будівельної галузі за дуальною формою навчання ми розуміємо психолого-педагогічну підготовку, а саме: знання основ психології управління, основ психології спілкування, конфліктології, інженерної педагогіки тощо.

Саме для досягнення цієї мети на дорожньо-будівельному факультеті спільно з кафедрою філософії та педагогіки професійної підготовки та ТОВ СП «Автострада» вже розпочато роботу зі створення бази компетентностей необхідних майбутньому управлінцю дорожньо-будівельної галузі. Відштовхуючись від створеної спільно з роботодавцями бази компетентностей ми й плануємо розробити навчальний план як для магістрів за дуальною формою навчання, так і для представників (наставників) від підприємства, які будуть забезпечувати практичну підготовку майбутніх випускників.

Таким чином, підсумовуючи усе зазначене вище, можна виокремити такі інноваційні функції в процесі підготовки майбутніх інженерів на прикладі Харківського національного автомобільно-дорожнього університету:

– впровадження в навчальний процес майбутніх магістрів дорожньо-будівельної галузі дуальної форми навчання, що дозволить окрім теоретичної (університетської) та поглибленої практичної (виробничої, за конкретним місцем майбутньої роботи) підготовки ще й дати поглиблену управлінську підготовку;

– інтенсифікувати розвиток особистості майбутнього фахівця й прискорити процес його адаптації до умов реального виробництва;

– модернізувати засоби, методи та технології навчання й максимально наблизити їх до умов реального виробництва.

#### Список літератури

1. Тоффлер Е. Третя хвиля / З англ. пер. А. Євса. К.: Вид. дім «Всесвіт», 2000. 480 с.
2. Наказ МОН України від 15.10.2019 р. за № 1296 «Щодо запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти»

**Н. В. Внукова, О.В. Бугакова**

(ХНАДУ), м. Харків

**В.Л. Толчий**

(Військовий інститут танкових військ НТУ «ХП»), Харків

## **МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВРАХУВАННЯ ЕКОСКЛАДОВОЇ В НАВЧАЛЬНИХ МОДУЛЯХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ**

*«Навколишнє середовище Європи переживає переломний момент.*

*У наступному десятилітті ми маємо вузькі можливості для посилення*

*заходів щодо захисту природи, зменшення впливу зміни клімату та радикального скорочення споживання природних ресурсів»*

*Ханс Брюнінс, виконавчий директор ЄЕЗ*

Незважаючи на те, що європейська політика в галузі навколишнього середовища та клімату допомогла покращити навколишнє середовище за останні десятиліття, Європа поки не досягла достатнього прогресу в цьому питанні і прогнози покращення стану навколишнього середовища в найближче десятиліття не є позитивними, згідно зі звітом «Довкілля Європи - Стан та перспективи на 2020 рік» ((SOER 2020)). [1]

SOER 2020 – це найповніша екологічна оцінка, яка будь-коли проводилася в Європі. Вона дає чітке уявлення про те, де знаходиться Європа у досягненні цілей політики до 2020 та до 2030 років, а також довгострокових цілей та амбіцій на 2050 рік щодо переходу до сталого низьковуглецевого майбутнього. Навколишнє середовище Європи переживає переломний момент. У наступному десятилітті є вузьке вікно можливостей для розширення заходів щодо захисту довкілля, зменшення впливу зміни клімату та радикального скорочення споживання природних ресурсів . На теперішній час світова спільнота підбиває підсумки досягнення Цілей сталого розвитку (ЦУР) тисячоліття, прийнятих Організацією Об'єднаних Націй на початку XXI століття, і ставить перед собою нові, стратегічні Цілі, вирішення яких здатне забезпечити вирішення ключових проблем людства та його сталий розвиток. Україна підтримує стратегію сталого розвитку, активно реалізуючи її основні складові – екологічну, соціальну, економічну та культурологічну.[2] Наша держава підтримує ідею колективної відповідальності за майбутнє, до необхідності формування глобальної спільноти, заснованої на принципах екологічної цілісності. У цьому найважливішим завданням стає екологічне просвітництво населення – інструмент культурного відродження людини, переосмислення уявлення людей себе і навколишній світ.

Завдання всіх закладів освіти в державі, в тому числі, університетів, у сучасних умовах - це розробка сучасних освітніх програм, які включатимуть в себе екоскладову в навчальних модулях освітніх програм, зміст яких буде мати орієнтацією на ідеї стійкого розвитку. Так, можливість професійної реалізації майбутніх спеціалістів всіх стратегічних галузей економічного та соціального розвитку країни може забезпечити наявність екоскладової сучасних освітніх програм вишів, які повинні мати 4 стратегічних напрями такого розвитку (забезпечення сталого економічного зростання; розвиток людського капіталу; підвищення якості міського середовища; забезпечення ефективності управління та розвиток громадянського суспільства) Ці напрями покликані покращити якість життя українців, підвищити конкурентоспроможність держави, в тому числі, через реалізацію заходів з еколого-освітнього та еколого-просвітницького спрямування. Розвиток зазначеного вектору діяльності принесе свої плоди у найближчій перспективі та допоможе державі виконати свої зобов'язання у сфері кліматичних угод та рішень Євросоюзу до 2030 року. Наукових досліджень феномена екологічної/екологічно орієнтованої освіти практично немає. Контент-аналіз трактувань «екологічна освіта» у представлених законах дозволяє виділити такі ключові слова: поширення (пропаганда) екологічних знань; інформування про стан навколишнього середовища; інформування про використання природних ресурсів; інформування про екологічне законодавство; виховання дбайливого ставлення до природи як цінності . Екологічна культура ( формування якої можливо тільки через освіту) – поняття рівневе; можна говорити про екологічну культуру дошкільнят, школярів, студентів, фахівців у тій чи іншій галузі та дорослого населення загалом [3].

Аналіз дозволяє позначити три можливі сценарії подальшого розвитку вітчизняної екологічної освіти та екологічно орієнтованої освіти всіх рівнів:

1. Традиційна екологічна освіта та освіта, у центрі яких знаходиться «жива природа». Головний принцип – біоцентризм. Освітня та освітня практика поєднується з природоохоронним рухом.

2. Екологічне освіта та просвітництво у сфері сталого розвитку – напрям, яке поруч із економічним і соціальним напрямом у сфері сталого розвитку відбиває використання ідеології сталого розвитку на зміст екологічного (природоохоронного) освіти і освіти. Головний принцип – екоцентризм.

3. Освіта та освіта для сталого розвитку – соціо-еколого-економічний інтегративний напрям у системі інноваційної, «випереджальної» освіти та освіти, що базується на принципі поліцентризму – рівносильності соціуму, економіки, екології та культури [4].

Дані напрямки діяльності створюють умови для переходу від антропоцентричної екологічної свідомості до екоцентричної і спираються на ключові ідеї істинно глобальної цивілізації:

– ідею цінності життя і безпеки людини у всіх навколишніх середовищах (природного, соціального, техногенного, культурного, освітнього та ін.);

– ідею якості людини у всіх проявах її життя;

– ідею якості довкілля;

– ідею цінності здоров'я людини та здоров'я навколишнього середовища;

– ідею якості життя людини у навколишньому середовищі.

Реалізація даних ідей сьогодні сприяє як затвердженню єдиних універсалій, а й сприяють продуктивному конструюванню бажаного майбутнього [5].

Сьогодні можна відзначити зростаючу роль таких видів освіти як «неформальну освіту» та «інформальну освіту», які в нашому розумінні розглядаються, по суті, як «освіта». Комюніке Комісії Європейських Товариств «Навчання дорослих: вчитися ніколи не пізно» від 23 жовтня 2006

року визначає, що основним завданням країн співдружності є формування таких суспільних систем, які уможливають визнання та обґрунтування неформального та інформального навчання (в англomовному середовищі «навчання» освіти» розглядаються як синоніми). У Батумській заяві міністрів з освіти «Довкілля для Європи» (2016 р.) позначено деякі важливі положення для вдосконалення освіти та освіти в інтересах сталого розвитку, у тому числі при переході до «зеленої» економіки та зміцненні синергізму між формальною освітою, неформальною освітою та просвітою [2].

Метою безперервної екологічної освіти є формування екологічної культури за допомогою організації у державі системи, що включає поширення та формування екологічних знань, інформування про стан навколишнього середовища, використання природних ресурсів та екологічного законодавства, а також виховання дбайливого ставлення до навколишнього середовища всіх категорій населення протягом усього життя («освіта протягом усього життя»).

Основні завдання для досягнення мети безперервної екологічної освіти:

1. Створення сприятливих умов для безперервної екологічної освіти та формування екологічної культури.

2. Реалізація міжвідомчої взаємодії органів державної влади, громадських організацій, освітніх установ та громадян у здійсненні діяльності з екологічної освіти та формування екологічної культури.

3. Здійснення міжрегіонального співробітництва у сфері екологічної освіти та формування екологічної культури.

Основні складові формування системи безперервної екологічної освіти – це принципи природовідповідності, культуровідповідності та людиноподібності.

Принцип природовідповідності зводиться до такого: екологічна освіта має будуватися відповідно до вікових та індивідуальних особливостей громадян; необхідно знати зони найближчого розвитку, які визначають можливості громадян, також спиратися на них при організації виховних

відносин; необхідно спрямовувати виховний процес на розвиток екологічного самовиховання, самоосвіти громадян.

Принцип культуровідповідності передбачає, що виховання/освіта має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях культури та будуватися відповідно до цінностей та норм тих чи інших національних культур та специфічних особливостей, властивих традиціям тих чи інших регіонів, що не суперечать загальнолюдським цінностям.

Принцип людиноздатності передбачає розглядати екологічне просвітництво як виявлення і реалізація можливостей людини стосовно і навколишнього світу.

Доцільно при створенні освітніх програм враховувати низку принципів, що мають найважливіше значення при організації екологічно орієнтованої освіти, а саме: принцип безперервності та наступності, принцип новизни, принцип невизначеності, принцип PR (Public Relations), принцип різноманіття та різноманітності, принцип прогностичності, принцип проектування та моделювання, принцип проектування та моделювання, принцип «життєвих ситуацій», принцип системності та синергетизму, принцип обережності, принцип інтеграції, принцип регіональності, принцип сталого розвитку, принцип загальності та відкритості (широкого охоплення всіх верств населення), принцип комплексності та міжвідомчості, принцип патріотизму, принцип інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти [1].

Крім того, при відборі вмісту екологічно орієнтованої освіти (освітніх програм всіх рівнів) необхідно посилити практико-орієнтований характер екологічних знань та умінь – тих компетенцій, які можуть забезпечити «екологічний стиль» життя людини (наприклад, екологічне маркування продуктів харчування та обладнання, використання ресурсозберігаючих та енергоефективних технологій, найпростіші методи оцінки стану середовища (кислотності ґрунтів, нітратів у продуктах харчування, запиленості повітря, радіаційного фону та ін.).

Реалізація такого екологічно орієнтованого підходу до освіти та складання освітніх програм у вишах може бути здійснена у таких ключових напрямках:

- інформування про наукові напрями розвитку сучасної екології, охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування,
- інформування про екологічний стан навколишнього середовища у світі, країні, місті, районі,
- інформування про нововведення в екологічне законодавство України,
- інформування про практичне застосування екологічних законів, принципів, правил у повсякденному житті та професійній діяльності,
- використання можливостей формування екологічної культури людини через гуманітарне пізнання навколишнього світу (літературу, живопис, фотографію, музику, театр та ін.),
- інформування про становлення інноваційних форм «зеленої економіки», «суспільства знань» та ін.,
- інформування про просування в різні сфери сучасної економіки ідей стратегії сталого розвитку,
- інформування про діяльність громадських організацій, у тому числі і релігійних організацій, здатних формувати особливе сприйняття навколишнього світу, світовідчуття, ядром якого є найвищий етичний принцип – єдність людини та природи. Аналіз досвіду екологічної освіти та екологічно орієнтованої освіти вищих навчальних закладів Європейського Союзу орієнтує на необхідність розробки та реалізації Концепції безперервної екологічної освіти не тільки в реальних умовах, а й у віртуальному просторі - з широким використанням цифрових технологій, мережі Інтернет, гаджетів, інтернет-ресурсів, пов'язаних з темою екології, цифрового інструментарію «доповненої реальності», інтерактивних інструментів, віртуальних лабораторій, тренажерів та інших методів та методик, що формують стійке професійне екологічно орієнтоване інтелектуальне середовище України.

## Список літератури

1. Europe's state of the environment 2020: change of direction urgently needed to face climate change challenges, reverse degradation and ensure future prosperity. European Environment Agency: веб-сайт. URL: <https://www.eea.europa.eu/highlights/soer2020-europes-environment-state-and-outlook-report> (дата звернення 01.12.2021).
2. Внукова Н. В. Інноваційні підходи трансформування вищої освіти в галузі природничих наук в контексті сталого розвитку. Екологічні проблеми навколишнього середовища та раціонального природо користування. 2019. С.450-454.
3. Внукова Н. В. Моніторинг розвитку та впровадження в системі освіти підсистеми екологічної освіти. Нова педагогічна думка. 2015. № 4 (84). С. 170- 173.
4. Внукова Н. В. Методичні аспекти впровадження екологічної освіти. *Новий колегіум*.2014. № 4. С. 43-47.
5. Внукова Н. В. Перспективи іновачій у сфері освітньої діяльності України. Управління якістю підготовки фахівців. матеріали Всеукр. наук-метод конф., 26-27 березня 2019 С. 28- 30.

**Є.М. Воронова**  
(ХНАДУ), м. Харків

## **ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Виховний потенціал іноземної мови збільшується з уведенням у навчальний процес нових технологій. Використання технологій, що залучають досвід і творчий потенціал, виводить процес навчання і виховання засобами іноземної мови на новий рівень, сприяють розвитку комунікативної компетенції майбутніх фахівців.

Сьогодні актуальними завданнями навчання іноземної мови в технічному ЗВО є навчання практичному володінню іноземною мовою як на суспільно-побутовому, так і на професійному рівнях, забезпечуючи прилучення майбутніх інженерів до світової культури, науки, виходу на світовий ринок, тобто розвиток комунікативної компетенції, що і вимагає типова програма за англійської мови для технічних ЗВО.

Тож однією з технологій, що забезпечують особистісно орієнтоване виховання і навчання, і є метод проектів, оскільки він практично охоплює й інші сучасні технології, наприклад такі, як навчання в співробітництві. Засоби розвитку комунікативної компетенції майбутніх фахівців мають відбивати продуктивні моделі навчання, розроблені педагогами (Ю. Бабанський, О. Барабанщиков, Т. Габай, П. Гальперин, С. Рубинштейн, Ю. Самарин, Н. Тализіна, Д. Ельконін), а також різноманітні психологічні теорії, представлені працях іноземних учених – А. Адлера, Дж. Дьюї, Ф. Тейлора, Дж. Уотсона, З. Фрейда, К. Хорні, К. Юнга та ін. У сучасній практиці викладання іноземної мови у вищій технічній школі України вже використовуються різноманітні педагогічні технології (Дж. Айзель, М. Айзель, В. Боголюбов, Г. Брофі, А. Войцеховський, Р. Гагн, Н. Гейдж, Б. Глазов, Р. Гластер, Дж. Гудлед, Г. Гурчикова, С. Джакупов, Є. Дмитрієва, С. Доманова, Н. Дягилєва, А. Кайс, Г. Китайгородська, М. Ковальчук, Д. Ловцов, Є. Лукаш, Г. Пикашова, Л. Плеухова, О. Севастьянова, Б. Скіннер, Ю. Суслов, Х. Таба, Р. Тайлер, М. Хантер, Дж. Х. Харлесс, І. Шехтер, В. Ядов). Засновуючись на поняттях технології навчання і проектування. Є. Полат розглядає проектну методику як сукупність пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю, що являє собою дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності, розвитку креативності й одночасно формування певних особистісних якостей студентів у процесі створення конкретного продукту.

Таким чином, проектна методика – це педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а їх застосування і набуття

новим шляхом самоорганізації і самоосвіти студентів. У проектній роботі весь процес орієнтований на студента насамперед ураховуються його інтереси, життєвий досвід та індивідуальні здібності, підсилюється індивідуальна і колективна відповідальність студентів за конкретну роботу в рамках проекту, оскільки кожен студент, працюючи індивідуально або в мікрогрупі, має надати всій групі результати своєї діяльності, спільна робота в рамках проекту вчить студентів доводити справу до кінця, вони повинні задокументувати результати своєї праці, а саме: написати статтю для газети, повідомлення, зібрати й опрацювати статистичні дані, зробити аудіо- і відеозапис, оформити альбом, колаж, стінгазету тощо.

Аналіз особливостей методу проектів свідчить про те, що проектна технологія завжди потребує розв'язання проблеми. Результати проектів повинні бути відчутними: якщо це теоретична проблема, то конкретне її розв'язання, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження в життя.

Проектний метод навчання як педагогічна технологія включає в себе сукупність дослідницьких, проблемних, пошукових методів, креативних за своєю сутністю.

На початковому етапі вивчення іноземної мови викладач знайомить студентів із методом проектів як видом роботи. Перш ніж розпочати роботу над проектом, майбутній фахівець повинен оволодіти творчими й комунікативними навичками, тобто він має навчитися працювати з літературою, аналізувати прочитану інформацію, вміти користуватися науковими джерелами, висловлювати свої думки, брати участь у бесіді тощо.

Робота над проектом ретельно планується викладачем й обговорюється зі студентами. При цьому проводиться докладне структурування змістовної частини проекту з вказівкою поетапних результатів і термінів презентації результатів іншим студентам групи. Успіх проектної діяльності студентів більшою мірою залежить від організації роботи, чіткого розподілу терміну виконання завдання процесі виконання проектної роботи студенти

навчаються самостійно думати, знаходити й вирішувати проблеми, використовуючи знання із різних предметних областей, висувати гіпотези, формулювати висновки. Проектна робота дозволяє виключити формальний характер вивчення мови й активізує взаємодію студентів для досягнення практичного результату навчання мови. Викладачеві в проекті приділяється роль координатора, експерта, додаткового джерела інформації.

Метод проектів слід використовувати після вивчення теми, що сприяє узагальненню й закріпленню знань з теми. Робота студентів спрямована на виконання індивідуальної роботи з опрацюванням навчальних посібників з ділової англійської мови, довідкової літератури, словників. Працюючи над проектом, орієнтованим на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну, групову, яку вони виконують протягом певного відрізка часу, студенти здійснюють дослідницьку й творчу діяльність.

Тематика проектів може стосуватися як теоретичного, так і питання з теми, що вивчається, актуального для практичного життя з метою поглиблення знань студентів у певному питанні, розвитку творчого мислення дослідницьких навичок, диференціювання навчального процесу [2, с. 9-16].

Отже, загальною особливістю проективних прийомів є наявність поставленої особистісно значущої проблеми і завдання вирішувати її. Якщо це теоретична проблема – то процес проектування полягає в знаходженні конкретного її рішення, якщо практична – то завданням студента є досягнення конкретного результату цієї проблеми, готового до впровадження. Рішення проблеми передбачає, з однієї сторони, використання різноманітних дослідницьких, пошукових методів і засобів навчання, а з іншої – необхідність інтегрування знань, умінь із різних сфер науки, техніки, творчих галузей.

Під час навчання студентів іноземної мови у ході проектної методики доцільно використовувати таку педагогічну технологію, що давала б змогу викладачеві ввести своїх студентів у процес пізнання, націлити їх на пошук знань. Спільна робота в рамках проекту вчить студентів доводити справу до

кінця, вони повинні задокументувати результати своєї праці, а саме: написати статтю для газети, повідомлення, зібрати й опрацювати статистичні дані, зробити аудіо- і відеозапис, оформити альбом, колаж, стінгазету тощо. Оскільки проекти сплановані й розроблені переважно на основі технології особистісно орієнтованого підходу, то це передбачає диференціацію: *зовнішню* (з урахуванням спеціалізації студентів) і *внутрішню* (з урахуванням реальних креативних здібностей і можливостей студентів). Особистісно орієнтований підхід дозволяє нам урахувувати різні психологічні особливості студентів:

- різний темп виконання завдань (для тих, хто виконує завдання раніше, пропонуються завдання підвищеної складності, що потребують міркування);

- потреба в яскравому й образному поясненні нового матеріалу проектного характеру (використовуються лінгвістичні ребуси; дидактичні ігри;

- тексти, що містять професійно орієнтоване навантаження);

- прагнення долучитися до культурних цінностей, розширити кругозір (тексти культурознавчого характеру, про досягнення науки і техніки тощо).

З технології розвивального навчання найбільш перспективним, є метод «малих груп», до якого ми звертаємося переважно на старших курсах при комплексному аналізі тексту. Проектна методика сприяє розвитку дослідницьких навичок студентів (усвідомлено складають план, формують завдання, виходять на проблему, вирішують її, рефлексивно обговорюють).

Робота в «малих групах» розвиває пізнавальний інтерес у студентів, підвищує їх рівень зацікавленості в навчальних закладах і виховує відповідальність за виконання завдань.

Саме так побудована система освіти в провідних країнах світу, що відбиває гуманістичний напрям у філософії, психології і педагогіці.

## Список літератури

1. Brumfit C.J. Communicative methodology in language teaching Cambridge: Cambridge University Press. 2012. 166 p.
2. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. Иностр. яз. в школе. 2014. № 4. с. 9–16.

**Ю.М. Гаврилюк**

(ДБУ), м. Харків

### **ГЕОКУЛЬТУРНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ СУЧАСНОГО ЦИВІЛІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ**

Термін *геокультура* – порівняно новий у науці, хоча сама геокультурна проблематика має давню традицію. Різною мірою і в різних аспектах вона ставилася мислителями, починаючи з античних часів. Сьогодні актуальність цієї проблеми особливо зростає. Це пояснюється наявною глобальною кризою, що охопила всі без винятку сфери людського життя, а відтак, нагально потребує пошуку креативних парадигм її подолання.

На початку 50-х років ХХ ст. видатний український поет і культуролог Є.Ф. Маланюк у роботі «Нариси з історії нашої культури» з приводу поняття геокультура зазначав: «Я не зустрічав цього терміну, але думається мені, що – аналогічно до терміну «геополітика» – він буде більш на місці: наша культура не завжди була лише «національною», її напрямні, її глибший і ширший зміст були часто диктовані і давані саме географічним положенням нашої Батьківщини» [1, с. 9]. Закладена в цьому визначенні геокультури ідея органічного зв'язку культури і природи, не дивлячись на свою фундаментальність, і понині лишається не осмисленою належним чином, хоча вже найближчий аналіз висвітлює його широкі можливості світоглядного й методологічного характеру, що дозволяє проникнути в глибинний гуманістичний сенс різноманітних сфер буття.

Слід зазначити, що на сучасному етапі ґрунтовно розробленої загальноновизнаної геокультурної парадигми не існує. Як правило, в підходах до геокультурної проблематики домінує *культурно-географічний* підхід. Геокультура визначається як «образи географічного простору», «географічна» субкультура, «географічні образи в культурі» (Д.Н. Затонський), як спосіб бачення географічно окреслених природних ресурсів культурою різних етносів тощо. Згідно з І. Валлерстайном, – це «світопорядок», «світо-система», для якої притаманний певний, що виходить «за межі окремих держав набір цінностей» [2, с. 15]. Поняття геокультури у нього пов'язане з концепцією системного аналізу й розглядається в контексті глобальних геополітичних і гео економічних проблем. Тим самим окреслюється перспектива розгляду геокультури як науки, що поєднує в собі комплексне вивчення географічної, соціально-економічної, політичної і культурної сфер буття.

Труднощі, які виникають у процесі дослідження проблеми геокультури, пов'язані не тільки зі складністю самого об'єкта дослідження, а й багатозначністю понять, за допомогою яких він описується. Передусім це стосується таких ключових понять, як *природа* і *культура*. Смысловое поле кожного з них досить широке, що призводить до різночитань, усунення яких потребує окремого їх аналізу.

Поняття природи є складним смислоутворенням із широким діапазоном оперування ним сучасною наукою, що створює значні перепони у виробленні концептуально вивірених підходів до розв'язання існуючих проблем, пов'язаних передусім із наявною екологічною ситуацією. Найчастіше це поняття вживається у таких значеннях: *все суще, всесвіт, універсум, матерія, довкілля, позалюдська реальність, те, що протистоїть людині, об'єктивна закономірність, сутність речей та явищ, середовище існування*.

За всіх існуючих відмінностей у підходах до розуміння природи спільним для них є визнання за нею сфери *об'єктивно-можливого* буття, в

якому діє основний закон – *можна все/те, що можна*. Закон, згідно з яким все, що не суперечить природі, може бути реалізованим. Звідси, орієнтація науки виключно на природу загрожує зростанням неконтрольованих ризиків використання її здобутків, убезпечити від яких людство спроможна тільки *культура*.

Поняття культури є ще складнішим і суперечливішим, про що свідчить кількість його визначень, число яких за даними деяких авторів (П.С. Гуревич) вимірюється чотиризначними цифрами. Попри таке різночитання домінуючою ознакою феномена культури визнається її беззаперечна належність до сфери *духовності*.

Як сфера духовності культура утверджує загальнолюдські цінності добра, любові, гідності, взаємодопомоги тощо, тобто такі цінності, які є умовою і гарантом повноти життя. Це – силове поле і джерело відповідальної свободи людини, що детермінує всю її діяльність. Втрата духовності означає втрату історичної перспективи, можливості відкриття та утвердження *Іншого* як через *діалог*, що ґрунтується на взаємності, так і через *розсіювання* інформації на основі милосердя, дарування, прощення і любові. Втрату духовного простору життя серед *Інших*, що передбачає користування усіма зазначеними благами й водночас неможливість остаточної відплати.

Принцип єдності діалогу й розсіювання – неодмінна умова культури. Мета діалогу – взаєморозуміння. Його результатом є зведення різних смислових полів через їх усереднення до загальнозрозумілого значеннєвого знаменника. На це вказує сама семантична структура грецького *dialog*, де *dia* означає наскрізний рух, проникнення, а *logos* – слово, мовлення, смисл. Отже, буквально – *наскрізне проникнення смислів*. Тож, де відсутнє взаєморозуміння, діалог неможливий.

Розсіювання, навпаки, є породженням нових смислів. Євангельська притча про сіяча – це архіпритча про розсіювання. На відміну від діалогу сіяч і збирач врожаю не мають тісного зв'язку між собою. У розсіюванні результат означування повністю віддається на волю і здібності отримувача.

Він повинен завершити траєкторію, розпочату сіячем. Грецьке *parabole* (притча) означає як розсіювання, так і загадку, проблему, що потребує тлумачення, інтерпретації.

Без діалогу не було б взаєморозуміння, без розсіювання – самого діалогу.

Враховуючи сказане, можна дати таке узагальнене визначення феномена культури.

*Культура – це сфера суб'єктивно-належного ставлення до світу, яке спирається на загальнолюдські цінності, що виступають кінцевою метою і визначають сенс життя людини як абсолютної міри смислового буття всього суцього.*

Отже, на відміну від природи як сфери об'єктивно-можливого, сфери *можна*, культура є сферою суб'єктивно-належного, сферою *треба*. І в цьому полягає їх суттєва відмінність. Взаємозумовленість цих сфер визначає специфіку геокультурного життя людини.

Геокультура становить генетичну основу кожної культури, оскільки з часу свого виникнення остання не покидає материнського лона природи як об'єктивно необхідної умови свого існування. Багатство культури виражається передусім через символічні форми природного буття. Так, аналізуючи у своїй фундаментальній праці «Об историческом значении русской народной поэзии» (1843) українські народні пісні, М.І. Костомаров відзначає їх надзвичайну поетичну символіку, яку він згруповує за чотирма ознаками: символіка небесних тіл і явищ; символіка землі, місцевостей і води; символіка рослин; символіка тварин. Вона засвідчує неймовірно багатий духовний світ українського народу. У природно-символічному коді культури народ зберігає свою історичну пам'ять, свій історичний досвід *геокультурного* буття – органічної єдності об'єктивно-можливого природи і суб'єктивно-належного людини у формі практики. Втрата розуміння такого коду є трагедією для народу – втратою ним своєї ідентичності.

*Геокультура – це органічна цілісність Людини і Природи, включеність*

*Людини у Всесвіт і Всесвіту в Людину, це єдність Культури як способу суб'єктивно-належного буття Природи і Природи як способу об'єктивно-можливого буття Культури, це векторність розвитку Природи, задана Культурою. Це – метафізично орієнтована діяльність, що виводить людину за межі практично можливого, відкриває в різноманітних формах культури надлюдські перспективи як джерела духовних стимулів і потенцій. Геокультура характеризується взаємопроникненістю свободи і необхідності, загального й унікального, вічного і темпорального. Це – простір свободи, обмежений, з одного боку, об'єктивними можливостями природи, а з другого – цінностями культури. Це – самоорганізуюча система, що розвивається на основі як причинної, так і цільової детермінації. Тому час геокультури двомірний – плине у двох напрямках: об'єктивно, від минулого до майбутнього, як причинно-наслідковий процес, і зворотно – суб'єктивно, від майбутнього до минулого, як телеологічний процес, що зумовлює можливість синхронного сприйняття, а значить, кожний раз нового переосмислення минулого і майбутнього в постійно мінливій точці їх перетину тепер.*

Сьогодні світоглядна парадигма, основана на засадах класичного раціоналізму, орієнтованого на суб'єкт-об'єктне протиставлення людини і природи, остаточно вичерпала себе і становить серйозну перепону в розв'язанні найболючіших проблем людства. Цю думку повністю розділяє І. Валлерстайн разом із цитованими ним авторами: «Не існує «культур», так само як не існує і «природ», існують тільки «природи-культури». «Природа й суспільство є не двома різними полюсами, а одним і тим самим продуктом послідовних станів суспільств-природ, колективів». Тільки визнавши цей факт і поставивши його в центр нашого аналізу світу, ми можемо рухатися вперед» [2, с. 322].

Геокультурне буття природи вимагає людини для явлення своїх об'єктивно-можливих форм. Своєю чергою, геокультурне буття людини вимагає природи, щоб через її об'єктивні можливості розкрити себе, свій

внутрішній духовний світ. Таким чином, у геокультурному бутті нескінченність об'єктивно-можливого природи реалізується через суб'єктивно-належне культури, а бездонність суб'єктивно-належного культури реалізується через об'єктивно-можливе природи. Цим забезпечується *повнота геокультурного буття*, що виявляє себе у максимально можливому розмаїтті форм свого природного і культурного існування як доконечної умови негентропійного розвитку.

Людина, породжена природою, є водночас і її продовженням у напрямку суб'єктивно-належного буття культури. Так само і природа, що породжує людину, є продовженням останньої у напрямку її об'єктивно-можливого буття. Ця єдність людини і природи знайшла своє відображення у розумінні стародавніми римлянами *homo* через *humus*, а у християнській культурній традиції – в акті божественного творіння людини з пороку земного. Звідси з логічною необхідністю впливає потреба людини не тільки в пізнанні законів природи, але й у самопізнанні, що вимагає включення в поле аналізу її свідомості культурної складової, оскільки наукова істина може виявитися незручною і навіть небезпечною для людини з погляду її суспільного інтересу.

У цьому зв'язку слід застерегти від спрощеного підходу до концепції ноосфери стосовно того, що з появою на Землі людини «біосфера переходить у ноосферу». Взята в буквальному розумінні ця формула означає зникнення біосфери і виникнення замість неї ноосфери, заміну законів біосфери законами ноосфери. Це суперечить принципу повноти геокультурного буття і є концептуальною основою того конфліктного щодо природи способу господарювання, яке призвело до нинішньої глобальної кризи людства. «Зрощена» з природою високорозвинена біотехнологічна цивілізація здатна бути посутньо глибоко антилюдяною. І неймовірно за масштабами та швидкістю трансформації біологічних об'єктів в ім'я прогресу можуть призвести до руйнування самих основ життя. Коректне твердження згідно із принципом повноти геокультурного буття мало б полягати у тому, що

біосфера породжує людину, яка створює духовну сферу і тим самим збагачує світ новим геокультурним способом існування.

Як синергія об'єктивно-можливого природи і суб'єктивно-належного людини, цивілізації і культури *геокультура* є самоорганізованою системою, напрям і характер розвитку якої залежить від способу розв'язання нею *основного питання: якою повинна бути мета діяльності, щоб сенс життя (повнота геокультурного буття) мав глузд (ефективність)?* Тим самим *геокультура* постає геокультурним суб'єктом – суб'єктом трансформації культурних цінностей у факт геокультурного буття.

У своїй стверджувальній формі основне питання геокультури набуває статусу геокультурного категоричного імперативу: *чини завжди так, щоб сенс геокультурного життя мав глузд.* Іншими словами, разом із І. Кантом, можна сказати: «Чини так, щоб у твоїх вчинках людство в особі кожного індивіда завжди виступало як мета і ніколи як засіб». Згідно зі Г. Сковородою, мета геокультурного суб'єкта повинна бути «сродною» сенсу його життя і засобам її реалізації.

Як світоглядна і загальнонаукова парадигма геокультура спирається на універсальні методологічні засади, які в сукупності становлять її фундаментальний *геокультурний принцип*. Висвітлюючи його з різних боків і доповнюючи одна одну, вони виступають *атрибутивними принципами* геокультури. До них у першу чергу відносяться такі принципи.

*Принцип геокультурної цілісності/повноти.* Ним руйнується стіна непроникності між об'єктом і суб'єктом, об'єктивно-можливим і суб'єктивно-належним, природою і культурою. Визнання цього факту науковцями було наслідком усвідомлення ними обмежених можливостей безсуб'єктної інтерпретації картини світу, неповноти математичного доказу, засвідчену теоремою К.Геделя, що розвінчала позитивістську ілюзію отримання знання виключно аналітичним шляхом, розповсюдженням системно-кібернетичних і системно-екологічних методів дослідження, в яких суб'єкт пізнання виступає не стороннім статистом, а головним творцем

картини світу. Звідси пізнання світу постає як процес самопізнання – пізнання об'єктивно-можливого природи в суб'єктивно-належний спосіб людини. Відтак, різні сфери пізнання зливаються в єдиний потік пошуку Істини, Блага і Краси, а питання *чому?* і *як?* органічно поєднуються з питанням *навіщо?*, питанням сенсу життя. У зв'язку з цим Валлерстайн зазначає: «Ми надто швидко позабули про кінцеві причини. Аристотель не був таким простаком. Так, ми повинні мати на увазі рушійні причини. Тактику, корисну при звільненні від богословського і філософського контролю, вчені перетворили в методологічний імператив, і це виявилось шкідливим» [2, с.331]. Ці слова можуть служити певною відповіддю на своєрідне запитання А. Ейнштейна: «Чи змінюється становище Всесвіту від того, що на нього дивиться миша?»»

*Принцип геокультурної контекстуальності.* Сутність його можна виразити гаслом: «Мисли глобально, дій локально». Щоб досягти успіху в розв'язанні окремо взятої проблеми, треба мати холістичний, а не лише аналітичний погляд на світ. Це вимагає геокультурного мислення, уміння контекстуалізувати знання в широкому і навіть глобальному масштабі. Не можна вивчати частини, не знаючи цілого, як не можна зрозуміти ціле, не досліджуючи досконало складових його частин. Для цілого притаманні відсутні у частин емерджентні властивості, але разом з тим воно перетворює частини, наділяє їх новими, не відомими раніше рисами.

Об'єктивно-можливе й суб'єктивно-належне мають смисл тільки в контексті одне одного і цілого. Це завжди об'єктивно-можливе суб'єктивно-належного геокультури і суб'єктивно-належне об'єктивно-можливого геокультури. Вони детермінують одне одного, витворюючи себе й ціле, яке детермінує і витворює їх. Це процес торування людиною шляху свого життя, в ході якого зі зміною шляху відбувається і зміна того, хто ним іде, як і навпаки.

*Принцип геокультурної складності.* Ним фіксується факт зростаючої складності викликів у вигляді різноманітних не відомих раніше

можливостей, зумовлених досягненнями сучасної цивілізації, що неабияк актуалізує поставлену ще елеатами проблему єдиного (цілого) і множинного. В аспекті цього принципу складність світу полягає не в пошуку «елементів», з яких він складається, а у виявленні множинності його можливостей, осмислюваних на основі ментальних засад людини, включеної в нього як варіативно цілісної геокультури. Тим самим, згідно з В. Гейзенбергом, «йдеться, по суті справи, вже не про зображення природи, а про картину наших відношень до природи». Відношень, через і у формі яких виявляються й розкриваються об'єктивні можливості природи як способу об'єктивно-можливого буття людини. Відтак, яким є світ, залежить від суб'єктивно-належного ставлення до нього людини. Порівнюючи відчуття страху перед вічною тишею нескінченних просторів Б. Паскаля з відчуттям благоговіння І. Канта під зоряним небом, М. Бубер зазначає: «Відповідь Канта Паскалю можна сформулювати приблизно так: те, з чим ти зустрічаєшся у світі і що тебе лякає, таїна його простору і часу, є таїною твого власного сприйняття світу і твоєї власної сутності».

Узалежнення об'єктивно-можливого природи від суб'єктивно-належного ставлення до неї людини виявило в науці ХХ ст. тенденцію переходу від вивчення речей до аналізу їх наявних і потенційних можливостей. Звідси випливає, що останніми сутностями світу як геокультурної цілісності виступають не його «елементи», а певні геокультурні можливості їх виокремлення. Тим самим геокультурний об'єкт постає складним об'єктом сузір'я можливостей геокультурного суб'єкта, а геокультурна концепція – методологією наукового пізнання. «Адже коли суб'єкт розглядається з боку інструментальної діяльності, а об'єкт – як сузір'я можливостей, – наголошує С.Б. Кримський, – то «підключення» суб'єкта до об'єкта постає у вигляді перетворення людської діяльності на умову реалізації можливостей конституювання фрагментів предметної сфери пізнання у фізичні об'єкти» [3, с. 219].

*Принцип геокультурної багатовимірності.* Він акумулює особливості

попередніх вищезазначених принципів і застерігає від однобічного підходу до вивчення світу, від одновимірного бачення його, орієнтованого лише на мету діяльності, що призводить до тотальної трансформації всього існуючого в ресурс.

*Принцип геокультурної невизначеності.* Згідно з ним складність і багатовимірність світу роблять його відкритим і непередбачуваним. «З погляду сучасної науки, – зазначає І.З. Цехмістро, – передбачити поведінку навіть такої простої системи, як вертикально закріплений металевий стрижень, що на нього повільно зростає навантаження, у ґрунті речі не можна. Звісно, у певний момент стрижень зігнеться, але напрямок вигину цілком випадковий та непередбачуваний» [2, с. 28]. Ще в більшій мірі це твердження стосується такої нелінійної системи, як цивілізація.

*Принцип взаємозумовленості ризику й застереження.* Згідно з ним, в умовах невизначеності кожний крок пов'язаний із ризиком, для мінімізації якого належить застосовувати відповідно до умов необхідні заходи застереження з урахуванням вимог принципів геокультури.

*Принцип взаємозумовленості мети і засобів.* Засоби й цілі взаємно і зворотно діють одні на одні. Негідні засоби благородних цілей неминуче спотворюють цілі і в результаті самі стають цілями. Крім того, цілі діяльності, відірвані від сенсу життя, можуть сприяти негідним засобам.

*Принцип взаємозумовленості дії і контексту.* Будь-яка дія залежно від контексту середовища під впливом його факторів певним чином відхиляється від поставленої мети, чим ризикує не тільки бути проваленою, а й обернутися проти її ініціатора. У світлі цього принципу непередбачувані наслідки можуть мати характер: а) спотвореного результату, коли неочікуваний згубний результат виявляється більш прийнятним, ніж той, на який покладалася надія; б) марного нововведення, коли зростаюча кількість заходів не приводить до якісних перетворень; в) небезпечного досягнення, коли прагнення кращого виявляється загрозливим для існування.

Невизначеність світу неподоланна. Намагання її повністю усунути й

досягти великої однозначної Визначеності є утопічним за своєю суттю. Мислення має змиритися з такою ситуацією й навчитися в ній вибудовувати стратегію своїх дій. Складність і нелінійність, що супроводжують будь-який факт пізнання, мають спонукати його до самопізнання, до використання отриманого знання як основи методу для досягнення нового знання і трансформування його в мудрість як умову геокультурного життя цивілізації.

#### Список літератури

1. Маланюк Є.Ф. Нариси з історії нашої культури / Є.Ф. Маланюк. К.: АТ «Обереги», 1992. 80 с.
2. Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века / И. Валлерстайн; пер. с англ.; / Под ред. В.И. Иноземцева. М.: Логос, 2004. 368 с.
3. Гейзенберг В. Шаги за горизонт /В. Гейзенберг; пер. с нем. /Сост. А.В. Ахутин; общ. ред. и вступ. ст. Н.Ф. Овчинникова. М.: Прогресс, 1987. 308 с.
4. Бубер М. Проблема человека / М. Бубер; пер. с нем. К.: Ника-Центр, Вист-С, 1998. 96 с.
5. Кримський С.Б. Під сигнатурою Софії /С.Б. Кримський. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 367 с.
6. Цехмістро І.З. Холістична філософія науки: навч. посіб. / І.З. Цехмістро. Х.: Акта, 2003. – 279 с.

**Т.В. Герасимчук**  
(ХНАДУ), м. Харків

### **ВИКОРИСТАННЯ TELEGRAM КАНАЛУ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У РАМКАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Використання інтерактивних методів навчання сприяє не тільки розвитку неінтелекту, але й творчості викладача. Успішні учасники процесу

розвитку повинні бути високомотивованими та самодисциплінованими.

У наш час використання месенджерів – надзвичайний канал зв'язку. Цей факт не міг не привернути уваги зацікавлених викладачів, які намагаються модернізувати, удосконалити та оптимізувати процес вивчення іноземної мови.

Чому Telegram? Telegram на перший погляд, ідентичний іншим. Листування, обмін фото і відео – все як у всіх. Однак, на відміну від інших, Telegram пропонує ряд відмінностей:

- він абсолютно безкоштовний
- встановлюється на будь-якій платформі (смартфон, планшет, комп'ютер) і є інтуїтивно зрозумілим
- у браузері є веб-версія для тих, кому "не вистачає пам'яті на телефоні для цієї телеграми
- постійно оновлюється
- обсяг хмарного сховища для медіафайлів обмежений лише вашою уявою
- до речі, про завантаження: ви можете надсилати файли будь-якого формату, зображення, звук, відео, word, PDF та ін.
- молодь міцно до цього прив'язана і це вже частина їхнього життя.

Тепер давайте подивимося, що ви можете зробити з Telegram:

Створюйте чат-групи для груп. У таких групах можна створити загальний чат, додайте туди своїх студентів і перейдіть на наступний рівень.

Тут можна легко надіслати домашнє завдання (щоб ніхто не сказав «не встиг переписати з дошки»), інші електронні матеріали, посилання на корисні ресурси та навіть організувати міні-дискусію.

Ведіть дискусії. Погодьтеся зі студентами і виберіть один вечір, коли ви проведете онлайн-дискусію у вашій загальній англійській групі. Установіть тривалість обговорення 20-30 хвилин; в ідеалі це було б на вихідних, щоб усі могли відвідати. Це дозволить вашим студентам використовувати свої знання та бути продуктивними.

Приводом для початку обговорення може бути що завгодно – посилання на гарячу новину, смішне відео з YouTube, новий мем англійською; можна просто написати, що вчора ввечері страждав безсонням, і попросити поради у студентів. Просто генеруйте спонтанну ідею, тоді це питання технологій. Ніщо так не викликає розмови, як життєва тема і прохання про допомогу. Ми всі любимо давати поради.

Організуйте опитування за допомогою робота. Ще один спосіб допомогти студентам вивести свою англійську на новий рівень.

Тепер подивіться, як ви можете: відправити аудіофайл на інтерв'ю зі студентами в Telegram і прикріпити анкету в класичній версії a-b-c відповідь або твердження правда/неправда і все! Учні слухають звук, відповіді і можна побачити залучення групи, правильне розуміння звуку та вирішення незрозумілих моментів у тому ж чаті з подальшим обговоренням. Те ж саме можна зробити з відео.

Щоб реалізувати це, просто надішліть посилання або сам матеріал і додайте будь-якого робота-опитувача в чат (а якщо це канал, робот вже вставляється автоматично). А це максимально просто, в інтернеті багато відео та різних роботів на будь-який смак.

Голосувати в Telegram можна за допомогою робота Vote або PollBot.

Перевіряйте слова чи граматику в будь-який час. Повернемося до тих же роботів-розвідників. Просто напишіть будь-яке слово англійською мовою та у варіантах відповіді його переклад чи опис і дочекайтеся результатів. Якщо ви хочете перевірити свої знання з граматичної конструкції, напишіть приклад теми з пропуском форми дієслова та додайте можливі варіанти відповідей.

Поділіться файлами. Усі люблять економити, чи то час, гроші чи ресурси. З Telegram все можливо. Ви можете надсилати картинки та матеріали для уроків ігор прямо в загальний чат. Кожен відкриє потрібний файл на своєму телефоні і зможе детально переглянути його, збільшивши масштаб. Таким чином, ви заощадите на роздруківках

Telegram можна рекомендувати для самостійного навчання. Інтернет та миттєвий обмін повідомленнями представляють унікальне поле можливостей та чудову інтерактивність у класі. У такій атмосфері учні почуваються більш розслабленими та охоче спілкуються. Так, коли вони пишуть повідомлення, у них є можливість знайти слово в словнику або перекласти цілу фразу в Google, але спроба зробити це і зайнятися цим означає багато. У цьому випадку головне стабільність і креативність, і ви побачите, як ваші учні будуть просити нове оновлення у вашій групі.

**Г.А. Гнатова**

*Науковий керівник: Т.Г. Прохоренко*

(ХНАДУ), м. Харків

## **ГЕНДЕРНІ УПЕРЕДЖЕННЯ В ЗМІ (НА ОСНОВІ РЕЗУЛЬТАТІВ СОЦІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ)**

Велика кількість досліджень показує, що жінки як і раніше менше висвітлюються в ЗМІ, ніж чоловіки. Деякі пов'язують цю відмінність з гендерною упередженістю в ЗМІ – систематичною схильністю до висвітлення чоловіків. Щоб виявити наявність упередженості в ЗМІ, потрібно продемонструвати, що висвітлення чоловіків в новинах є непропорційним до жінок.

Дослідження, що проводилося зарубіжними соціологами, охоплювало більше ніж 20000 успішних жінок і чоловіків з різних соціальних і професійних сфер, більше ніж 2000 джерел новин, а також пошукові запити людей в Інтернеті в якості показника поведінкового інтересу. Дослідження виявило, що в порівнянні з чоловіками того ж віку і з тих же професійних верств, жінки, хоч і користуються великим суспільним інтересом, але вразі менше висвітлюються в ЗМІ [1-3].

Увага ЗМІ має вирішальне значення для людей з різних соціальних і

професійних сфер, може мати істотні наслідки для їхнього успіху і благополуччя. Недавні дослідження, присвячені аналізу великомасштабних наборів газетних даних, показують, що зростання частки газетного висвітлення, присвяченого жінкам, останнім часом практично припинилося. Співвідношення жінок і чоловіків в газетних статтях стабілізувалося на рівні 1:4. Варто відмітити, що це стійке співвідношення не є результатом гендерної нерівності, тобто переважання чоловіків у редакторських відділах. Коли жінки є редакторами газет або займають інші ключові посади в редакціях новин, це істотно не покращує ситуації [1].

Відповідь на це давнє питання, аж ніяк, не є однозначною. Перше пояснення гендерних відмінностей у висвітленні новин – є професійна нерівність. Дослідження неодноразово показували домінуючу присутність чоловіків в різних соціальних і професійних категоріях. З цього природно випливає, що основні ЗМІ більше повідомляють про чоловіків, ніж про жінок.

Друге пояснення часто пов'язують з непропорційно високим суспільним інтересом до чоловіків. Наприклад, може статися так, що середній кандидат в президенти, чоловік, щодня робить більш дивні або обурливі коментарі, скандали, інтерв'ю, пости в соціальних мережах, змушуючи тим самим аудиторію стежити за ним з великим інтересом. Тобто, хоч би якою була причина різного інтересу, медіа-організації та ньюсмейкери просто пристосовуються до події, не маючи власних явних переваг.

Чи висвітлюються жінки менше за чоловіків, навіть якщо вони досягли аналогічних посад або досягнень в політиці, світі бізнесу, розвагах, спорті та інших соціальних і професійних сферах? Чи різниться соціальний інтерес до чоловіків і жінок, які досягли схожих посад?

Автори дослідження спробували відповісти на ці питання і ось що вони отримали. Популярні ЗМІ працюють не у вакуумі; їм необхідно враховувати рейтинги читачів і глядачів, і вони стикаються з комерційними проблемами і обмеженнями. Журналісти і редактори часто задаються питанням, чи

представляє конкретна людина достатній суспільний інтерес, щоб заслужити свою колонку, тобто наскільки читачам і глядачам цікаво дізнатися більше про цю людину. Тому виникає питання: чи існують систематичні відмінності в громадських інтересах між чоловіками і жінками, які займають рівноцінні «помітні» посади?

З одного боку, можна було б заперечити, що жінки, яким вдалося досягти високих соціальних і професійних посад, можуть викликати більший інтерес у порівнянні зі своїми колегами-чоловіками. По-перше, ці жінки просто більш рідкісні і тому можуть сприйматися як більш «екзотичні», а це створить цікавий журналістський сюжет. По-друге, такі жінки повинні бути більш талановитими, амбітними та працьовитими, ніж аналогічні чоловіки, щоб подолати інституційні бар'єри. До речі, недавні дослідження показують, що ті жінки, які займають керівні посади в діловому світі, пропонують своїм компаніям унікальні переваги, в тому числі підвищення ефективності їх діяльності [1].

З іншого боку, групи, які споконвічно мають більше ресурсів (наприклад, чоловіки, люди білої раси), сприймаються як найкращі – більш здатні, компетентні та цікаві. Ці переконання поступово інституціоналізувалися і ставали одночасно законними і переважаючими. Таким чином, вони дають чоловікам перевагу перед жінками на аналогічних посадах, які настільки ж талановиті, успішні або впливові [1].

Нарешті, деякі вчені припустили, що навіть ті жінки, які досягають високих посад, можуть бути менш конкурентоспроможними, амбітними, впевненими, наполегливими в порівнянні з чоловіками в аналогічному становищі. Роки гендерної соціалізації і переважаючих гендерних соціальних норм і статусних переконань навчили жінок залишатися скромними і утримуватися від хвастоців своїми досягненнями або свідомого виставлення себе в центр уваги. Отже, навіть коли жінки все ж досягають елітних соціальних і професійних посад, вони з більшою ймовірністю збережуть свою конфіденційність і неохоче виступають і активно шукають суспільної

уваги. Без широкої самореклами публіка, швидше за все, вважатиме цих жінок менш цікавими [2].

Дослідники масових комунікацій стверджують, що різне висвітлення в ЗМІ жінок і чоловіків – це не просто відображення існуючого гендерної нерівності в громадській сфері або різних громадських інтересів. Практика ЗМІ значно погіршує і штучно збільшує цю нерівність [2]. Щоденний вибір журналістів, редакторів і видавців, які працюють в чоловічому культурному середовищі, сприяє збільшенню дисбалансу висвітлення і перекосу моделей висвітлення на користь чоловіків. Отже, навіть жінки, яким вдається досягти високих посад, часто не отримують такий самий ступінь охоплення, як їх колеги-чоловіки. Історичне домінування чоловіків на керівних посадах створило структуру влади, що диктує свої правила, а саме такі редакційні норми, які віддають перевагу питанням, пов'язаним з чоловіками, їх діями та уподобаннями, і в той же час розглядають ці норми як об'єктивні професійні розпорядки [2].

Результати підтверджують, що жінки отримують менше висвітлення в ЗМІ в порівнянні з чоловіками, які досягли аналогічних соціальних позицій, як в цілому, так і в різних сферах суспільного життя. Вивчення всього набору відповідних пар в проведеній дослідниками вибірці (представляють 20940 осіб в 10470 підібраних пар) показує велику і статистично значущу перевагу охоплення чоловіків, при цьому жінки отримують менше 80% охоплення чоловіків. Цей показник поширюється на більшість конкретних категорій і особливо помітний в сферах розваг, політики і спорту. У сфері розваг жінки отримують значно меншу частку охоплення. У політиці різниця в охопленні особливо велика: чоловіки отримують в п'ять разів більший радіус охоплення, ніж жінки. Є одне виключення: жінки-судді отримують більше висвітлення в новинах, ніж їх колеги-чоловіки. У спорті успішні спортсменки отримують близько 60 відсотків обсягу висвітлення [3].

Дві області, в яких відмінності не були статистично значущими, стали бізнес і мистецтво/література. Результати для бізнес-категорії особливо

цікаві, оскільки і жінки-керівники підприємств, і жінки-засновники компаній отримують значно більший обсяг охоплення, ніж їх колеги-чоловіки [3].

Медійні жінки отримують більш ніж в 1,5 рази більше переглядів своєї сторінки у Вікіпедії, що свідчить про значний суспільний інтерес до них [3]. Це означає, що жінки менше висвітлюються в ЗМІ, незважаючи на більший суспільний інтерес. Цей контраст між «пропозицією» і «попитом» також переконливо свідчить про гендерні упередженості.

Намагаючись оцінити висвітлення в ЗМІ, враховуючи одночасно як соціальне положення, так і суспільний інтерес, дослідниками був проведений аналіз парних збігів. В усіх областях, за винятком спорту, охоплення жінок було нижчим, ніж охоплення чоловіків, які досягли аналогічних соціальних позицій і мали однакову кількість переглядів сторінок Вікіпедії. Значно статистично переважає охоплення чоловіків в більшості сфер розваг. Чоловіки також отримали більший радіус охоплення в більшості категорій бізнесу і політики [3].

#### Список літератури

1. Castagnetti C. Unfair Tournaments: Gender Stereotyping and Wage Discrimination among Italian Graduates. C. Castagnetti, L. Rosti // *Gender & Society*.-September. - 2013. - № 27(5).
2. FOX. R.L. Uncovering the Origins of the Gender Gap in Political Ambition. R. L. FOX, J. L. LAWLESS // *The American Political Science Review*.- August 2014. - Vol. 108, - No.3. - pp. 499-519.
3. Swert K. When Do Women Get a Voice? Explaining the Presence of Female News Sources in Belgian News Broadcasts (2003-5). K. D. Swert, M. Hooghe // *European Journal of Communication*. - March 2010. - Vol. 25(1). - pp. 69-84.

## **МОРАЛЬНА СКЛАДОВА ПОСТНЕКЛАСИЧНОЇ НАУКИ**

Вже на етапі некласичної науки, який почався з кінці XIX століття і тривав до 60-х років століття XX, низка наукових відкриттів продемонструвала певні зрушення в практиці наукового пізнання. Ці відкриття і, перш за все, релятивістська фізика, підважили засади, на яких будувалась класична механіка. Зазнали ерозії попередні уявлення про абсолютність простору і часу. Виявилось, що детермінізм, запроваджений Лапласом в науку, перестає працювати. Глибина проникнення в сутність фізичних явищ, якої досягли науковці в XX столітті, поставила питання корекції канонів класичної науки. В наукових дослідженнях чим далі, тим все більше, став проявлятися відносний характер знання.

Світ захитався. Сталість опинилась під загрозою. Описати предмети дослідження, як і світ у цілому, у традиційній категорії об'єктивності, ставало все важче. Використання приладів в осягненні природних законів внесло свої корективи. Не враховувати їхній вплив на результати пізнання стало неможливим. Відповідно, змінилось розуміння об'єктивності. До неї додався суб'єктивний компонент. Активність суб'єкта все частіше стала відбиватись на кінцевих результатах наукових досліджень. У зв'язку з цим стала проявлятися тенденція до зближення природничих і гуманітарних наук.

Власне, це й стало початком нового етапу в розвитку знання, який отримав назву постнекласичної науки. Відносність як прояв та визнання процесуального характеру пізнання вкупі зі зближенням наук, як природничих між собою, так і з соціокультурними дисциплінами, породили необхідність перехресного використання напрацювань із різних галузей наукового пізнання. Так постали трансдисциплінарні дослідження. Оскільки в ці дослідження була включена і людина, то постнекласичною наукою по

суті стали трансдисциплінарні дослідження складних самоорганізованих людиномірних систем.

Характерною ознакою постнекласичної науки є взаємовплив природничих наук на соціогуманітарні і, навпаки, соціогуманітарних на природничі.

Вплив людини на пізнання природних явищ проявляється не лише в тому, що сьогодні дослідники використовують прилади для реалізації своїх наукових задач. Застосування здобутих знань в прикладних технологіях змінює природний ландшафт, дозволяє людині все глибше вторгатись в об'єктивне середовище, накладати на нього свою суб'єктивну печать. Реальністю стало творення нових продуктів та матеріалів. Стосовно матеріалів можна назвати поліетилен, пластмаси, гуму та інші штучні вироби.

Розвиток молекулярної біології та генетики дозволив проникнути в таїну живого. Стали можливими генні технології, розкриття структури ДНК, вплив на спадковість. Штучним шляхом були створені інсулін, інтерферон, а тепер на генній основі і деякі антикоронавірусні вакцини. З'явилися перші генетично модифіковані організми, що широко використовуються в городництві та садівництві. Людська суб'єктивність стала складовою частиною об'єктивного світу. Зміни в біосфері відбуваються під все більшим впливом людської діяльності, як теоретичної, так і практичної. Не тільки існування живого на Землі, але й збереження планети лягло на відповідальність людини.

Особливо гострим питання відповідальності, а значить моральності, постало з відкриттям генної технології, яку назвали клонуванням. Вже саме походження слова підкреслює, що мова йде не про природний шлях відтворення вищих живих істот, розмноження яких відбувається статевим шляхом, а про вегетацію, через, умовно кажучи, пагони, черешки.

Допоки клонування здійснювалось в галузі рослинництва, тваринництва, рибного господарства, питання хоч і виникали про його

наслідки, однак особливих пристрастей не спостерігалось. Збурення громадськості з'явилося тоді, коли в 90-х роках минулого століття клонували овечку Доллі. Практично одразу виникла спокуса клонувати людину. Навіть знайшлися ентузіасти, які захотіли взяти участь у такому експерименті.

Експеримент небачений, адже мова йде про створення істоти, яка абсолютно тотожна батьківській. Ким буде цей новий організм? Є цей експеримент благом чи злом для окремої людини і людської популяції взагалі? Якими будуть безпосередні та віддалені наслідки такого вторгнення в людський тип? І це далеко не всі питання, які виникають у випадку прийняття такої технології відтворення людей.

Навіть природне відтворення людини інколи призводить до народження дітей з фізичними та психічними вадами. А що чекає клонуваних, коли нам відомо, що успішному клонуванню овечки Доллі передувало 277 невдалих спроб. Вчені передбачають, що клонування людини буде супроводжуватись ще більшою кількістю непередбачуваних ситуацій, що може вилитись у появі немалої кількості калік, потвор, не кажучи вже про мертвонароджених. З огляду на всі можливі наслідки застосування такої технології, виникає питання – наскільки вона є моральною, прийнятною для людини?

А вже зовсім на днях пройшла інформація про запевнення вчених, що можливе клонування зниклих динозаврів. Із решток викопаних кісток древніх тварин виділені соматичні клітини, які, як вважають спеціалісти, можна використати для клонування. Така можливість є вельми цікавою з наукової точки зору, але знову ж таки – чи не виникнуть нові проблеми, пов'язані з порушенням біоценозу, який склався уже після того, як ці тварини вимерли?

Непростою проблемою є й застосування технології клонування в сільському господарстві. З одного боку, є можливість таким способом збільшити продовольчі ресурси планети, що дуже важливо в умовах їх обмеженості та тиску на планету бурхливого зростання народонаселення. З іншого – вже зараз інформовані громадяни, що турбуються про власне

здоров'я, намагаються уникати вживання продуктів з ГМО саме через непередбачуваність наслідків.

Отже, розвиток постнекласичної науки, яка характеризується взаємопроникненням природничих і гуманітарних наук, породив феномени, що вимагають нового осмислення. В її рамках виникають, чи отримують нове прочитання, економічні, медичні, етичні, філософські, релігійні та інші аспекти. Всі вони, так чи інакше, зводяться до відповідальності людини за майбутнє своє та планети.

Сьогодні людство постало перед необхідністю нового осмислення моральності та її впливу на цілісний розвиток людини і природи. Основою такого ставлення до світу є моральна складова сучасної постнекласичної науки, її гуманітарного аспекту.

**І.М. Кушнір**

(ХНУ ім. В.Н. Каразіна), м. Харків

## **МОВА ЛІКАРЯ МАЄ ЗНАЧЕННЯ (ГУМАНІЗАЦІЯ МОВНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ)**

Мовна освіта – одна з підсистем сфери освіти, в якій мова й освіта постають як комплексні системні інструменти соціалізації особистості студента. Сучасні освітні системи (зокрема мовноосвітня), як ніколи, зосереджені на кожній окремій особистості, що свідчить про максимальну гуманізацію. Людина перебуває в центрі не лише технологічного прогресу, дослідження оточення, але й навчання та виховання. «Антропоцентричний підхід у науці змінив акценти в меті мовного навчання – не знання про мову і навіть не знання мови, а формування мовної особистості, здатної ефективно здійснювати міжкультурну комунікацію» [3, с.78]. Таки й особистісний розвиток стає особливо важливим для іноземних студентів, які здобувають вищу освіту в Україні. Для них мова країни навчання виконує функцію

адаптації та соціалізації в новому навчально-академічному та соціокультурному контексті, тому мовна підготовка досягає масштабу мовної освіти (за функційною ознакою).

Найбільша кількість іноземних студентів в Україні – це здобувачі вищої медичної освіти. Однією з базових характеристик професіоналізму фахівців медичного профілю є їхня здатність до комунікативної взаємодії з пацієнтом. Загальновизнаною є теза про те, що не тільки фахова майстерність лікаря впливає на ефективність лікування, але й мовленнєвий вплив. «Будь-який діалог між лікарем і пацієнтом виходить далеко за межі кваліфікаційної сторони лікування: сама розмова часто стає лікувальним чинником, оскільки вона впливає на духовний стан пацієнта. Принцип діалогу належить до основних концепцій медицини, тому що розмовляючи з хворим, лікар має справу з його почуттями та думками, страхом і надією» [1, с. 16]. Тож мовна освіта майбутніх лікарів (як українських, так і іноземних студентів) – це один із ключових чинників професійного успіху.

Розуміння іноземними студентами того, що частково від ефективності їхньої навчально-професійної комунікації залежить здоров'я і життя людини, з одного боку, підвищує мотивацію до вивчення української мови, а з іншого боку, посилює важливість сформованості мовної особистості і такого її компонента, як професійно-комунікативний імідж. Ми визначаємо феномен професійно-комунікативного іміджу іноземних студентів – майбутніх лікарів як «узагальнене поєднання соціокультурно-комунікативної і професійно-комунікативної компетентностей» [2, с. 41].

Досягнення іноземним фахівцем-медиком вищого рівня професійно-комунікативного розвитку в процесі мовної освіти вважаємо можливим завдяки проєктуванню його власного «освітнього маршруту», який має бути підкріплений уявленнями про результат – загальною моделлю професійно-комунікативного іміджу фахівця медичного профілю. Це система показників особистісних якостей фахівця, рівня знань та сформованості вмінь, які забезпечують йому досягнення вищого рівня професійно-комунікативної

вправності. Вважаємо, що комунікативний імідж майбутнього лікаря має як екстралінгвістичний, так і вербальний рівні. Так, на вербальному рівні майбутній фахівець з'ясовує стан здоров'я хворого, надає вказівки щодо лікування; на екстралінгвістичному рівні здійснюється комунікація за допомогою жестів, міміки. Лікар – це фахівець, покликаний надавати допомогу іншій людині у своїй професійній діяльності. Тож майбутні лікарі повинні володіти когнітивно-діяльнісною характеристикою: навчитися адаптувати свою комунікативну поведінку з метою встановлення толерантного, доброзичливого, але впливового, професійно компетентного спілкування з усіма учасниками комунікативної ситуації. Така комунікативна поведінка створює позитивний комунікативний імідж фахівця-медика.

Зазначені положення зумовлюють необхідність виокремлення відповідних особистісно-ціннісних настанов і комунікативних умінь майбутнього лікаря, а саме [4, с. 337]:

1) усвідомлення всіх комунікативних параметрів ситуації медичної консультації, розуміння цієї ситуації як зустрічі двох експертів: лікаря-клініциста та пацієнта як експерта власного організму та розуму;

2) розуміння того, що недостатня сформованість умінь спілкування призводить до вразливості та вигорання медика-фахівця, а також необхідності удосконалення своїх навичок з досвідом;

3) необхідність комунікативних умінь командного спілкування, у тому числі з колегами в інших професіях;

4) володіння комунікативною стратегією моделювання та мотивування роботи своїх колег.

Перелічені характеристики мовної особистості лікаря реалізуються у професійно-комунікативному іміджі іноземних студентів медичних спеціальностей через низку мовно-аспектних навичок і мовленнєвих умінь (як показано в таблиці 1).

**Складники професійно-комунікативного іміджу  
іноземних студентів-медиків**

<i>мовно-аспектні навички</i>	<i>мовленнєві вміння</i>
<p>– обізнаність із фонетико-графічною системою української мови, вміння коректного сприйняття фонетичного й інтонаційного образу та вимовляння українськомовних звуків, слів, синтагм, речень; знання і вміння використовувати такі фонетичні засоби прояву емпатії (співчуття) та сугестії (м'якого впливу) лікаря, як інтонаційні й емпатичні особливості українського речення;</p> <p>– знання українських лексем та навички добирати необхідні лексичні засоби до ситуації: відповідну медичну термінологію або розмовно-професійні мовні одиниці, етикетно-мовленнєві та стратегічно-мовленнєві кліше;</p> <p>– знання граматичної системи української мови, жанрово та стилістично відповідні словотвірні моделі, граматико-синтаксичні моделі.</p>	<p>– обізнаність зі стратегіями й тактиками комунікативної поведінки з пацієнтом та з колегами;</p> <p>– сформованість умінь емпатійного слухання, толерантного говоріння, а також читання та письма в українськомовній лікарняно-практичній сфері.</p>

Сформованість перелічених складників визначаємо через упізнавання та розуміння, а також через усне та письмове продукування власних висловлювань, що містять мовні та мовленнєві одиниці професійно-орієнтованих лексичного та граматичного корпусів.

Таким чином, у підсумку слід особливо наголосити, що рівень володіння мовою і здатність до комунікативної взаємодії лікаря мають лікувальний ефект. У зв'язку з цим мовна освіта, з одного боку, засвідчує гуманістичність сучасної освітньої парадигми, а з іншого боку, є важливим компонентом загальної системи фахової підготовки медиків. Від

сформованості професійно-комунікативного іміджу як складника мовної особистості студента залежить ефективність його майбутньої професійної діяльності.

#### Список літератури

1. Бруннер Р. Мова лікаря та мова пацієнта. Праці НТШ: Медичні науки. 2018. Т. 54, № 2. С. 16–25.
2. Кушнір І. М. Інтегративна модель методичної системи навчання української мови англомовних здобувачів вищої медичної освіти. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. Збірник наукових праць. Вип. 37. Харків, 2020. С. 36–51.
3. Швець Г.Д. Теорія і практика навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей : монографія. Київ : Фенікс, 2019. 529 с.
4. McClelland D.C. Identifying competencies with behavioral-event interviews. Psychological Science. 1998. № 9. P. 331–339.

**Б.В. Новиков**

(КНУ «КПІ» ім. І. Сикорського), г. Киев

### **ИЗЛОЖЕНИЕ РАЗДУМИЙ О ФИЛОСОФИИ С ПРИВКУСОМ САРКАЗМА И ИРОНИИ**

Что общего между Фукуямой (Фрэнсисом) и Фукусимой? С точки зрения здравого смысла – почти ничего. Кроме имен собственных явно японского происхождения.

Человек, которому, – то ли образование стартовое, то ли жизненный опыт позволяют, – доступен уровень интеллекта – рассудок, скажет: «Фукуяма – это какой-то американский писатель, то ли политолог, то ли философ. Он еще написал в своей книге «Конец истории» что коммунизму –

кердык, всем и всеми, – до скончания века, – теперь будет рулить Америка. Ну, а Фукусима-1 – это атомная электростанция такая в одноименной японской префектуре, на которой, – в результате землетрясения и последовавшего за ним цунами произошла техногенная катастрофа, сравнимая с чернобыльской».

Тот же, кто «достроил» свой интеллект «доверху» – до разума, т.е. сделал его полноценным мышлением, адекватным мыслимому, т.е. на уровне сущности, т.е. являющийся субъектом диалектического мышления, подумает, – первая мысль при соотнесении этих имен собственных: в СССР в 1986 г. сначала рванул 26 апреля ядерный «чернобыль», затем – еще много, много «чернобылей» прочих: политический, экономический, социальный духовный etc. Вы скажете: какая здесь связь? На Фукусиме-1 произошла катастрофа сугубо (хотя есть и иные версии) естественного рода: в результате действия природной стихии (даже двух: землетрясения и цунами), над которыми человек (полагаю: пока) не властен. Да и Ф. Фукуяма кроме имени и фамилии японских ничего почти общего с Японией не имеет. Давно натурализованный (родившийся 27 октября 1952г. в Чикаго) американец.

Итак, Фукусима и Фукуяма – это чистая символика. И – случайность чистейшей воды.

А, вот, несимволика начинается там, где приходит понимание (ну, хотя бы – осознание) следующего: если в голове – ложь, то в сердце – рознь, а в руках – резня. Проще говоря: чем дальше от истины – тем ближе к крови. Конечно, в этих выводах и утверждениях есть доля фигурала. Может быть, даже – изрядная.

Но вы же, хотя бы на уровне подсознания, должны «рубить»: если ты долго, тупо, регулярно, на индустриальной основе сеешь зубы дракона (зла, уродства, ненависти, господства, алчности, лжи, вреда) не забывай, что не каждый год бывает для них неурожайным. И уж, во всяком случае – не выпускай из виду одну морально - полит - экономическую максиму: «за все надо платить. Если не вовремя, то – расплачиваться».

При чем здесь Фукуяма? Совсем ни при чем. Но в нашем честном бандитском деле, – философском, – ты, если вышел на какие-то выводы и обобщения всеобщего масштаба и характера, должен давать себе отчет в том, что твое детище, твои мысли (а дело философа, и «философа» тоже – это его слово) тебе уже не принадлежит. И ты, – абсолютно независимо от твоих личных желаний, либо же нежеланий (неважно: благих или гнусных) – несешь за него полную ответственность. Ответственность очень серьезную, следует заметить. Значительно более серьезную, чем политическую, или, там, скажем – уголовную. Хотя и там, в указанной субкультуре – за «базар» надобно отвечать...

Поэтому разговор мой – об ответственности. Даже за неумышленное, – не говоря уж об умышленном, предумышленном, злоумышленном, – не к месту, неуместное и уж того более – заведомо злопыхательное и враждебное, намеренно сказанное слово. Особенно же – человеком, называющим себя и рассчитывающим, чтобы его называли и воспринимали: философ.

Не: «философ», но – философ. Уж больно высоки они в современных условиях: цена и ставки неправильного, ложного, злого слова, упакованного в философскую облатку. И – пущенного в жизнь. Оно делает ее либо Жизнью, либо «жизнью».

Так вот, несколько слов о «философском» фукуямчике. В 1989 году уже даже слепым было ясно, что СССР и «соцлагерь» в Восточной Европе – обречены. Приговорены. Результат стечения очень многих факторов, – ну конечно же, и, невиданного вероломства и предательства. Мальчик-фукуямчик очень чутко уловил направление ветров предыстории... Ну, ветры (не ветер!), они ветры и есть. Опорная (главная, козырная) идея: торжество, – безраздельное, – либеральной и демократической идеи в ее буржуазной форме; гаплык (теперь уже окончательный и бесповоротный) социализму, и, понятно, коммунизму; торжество однополярности, или, иными словами – торжество идеи Рах Амерікана. Все. Конец истории. Торжество «постистории». Чепчики в воздухе. Эйфория. Экстаз. Триумф.

А всего-то и было: временная ремиссия траста «предыстория», сумевшего положить себе в качестве еды на стол – СССР и страны Восточной Европы. Подхарчиться. Оч-чень основательно и сытно. ...Прошли годы. Жив - здоров и еще вполне румян Ф. Фукуяма. Мобилен. Вот, пару лет тому назад в Киев с публичными лекциями визитировал. Видимо, поиздержался малехо. Обошлось без ажиотажа, и даже – без аншлага. Приехал. Уехал. Как и не было. Да его и не было, по большому счету. В философии. В культуре культурной.

Разумеется, не становился на колени и не просил у публики интересующейся прощения за то, что лоханулся. В лужу сел. Лапшички на уши «обчитанным» очередную порцию навешал. Отбирал у людей самое ценное, что у них есть – время.

А сколько же вместило это последнее двадцатилетие. Горя, нищеты, страданий, крови, смертей. Спросите: а при чем здесь Ф. Фукуяма? Очень даже при том.

Таким плюнь в лицо – Божья роса. (Впрочем есть лик, есть лицо, есть личина. А еще – рожа, морда лица etc. есть). Так что спорить с подобными (экземплярами) на поле теоретическом – здоровья надо больше, чем ума. А откуда ж оно, здоровье. Тем более – лишнее.

Непотопляемый теоретик (хотя и потомок самураев. У тех, к слову, в чести было понятие о чести).

Тут, намедни, он в *ino* СМИ. Ru статейку наваял. Опять пророческую, как водится. Иных не пишет. Под очень характерным названием: «Упадок американских политических институтов». См. «The American Interest», декабрь, 2013 г. Тут он, как вы, вероятно, догадались, уже пророчествует полный кердык... своему родному отечеству. И хотя я искренне разделяю его выводы и дурные предчувствия, «разбора полётов», т. е. разбора статьи – не будет. Пусть с ним работодатели разбираются. ...Вы спросите: а при чем здесь Фукусима? Ни при чем. Так, для красного словца. Впрочем, были бы умные философы – не построили бы АЭС в цунами – опасном районе. Это,

что: сложно было просчитать? Оно ж так: какие философы, такая и философия. Какая философия – такая и жизнь. Каждого, многих, всех.

Давайте не будем нарушать давнюю и славную философскую традицию: поговорим «об уме». Поговорим легонько и ненавязчиво. И уж точно – без нарочитого умничанья. Без назидательности. И так, несколько мыслей об уме. А еще точнее: кто же он нынче такой: умный?

Умный – это не «знающий много». «Многознание уму не научает» (Гераклит). Умный – это не «отличная память», либо «феноменальная память». Умный – это способный удивляться и сомневаться. Всему. Во всем. Всегда. И только такая внутренняя мотивация созидания нового. Перманентная же устремленность за предел (распределение) уже практически сделанного, почувствованного, познанного и узнанного, конституирует человека, людей (сообщество, действительную ассоциацию, коллектив) и общество как человека, людей, общество действительных (а не реальных); человека, людей, общество как творцов, т.е. как нормальных. Вспомним: «гений – это нормальный человек. Всё остальное – отклонение от нормы» (У. - С. Моэм). «Ну, и», – спрашивается в том же задачнике, но чуточку ниже, – и зачем же Вам (по своей, либо чужой воле) попадать в раздел «остальных»?!!

Умный – это, – всегда, – воспринимающий объект как перманентно развивающийся, оказывающий различное влияние (непосредственное, и, что несравненно сложнее для понимания – опосредованное) на всё и, – в различной же мере, – воспринимающий влияние на себя. Непосредственное и опосредованное. Ум добротный, это, – всегда, – откровение сокровенного.

Умный – это способный к адекватной мыслительной реконструкции прошлого, конструкции и деконструкции непосредственно (актуально) сущего и конструирование всевозможных будущих векторов (направлений) развития объекта. Иными словами, использование (актуализация) всего потенциала антиципации: прогноза, предвиденья, проекта, форсайта, предвосхищения, пророчества etc. Да, и пророчества тоже, ибо чем иным

есть это свойство ума, как не одним из бесчисленных модусов антиципации, сиречь – опережающего отражения? Если, разумеется, очистить его от флера «чуда», на которое уповают и чем достаточно охотно и бойко пользуются и приторговывают нередко «веселые и находчивые» ...

Умный – это способный, – в любой неординарной и значимой познавательной ситуации (обстановке), – «с лету», сначала хотя бы в первом приближении ответить (себе, либо иным интересантам на четыре вопроса:

- почему?;
- как?;
- откуда/куда?;
- зачем?

Заметьте: как-то так вышло, – всегда выходит, – что именно четыре ответа на указанные вопросы составляют сердцевину научной философии в той ее части, которая есть ее логика, методология, гносеология, эпистемология etc.: ее четыре (их называют «основные») закона:

- закон взаимного проникновения противоположностей;
- закон взаимного перехода качества и количества;
- закон отрицания отрицания;
- закон действительного гуманизма. (Мы осмелились обоснованно добавить).

Умный – это мечтающий и дерзающий, это перманентно целеполагающий и целедостигающий (целеосуществляющий), это находящийся в непрерывном процессе выхода за предел уже познанного, уже известного, уже прочувствованного и чувствуемого, уже достигнутого и достигаемого ... Это – находящийся в режиме трансцендирования, в режиме трансгрессии. В едино допустимом (желательном и достойном нормального человека) банализированном режиме: в режиме креативности. А, учитывая, что сущность человека – единство единичного (индивид, человек, личность, один), общего (люди, коллектив, многие) и всеобщего (человечество, общество, все) – то в режиме творчества.

Умный – это мыслящий диалектически. Ибо субъективная диалектика, наука диалектика – это духовный аналог беспредельной диалектики объективной. Диалектика всеобщего, общего и единичного во всех ее модусах (начиная от «общественное – коллективное – индивидуальное» и заканчивая: «макроуровень – мезоуровень – микроуровень»). Их «упаковка» – это живое тело объекта ума. Состоятельного, разумеется, т.е. умного ума.

Умный – это убежденный в том, что нормальный человек, действительный человек – это человек целостный. И не только в том основополагающем смысле, что он есть (должен быть) цель, но никогда – средство, но и в том модусе этого основного действительно-гуманистического императива и измерения, что поскольку, образно говоря, голова, сердце и руки принадлежат одному человеку, равно так духовная, душевная и телесная составляющие его, человека находятся в единстве. А должны находится – в единстве гармоническом.

Умный – это способность к живому созерцанию, к умозрению, умопостижению, умоглядности, рефлексии, переживанию, сочувствию, согласию. Полноценный ум – это «упакованные» в диалектическое единство (как осуществляющееся, – возникающее, развертывающееся и разрешающееся, – противоречие) здравомыслие, рассудок и разум. Дух, душа и плоть. Я о том, что умный – это значит и душевно, и духовно, и телесно – гармоничный и целостный. И если мы здесь и теперь – преимущественно (*par excellenz*) об умном, это вовсе не означает исключительность (не говоря уж – доминантность) духовного, интеллектуального начала над началами иными: душевным и телесным.

Умный – это всегда опирающийся (он превосходно знает, что опереться можно лишь на то, что сопротивляется) на опору. Которая никогда не шатается, на опору, которая никогда не подведет, не отвернется, не предаст. На опору с тремя базовыми, – спорным, – точками. На Веру, Надежду и Любовь. На веру как на тот актуал, который уже твой: освоен, постигнут, используется, составляет значение твоей самости, есть отправная

точка. Есть фундамент, на котором зиждется твоя, устремленная за пределы уже почувствованного, узнанного, предметно (практически) освоенного. На надежду как мотиватор и движитель перманентного целеполагания, трансгрессии, распределения (выхода за предел). На надежду как одно из субстантивных оснований творчества.

И на любовь... Ту самую любовь, которая есть, – для каждого, многих, всех, – всё. Ту самую, в которой каждый получает ровно столько, сколько отдает.

Почему?

Потому что умный никогда не задаст этот пошлый (уж не говоря: глупый до невозможности) вопрос. Потому что умный и не станет спорить с субъектом подобного вопрошания. По многим основаниям: от «времени жалко» и заканчивая: «для спора с похожим вопрошающим здоровья надо больше, чем ума». А у кого оно есть лишнее? Здоровье - то?

Умный человек, это, – прежде всего, – понимающий человек и именно поэтому: чем бы он непосредственно, как этот, как уникальный и неповторимый, как единичный человек не занимался, не занимается, не будет заниматься – ему не избежать встречи с философией.

Философия – научная философия, духовный аналог субстанции – единственно доступный человеку способ утверждения тождества собственной единичности со всеобщностью; способ установления собственной принадлежности и тем самым – меры соразмерности с субстанцией. С абсолютном. Своей уникальности – с универсальностью. Своей определенности – с беспредельностью.

Освоение научной философии – это не только единственный способ обрести способность мыслить разумно, т.е. диалектически; это не только неперемное условие и способ «добраивания» своего единичного духа до всеобщности и тем самым – становление его, – духа, – понимающим, полноценным, в сущности: нормальным; это ещё и единственное лекарство, – антидот, – от фрустрации, от интоксикации, от самоотравления человека

мыслью и чувством о принципиальной несоотнесенности собственной, единичной экзистенции с вечной и бесконечной субстанцией. О своей ничтожности и никчемности. И – единственное условие, чтобы мыслить разумно, чтобы понимать. Не просто запомнить, знать, быть эрудированным, быть информированным.

**Д.Р. Овчаренко, И.Е. Антипов**  
(ХНУРЭ), г. Харьков

## **ЗАЩИТА ОТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА УДАЛЕННЫХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ИНТЕРНЕТ-БАНКИНГА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ**

COVID-19 внес внушительные изменения в основу обычной жизни и профессиональной деятельности населения всей планеты. Он принес как положительные, так и негативные социально значимые проявления в виде активизации мошеннических действий злоумышленниками, основанными на концептуальных положениях социальной инженерии (СИ), манипулировании людьми с целью извлечения какой-либо выгоды. За последнее время участились случаи мошеннических махинаций: ложным смс-информированием о нарушениях режима карантина, зачислении или снятии средств с банковских карт, выманивания денег под разными предложениями и многое другое. Набор инструментов, применяемый мошенниками, расширяется: фишинговые электронные письма, поддельные сообщения в социальных сетях, роботизированные звонки и многое другое [1]. Преступники внимательно следят за заголовками ведущих СМИ и выступлениями представителей властей, быстро адаптируя тексты своих сообщений и тактику к новым медицинским, социальным и экономическим проблемам в стране. В связи с этим вопрос безопасности интернет-банкинга стал намного острее.

Как и ранее злоумышленники используют уже давно освоенные методы СИ такие как фишинг, телефонное мошенничество, сбор информации из открытых источников, и даже способ так называемой обратной СИ [2, 3].

Мошенничество – один из наиболее распространённых видов преступлений [2,3]. Оно известно очень давно, при этом обладает динамичным развитием, всегда в поиске новых способов обмана и с быстрой приспособляемостью к ситуации. Существенным признаком мошенничества, отличающим от других видов хищения чужого имущества, является то, что оно совершается с использованием обмана или злоупотребления доверием, в результате чего собственник добровольно (по собственной инициативе) передаёт все, что требовалось злоумышленнику.

На основании приведенных в открытой печати данных об успешных мошеннических схемах по хищению денежных средств, у пользователей интернет-банка, реализованных в разных странах в последние годы, можно сформулировать ряд рекомендаций. Они смогут хоть и не полностью устранить риск реализации обмана с помощью СИ, но существенно снизить его.

Например, одним из методов защиты от телефонного мошенничества может быть использование sim-карты иностранного оператора связи [4, 5]. Ввиду того, что стоимость международных звонков достаточно высока, это снизит вероятность таких атак к минимуму. Также сам пользователь, вероятнее всего, не будет использовать дорогой роуминговый интернет для посещения сторонних Интернет-ресурсов и открывать фишинговые ссылки, что снижает вероятность установки вредоносного программного обеспечения.

Еще одним путем снижения воздействия методов СИ на человека является отключение телефона на ночь [4]. Это позволит избежать звонков от мошенников в то время, когда критичность восприятия получаемой информации снижается, а доверие к собеседнику возрастает. Неактивность телефона в ночное время также уменьшит возможность

несанкционированного доступа к нему через Wi-Fi соединение в случае взлома роутера.

Также снижается вероятность атак методами СИ при использовании отдельного смартфона для финансовых операций. Это позволит уменьшить вероятность взлома, связанную с наличием вредоносного ПО [4]. Кроме того, необходимо минимизировать случаи передачи устройства в чужие руки. Дополнительно усилить эту контрмеру можно, если заблокировать возможность удаленной замены sim-карты без предоставления подтверждающих личность документов.

Также следует добавить, что пользователи интернет-банкинга, (как, впрочем, и все остальные), сталкиваясь с активными действиями мошенников, часто впадают в панику и попадают под психологическое воздействие, так как не знакомы с мошенническими схемами и общими методами СИ, которыми пользуются злоумышленники. Поэтому важной задачей является знакомить пользователей с ними [4, 5].

В докладе будут рассмотрены и другие меры по защите пользователя интернет-банкинга, применяя которые он сможет существенно обезопасить себя от мошеннических действий злоумышленников.

#### Список литературы

1. Носов В.В. Окремі аспекти криміналістичного дослідження електронної пошти /В.В Носов, О.Р. Лейко // Актуальні питання протидії кіберзлочинності та торгівлі людьми: збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (23 листоп. 2018 р., м.Харків) . МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ; Координатор проектів ОБСЄ в Україні. – Харків: ХНУВС, 2018. - с.416-418.
2. Суіменко Є.І. Соціальна інженерія. Експериментальний курс лекцій. Навч. посіб. – К.: Ін-т соціології НАН України, 2011. – 224 с.
3. Ткаченко И. В. Стоп! Манипуляции. Как распознать и остановить манипулятора. – Харьков: Виват, 2014. - 224с.

4. Оценка безопасности пользователей интернет-банкинга Радіотехніка: Всеукр. міжвід. наук.-техн. зб. – Харків, 2020. – с.188–194.
5. О численной оценке уязвимости пользователей интернет-банкинга XXIV Міжнародний молодіжний форум «Радіоелектроніка та молодь у XXI столітті». Зб. матеріалів форуму. Т. 3. – Харків: ХНУРЕ 2019 - с.152-153.

**Г. Д. Панков**

(ХНУ ім. В.Н. Каразіна), м. Харків

## **СМЕРТЬ КАК МОДИФИКАЦИЯ ПОРЯДКА В УЧЕНИИ МАРКА АВРЕЛИЯ**

Смерть не только отталкивает, но также способна притягивает к себе человеческое сознание и концентрировать мысль вокруг своего значения. Осмысление смерти означает наделение ее определенными смыслами в соотнесенности с разнообразными контекстами. Один из таких контекстов предложен в философии Марка Аврелия, где ключевым звеном осмысления всех регионов жизненного мира, включая человеческую жизнь, утверждается порядок

Смерть не только выглядит отрицанием жизни, несовместимым с ней состоянием. Ее осознание и осмысление происходят при жизни, поэтому смерть присутствует в сознании людей при их жизни – присутствует (то есть, расположена при ее сути) в пространстве мысли. Мысль придает смерти определенную контекстуальность и смысловое значение. Опыт ее смысловой обработки как «первой» природы в культурно значимое явление представлен в учении Марка Аврелия, включившего размышление о танатосе в контекст метафизики порядка. Из данного контекста вытекает соответствующий смысл: смерть как модификация порядка.

Учение Марка Аврелия о порядке осуществлялось в соотнесенности с метафизикой Целого, которая распространялась на учение о человеке

[См.: 2]. Человек причастен к порядку как часть к Целому, он не должен отторгаться от Целого, но, напротив, придерживаться его бытия. Бытие Целого трактуется как бытие-в-гармонии. Обращение к мировой гармонии и соучастие в ней выдвигается универсальным человеческим долгом.

Марк Аврелий настойчиво рекомендует исследовать все пространство жизни, обратив внимание на значение в ней порядка: «Чаще размышляй о связи всех вещей, находящихся в мире, и об их взаимоотношении. Ибо все они как бы переплетены между собою и поэтому в содружестве друг с другом, следуя друг за другом в определенном порядке» [1, с. 310]. Порядок представляется гармоническим единством частей, которое обеспечивается Целым. Целое выдвигается руководящим началом, которое надлежит быть принятым и прочно укорененным в сознании каждого человека. Универсальными принципами упорядочения бытия полагаются непрерывность движения, а также общая согласованность и единство сущности. Таким образом, порядок осмысливается в единстве жизненной статике и динамике.

Порядок рассматривается в виде универсального способа заботы о людях со стороны богов. Он призван предотвратить возможность совершать зло и вносить в жизнь деструктивные элементы, разрушающие установленную в ней гармонию. Эту гармонию составляют противоположные тенденции: «Смерть же и жизнь, слава и бесчестье, страдание и наслаждение, богатство и бедность – все это одинаково выпадает на долю как хорошим людям, так и дурным. Все это не прекрасно и не постыдно, а, следовательно, не благо и не зло», – отмечалось Марком Аврелием в его размышлениях «Наедине с собой» [1, с. 279]. Таким образом, значение смерти выводится из ее привычной оценки в качестве проявления зла и включается в систему контраст-гармонии, представляющую собой позитивный взгляд на природный феномен смерти.

Другим аргументом устранения оценки смерти в качестве зла служит апелляция к универсальному закону смены необходимых для жизни людей

этапов прохождения детства, юности, молодости и старости [1, с. 336]. Последовательный переход человека из одного состояния в другое указывает на обстоятельство изменения как исчезновение одного жизненного процесса и наступление другого, приходящего на смену предыдущему. В таком случае состояние смерти переносится из будущего времени в настоящее и рассматривается в виде перманентных процессов прекращения, приостановления и исчезновения, составляющих необходимое условие обновления, без которого немислима жизнь. «Итак, – заключал Марк Аврелий, – прекращение жизни ни для кого не есть зло, не будучи постыдным, если оно не зависит от нашего выбора и не идет вразрез с требованиями общественности, но оно есть благо, если оно благовременно для Целого, полезно ему и в своем движении с ним согласуется. Поэтому и сподвижник божий тот, кого бог движет по своим путям, а его собственное разумение – к благим целям» [1, с. 361].

Является ли смерть личным благом для каждого человека в отдельности? Марк Аврелий, усматривающий весь порядок, созданный богами, благом, вынужден был признать, что боги просмотрели возможность возрождения достойных людей после их кончины. Приведенная ситуация выглядит несообразностью с законом справедливости, составляющего порядок. Справедливость трактуется этикой как распределение блага в соответствии с личными заслугами людей и предусматривает отстранение от блага человека, не заслужившего его. Спрашивается: почему бы не наделить добродетельных людей благом продолжения жизни после смерти в отличие от порочных людей? Неужели они его не заслуживают? На поставленный вопрос названным философом дается ответ с позиции безусловной веры в справедливость установленного богами порядка. Видимо, что боги намеренно отказались продлить жизнь всем без исключения людям, исходя из безусловности закона жить согласно с природой. Именно он должен восприниматься основополагающим критерием во взгляде на справедливость. Если бы боги посчитали справедливым возрождение людей,

в таком случае они бы предусмотрели данное обстоятельство и установили его порядком в соответствии с природой Целого [См.: 1, с. 358-359].

Изложенная позиция свидетельствует, что Марк Аврелий выражал полное доверие богам в деле осуществления мирового порядка. Поэтому он не допускал критики в адрес деятельности богов по отношению к людям, из-за любви к которым установлен справедливый порядок. Признание безусловности любви богов к людям должно исключить сомнение в их деятельности ради человеческого блага, воплощенного в мировой порядок. Именно так, но не иначе, должно восприниматься место смерти в жизни каждого человека.

«Благой целью», которой призваны руководствоваться люди в их жизненном пути, Марком Аврелием выдвигается интенция жить согласно природе, в системе которой существенное место отводится достижению свободы от страстей и безмятежности духа «в отношении ко всему, происходящему в силу внешней природы» [1, с. 338]. «Безмятежность духа в отношении ко всему» представляется специфической оценкой бытия с отказом гипертрофировать значимость вещного мира для человека. Одновременно безмятежность духа выглядит также оценкой самого человека ценностей жизненного мира, к которым относятся внешнее окружение и собственная самость.

Достижению безмятежности духа и свободы от страстей препятствует привязанность сознания к мирским ценностям. Поэтому для осуществления жизни, согласно даруемого богами блага, от человека требуется порвать с привязанностью к ценностям эмпирического мира. Для этого необходимо прочно осознать их условность, побуждающую признать нецелесообразность обладание объектами, кратковременность которых выглядит очевидным явлением для человека. Очевидность такого явления позволяет установить обстоятельство смерти. Поэтому размышление о смерти должно сопровождаться размышлением о кратковременности обладания человеком объектами внешнего мира. «Чаще размышляй о том, с какой быстротой

проносится и исчезает из виду все сущее и происходящее. Ибо сущность подобна непрерывно текущей реке; действия беспрестанно сменяют друг друга, причины подлежат бесчисленным изменениям. И нет, по-видимому, ничего устойчивого, а рядом с ними безмерная бездна прошедшего и грядущего, в которой все исчезает», – наставлял Марк Аврелий [1, с. 301].

Осознание кратковременности ценностей феноменального бытия должно произвести «перезагрузку» сознания людей в направлении духовной интенции к жизни согласно божественному порядку. Духовное начало соотносится Марком Аврелием с разумностью, которая существенным образом возвышает человека над животными. Разумность противостоит глупости, а к глупцам философ относил людей, укорененных в суету и гордящихся обладанием суетными объектами [1, с. 301]. Разумность предусматривает образ жизни, при котором сознание не разбрасывает собственную энергию на суетные цели потому, что вещи сами по себе пребывают в покое и не касаются души человека, а также они претерпевают изменения [1, с. 288]. В изложенной ситуации разумность и глупость выглядят не заурядными значениями, но экзистенциальными оценочными маркерами, указывающими на два диаметрально противоположные жизненные интенции – жизнь согласии с порядком и жизнь вопреки порядку. В указанном отношении вразумление как нацеленность на «перезагрузку сознания» означает акт экзистенциального трансцендирования в соответствии со стоической философией. В данном контексте смерть следует расценить не столько в онтологическом регистре, сколько в качестве семиотического фактора означивания порядка и конституирования его смысла.

Осознание кратковременности ценностей мира тесно сопряжено с осознанием кратковременности жизни каждого человека. В данном процессе используется темпоральный дискурс, предполагающий антиномию значений времени и вечности. Вечность расположена между жизненным отрезком индивидуального бытия – предшествующего и последующего ему времени. В

системе данного континуума жизнь отдельного человека выглядит мигом, обстоятельство которого наталкивает на следующее размышление: «Подумай о том, в каком состоянии будут твоё тело и душа, когда тебя настигнет смерть, о краткости жизни, о зияющей бездне вечности за тобой и перед тобой, о бессилии всего материального» [с. 359]. *Взгляд на бессилие всего материального* выглядит одной из ключевых идей стоического осмысления бытия сквозь призму значения смерти. Это означает, что ни богатство, ни власть и не слава, в которой большинство людей ищут надёжную опору в жизни, не должны рассматриваться прочными основаниями человеческого бытия из-за их неспособности преодолеть временные рамки своего существования и одновременно обеспечить безусловность жизненного мира индивида.

Что же в такой ситуации может служить опорой в жизни? «Если же все презренно, – дается ответ на поставленный вопрос, – то перейди к последнему: повиновению разуму и богу. Но с почитанием их несовместима досада по поводу того, что смерть лишит нас когда-нибудь всего указанного выше» [1, с. 362-363]. Разум и Бог утверждаются надёжными гарантами мирового порядка, поэтому в них усматривается безусловное основоположение человеческого бытия. Со своей стороны человеку необходимо принять божественный порядок и достойно провести свой краткий век. Ему рекомендуется размышлять над «точным и отвечающим природе вещей взглядом на жизнь» укоренить его в своем сознании [1, с. 347]. Согласно установленному порядку, кратковременная жизнь предоставлена людям, чтобы не только отвергнуть суетные в ней ценности, но также использовать предоставленное время для совершения добродетелей, к которым относится почитание богов и совершение добрых поступков в отношении людей.

*Стоит ли презирать смерть?* На поставленный вопрос в размышлениях «Наедине с собой» дается не однозначный ответ: в одном – положительный, а в другом – отрицательный. Позиция презрения к смерти

признается в случае преодоления перед нею чувства страха, который будоражит сознание людей. Чтобы научиться презирать смерть, дается совет, следует воскрешать в памяти тех людей, кто ранее жадно цеплялся за жизнь, а при своей кончине превратились в прах и тление, составляющие уродство посмертного человеческого существа [1, с. 295]. Поэтому позиция презрения к смерти продиктована эстетическим соображением – взглядом на обезображенную природу умерших людей. Однако взгляд на смерть в соотнесенности с порядком требует не презирать ее, но быть расположенным к ней как к явлению порядка. Согласно убеждению Марка Аврелия, мудрец не страшится и не презирает смерти, но сосредоточивает внимательный взгляд на предметах и на людей, с которыми ему придется навеки расстаться. Таким образом, размышление о смерти соотносится с размышлением о жизни, объемлющей человека в его интенциях к окружающему миру и самому себе.

Сосредоточивая взгляд на окружающем мире, мудрец, в учении Марка Аврелия, не только не отвергает смерть, но и принимает ее в качестве неизбежного порядка. Взгляд на смерть дифференцируется не с точки зрения характера земной кончины, но с позиции выбора индивидом между долгом поддержания порядка и уклонением от него. Именно индивид представляет образцы достойной или недостойной смерти: достойная смерть в соотнесенности с долгом следования порядку представляется благом, а недостойная – злом. Поэтому оценка смерти в виде зла переносится от самой смерти в сторону девиантного поведения человека, нарушающего божественный порядок и не желающего жить в согласии с Мировым разумом.

Принять смерть означает не пассивное ее ожидание в виде фатума, но активную жизненную позицию в данном вопросе. Императив *momento mori* («помни о смерти») обращает сознание мудреца к жизни в соответствии с порядком. Как отмечает М. Фуко, «упражнение в смерти, мышление смерти – это лишь способ взглянуть на свою жизнь» [3, с. 520]. «Суждение о

настоящем – вот что выносится тут, оценивание прошлого – вот что тут происходит, в этом мышлении смерти, которое как раз и должно быть мыслью не о будущем, но о себе, представлением себя на пороге смерти» [3, с. 520].

Все изложенное выше позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Танатологическое учение Марка Аврелия предлагает извлечь основным уроком обстоятельства смерти взгляд на жизнь как на божественный порядок, в которую «заброшен» человек и который ему необходимо принять в значении легитимности.

2. Смерть следует не отвергать в качестве зла, но принять ее в статусе модификации порядка. В таком случае значение смерти полагается не столько в противостоянии жизни, сколько в корреляции с ней и образовании совместной контраст-гармонии в общем миропорядке.

3. Смерть выглядит индексальным знаком, указывающим на порядок условных ценностей, обусловленных состоянием их изменчивости во времени и исчезновении. Метафизика условности охватывает антропологию, в которой указывается на условность индивидуального бытия. Условность как универсальная модификация бытия ставит перед человеческим сознанием риторический вопрос о смысле жизни в привязанности к вещному миру.

4. Осознание условности мирового бытия должно породить бесстрастность к его ценностям, что рассматривается как служение божественному порядку. В этом служении от мудреца требуется радикальная переориентация сознания в направлении Целого, приоритет которого утверждается над каждой частью мироздания. В приведенной позиции отчетливо выражается холистический дискурс, формирующий холистическую метафизику, антропологию, аксиологию и этику стоиков.

5. Принятие смерти нацеливает сознание мудреца не на пассивное ее ожидание в виде роковой участи, но на активный духовный процесс в реорганизации собственной жизни, нацеленной на холистический порядок

мироздания. Безмятежность духа достигается личностью посредством значительного духовного напряжения, что указывает на праксеологический аспект учения о смерти.

6. Танатология Марка Аврелия не предусматривает противостояния смерти или стремления одержать над ней победу, что отчетливо прослеживается в христианской мысли, ориентирующей людей к достижению вечной жизни и подражанию Христу как к победителю смерти. Стоиками утверждается гармонизирующий тип культуры с центральным значением идеи космического порядка. В таком случае людям предписывается смысл жизни в неукоснительном соблюдении стабильности этого порядка и безмятежном следовании своей конечной судьбе, превзойти которую никто не в состоянии.

7. Практическое значение стоической танатологии состоит в актуализации духовной практики кардинального совершенствования человека, освобождающего его сознание от мирской зависимости и возвышающего над эмпирическими ценностями. В таком случае танатология служит инструментом философии свободы в ее аскетической парадигме. Свобода «от» нацелена на свободу ради утверждения в человеке личностного начала. В данном обстоятельстве просматривается интенция к созданию взгляда на человека в качестве трансцендирующей личности как универсального персоналистического проекта. Указанное обстоятельство позволяет соотнести учение Марка Аврелия о смерти с персоналистической антропологией, традиция которой формировалась еще в античной философской мысли.

#### Список литературы

1. Марк Аврелий. Наедине с собой. Размышления // Римские стоики: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий / сост. В. В. Сапов. – М. : Республика, 1995. – 463 с.

2. Панков Г. Д. Метафизика Целого как холистический дискурс в осмыслении человека Марком Аврелием // Соціально-філософське осмислення сучасних цивілізаційних процесів: Матеріали міжвузівського науково-практичного семінару «Соціально-філософські проблеми сучасної цивілізації», присвяченого 100-річчю від дня народження першого завідувача кафедри філософії ХНДУ Володимира Петровича Шерстюка (Харків, 23 листопада 2018 р.). – Х.: 2019. – С. 108-115.

3. Фуко М. Герменевтика суб'єкта: курс лекцій, прочитаних в Коллеж де Франс в 1881-1882 учебном году / Пер. с фр. А. Г. Погоняйло: СПб.: Наука, 2007. – 677 с.

**М.А. Подригало**  
(ХНАДУ), м. Харків  
**О.І. Біленко**  
(НАНГУ), м. Харків

## **ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ТЕРМІНУ «ОПТИМІЗАЦІЯ» У НАЗВАХ ДИСЕРТАЦІЇ З ТЕХНІЧНИХ НАУК**

Досвід багаторічної підготовки науковців та участь у захистах дисертаційних робіт дозволяє авторам висловити свою думку щодо частого використання терміну «оптимізація» у назвах дисертацій з технічних наук.

Гучні заяви авторів наукових праць (особливо початківців) про те, що ними проведена оптимізація того чи іншого об'єкта дослідження викликає або посмішку, або обурення досвідчених членів спеціальних рад. Ця реакція викликана тим, що термін «оптимізація» пов'язують з математичною процедурою визначення оптимуму (максимуму-мінімуму) функції в заданій області її визначення. А автори дослідження, оптимізуючи не об'єкт дослідження як математичну модель, лише створюють гучну рекламу своєї роботи.

Відомо, що здійснити побудову абсолютно точної математичної моделі процесу чи явища неможливо, оскільки неможливо врахувати вплив усіх чинників, що впливають на результат. Якби це було можливо, тоді пошук і знаходження глобального оптимуму (максимуму або мінімуму) давали б право говорити про оптимізацію об'єкта дослідження. На жаль, при складанні фізичної та математичної моделей завжди робляться припущення та їх укладачі під час оптимізації знаходять локальний оптимум. У цьому досвідчені фахівці бачать претензійність авторів. Автори з повагою ставляться до молодих учених, спостерігаючи їхні помилки, згадують свої, допущені в молодості й тому не вважають, що це може бути підставою для відхилення роботи. Зазначені рекомендації можна розглядати як доброзичливі поради, створені задля формування освіченого вченого. Оптимізація (відповідно до [1]) – це процес вибору найкращого варіанта з можливих або процес приведення системи в найкращий (оптимальний) стан. Якщо автор дослідження стверджує, що оптимізував об'єкт дослідження, то повинен довести, що вибрав найкращий варіант, відповідний глобальному максимуму чи мінімуму, що, як сказано вище, неможливо. Процес оптимізації включає вибір цільової функції (математичної моделі), визначення припущень й обмежень. Таким чином, можна зробити висновок та рекомендації:

– якщо автори досліджень бажають показати своє вміння користуватися математичними методами, потрібно показувати результати оптимізації математичної моделі об'єкта дослідження;

– якщо вести мову про сам об'єкт дослідження, то слід наголосити, що автор раціоналізував процес чи явище, а точніше – здійснив раціональний вибір їх структури та параметрів.

#### Список літератури

1. Советский энциклопедический словарь / А.М. Прохоров, М.С. Гиляров, Е.М. Жуков и другие. М.: Советская энциклопедия, 1980. 1600 с.

## **ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Реалії нашого життя, що змінюються, мають великий вплив на всі сфери нашого життя – політику, економіку, соціальну сферу. Не залишилася осторонь і сфера освіти, зокрема й вищої освіти. Ще кілька років тому дистанційна освіта була характерною рисою переважно європейської освіти та США. Перші студенти, які почали навчатися дистанційно, з'явилися приблизно на початку XIX століття. Сьогодні Америка є одним із світових лідерів за кількістю програм дистанційної освіти за кордоном. Навчатися в США онлайн можна і у великих університетах, і невеликих коледжах. У США на даний момент 81% усіх навчальних закладів пропонують як мінімум 1 курс дистанційного навчання, а 67% вважають цей напрямок одним із найважливіших. Аналогічна ситуація спостерігається і в Європі: мережа європейських відкритих університетів складається з 17 навчальних закладів, де навчається близько 650 тисяч студентів [1].

З стрімким розвитком інформаційних технологій та особливо глобальної мережі Інтернет, що дає можливість оперативно отримувати та передавати потрібну інформацію, система дистанційної освіти стала стрімко розвиватися і в інших країнах, включаючи Україну. Кількість закладів вищої освіти, які вводять дистанційну форму у нашій країні, стрімко зростає. Цей факт обумовлений як загальним розвитком інформаційних технологій, так і появою пандемії коронавірус, що призвело до необхідності переведення частини освітнього процесу на дистанційну форму. Таким чином, метою даної роботи є необхідність розглянути основні переваги та недоліки дистанційної форми навчання при викладанні іноземної мови студентам

технічних спеціальностей в Україні.

Вивчення іноземної є невід'ємною складовою сучасного спеціаліста технічного профілю, оскільки реалії сучасного життя, процеси інтеграції та глобалізації, що відбуваються в усьому світі, контакти між фахівцями з різних країн, що постійно розширюються, роблять знання іноземної мови необхідним інструментом комунікації.

Безсумнівно, дистанційна форма навчання має як позитивні сторони, так і негативні, властиві будь-якому типу освітнього процесу.

Давайте розглянемо деякі «плюси» цієї форми навчання. Дистанційну форму освіти можна визначити як таку форму навчання, при якій учень дистанційно віддалений від викладача та навчання здійснюється за допомогою різних комп'ютерних технологій та платформ.

Так, на допомогу викладачеві в даний час представлені різні соціальні мережі (Twitter, Facebook та ін.), які активно використовуються при викладанні іноземних мов; електронна пошта; веб-сервіси типу Google Class, Google Meet, Moodle, Zoom, Skype та ін.; різні месенджери; викладацькі блоги – блоги, де викладач викладає свої матеріали; клас-блоги – спільний простір вчителя та учня та інші [2].

До наступних позитивних моментів дистанційної форми навчання можна віднести можливість його здійснення одночасно у синхронному та асинхронному режимі, тобто можна проводити заняття онлайн з використанням вищезгаданих веб-сервісів. Використання веб-камер, мікрофона, дошки, чатів, можливість роботи в окремих групах у кімнатах створює ефект присутності в аудиторії. Використання даних технологій дозволяє проводити швидке опитування учнів, отримувати та оцінювати їх відповіді, виправляти та аналізувати помилки, що особливо важливо при навчанні іноземній мові.

Асинхронний формат навчання дає можливість приділити більше уваги самостійній роботі, отримати навички роботи з електронними ресурсами, пошуку інформації в мережі Інтернет, розвивати навички критичного

мислення, формулювання проблеми, пошуку шляхів вирішення, що надзвичайно важливо при навчанні фахівців технічних спеціальностей.

До наступних позитивних моментів можна віднести неприхильність до конкретного місця, можливість проходити навчання в будь-якій точці світу, а при асинхронному форматі – у будь-який зручний для вас час, можливість робити аудіо та відеозапис заняття з подальшим повторним прослуховуванням матеріалу.

До негативних сторін дистанційної форми навчання можна віднести, по-перше, технічний фактор – часто поганий рівень Інтернету у різних районах, наприклад, поза містом; по-друге, наприклад, необхідність сильної мотивації із боку учня. Не кожен студент здатний сам організувати свій робочий час, виділити необхідний час на самопідготовку. Безперечним мінусом є відсутність живого спілкування з викладачем та іншими студентами, що повністю змінює психологічну складову комунікації між учасниками освітнього процесу.

Таким чином, можна зробити висновок, що дистанційна форма освіти в тій чи іншій формі вже стала невід'ємною складовою нашого життя, сучасної освіти і в майбутньому лише дедалі більше зміцнюватиме свої позиції. Тому одним із пріоритетних завдань, що стоять перед сучасним викладачем є необхідність розробляти нові методики, методичне забезпечення, оскільки дана форма організації навчального процесу вкрай відрізняється від традиційної та вимагає досить грамотного продумування та зміни методики викладання, чіткого розуміння специфіки та потреб аудиторії.

#### Список літератури

1. Дистанционное обучение в США и Европе. CNews/Аналитика. Электронный ресурс. [https://www.cnews.ru/reviews/free/national2006/articles/do\\_usa/index.shtml](https://www.cnews.ru/reviews/free/national2006/articles/do_usa/index.shtml)
2. Дистанционное обучение: плюсы и минусы. Sensys. Электронный ресурс. <https://pro-sensys.com/info/articles/electude/distantionnoe-obuchenie-plyusy-i-minusy/>

## **НАУКОВО-ТЕХНІЧНА ІНТЕЛІГЕНЦІЯ І СОЦІАЛЬНИЙ ПРОГРЕС**

**Загальна постановка проблеми.** Істотне ускладнення суспільного буття відповідним чином позначається на цілях і змісті освіти, на її характері і результатах. Виступаючи специфічним соціальним інститутом, призначеним для підготовки підростаючих поколінь до успішного життя й діяльності, освіта, насамперед вища школа, готує кадрове забезпечення суспільного розвитку. Розробка і використання високих технологій, скорочення їхнього життєвого циклу і прискорення процесів їх старіння й оновлення призвело до суттєвого зростання обсягів науково-технічних знань та інформаційного навантаження на студентство. Ця ситуація не тільки ускладнила формування професійної компетентності фахівців, але й змінила їхню мотиваційну сферу.

Сучасні випускники науково-технічних спеціальностей значною мірою втрачають не просто інтерес до соціально-гуманітарних знань, але й потребу в них. Хоча цих фахівців прийнято вважати науково-технічною інтелігенцією, фактично значній їх частині інтелігентність як особистісна характеристика не притаманна або розвинена вкрай недостатньо. Система їхніх життєвих цілей і цінностей втрачає свою гуманістичну спрямованість, а їхній духовний світ помітно збіднюється. Подібні процеси негативно впливають на характер соціокультурного простору й на суспільну свідомість.

У той же час потреби суспільного прогресу вимагають від науковців та інженерно-технічного персоналу високої загальної і професійної культури, у тому числі культури логічного мислення й висловлювання своїх думок, чітких світоглядних позицій і розвиненого творчого потенціалу. Разом із тим, представникам науково-технічної інтелігенції має бути притаманний високий рівень професійної компетентності та її інноваційна спрямованість.

Формування цілісної сукупності наведених рис і якостей науковців та інженерно-технічного персоналу і визначення характеру впливу цих якостей на забезпечення науково-технічного і соціального прогресу та їх гармонійної взаємодії постає сьогодні важливою актуальною проблемою.

**Аналіз досліджень і публікацій з проблеми.** Складний і надзвичайно важливий прошарок суспільства, яким є інтелігенція взагалі та науково-технічна інтелігенція зокрема, привертає увагу багатьох дослідників з різних сфер знання. Філософські проблеми цієї інтелігенції і її характерні особливості досліджують В. Андрущенко, А. Бичко, В. Кремень, О. Чаплигін та інші. Значний інтерес до науково-технічної інтелігенції та її участі в процесах суспільного розвитку в історичному аспекті розглядають А. Бондар, С. Кульчицький, Ю. Курносів та інші. Економічні аспекти проблем впливу цієї інтелігенції на соціальні процеси вивчають М. Коваль, О. Онищук, І. Кононенко та інші. Цікаві соціологічні питання діяльності науково-технічної інтелігенції привертають увагу В. Бакірова, М. Бірюкової, Г. Касьянова, С. Коротяєва, А. Ручки та інших.

Оскільки значну частину у структурі науково-технічної інтелігенції складає науково-педагогічний персонал закладів вищої освіти інженерного профілю, необхідно назвати публікації В. Атрощенка, М. Згуровського, Ю. Калагіна, Д. Мазоренка, М. Семка, Є. Сокола, Л. Тіщенко, Л. Товажнянського та інших. Особливої цінності цим роботам надає аналіз і узагальнення досвіду практичної діяльності вищої школи з цільової підготовки науково-технічної інтелігенції та забезпечення єдності її професійної компетентності, культури й духовності, соціально-гуманітарної складової її освіти.

**Недостатньо вивченими і слабо висвітленими** в наукових публікаціях лишаються проблеми формування інтелігенції науково-технічного профілю, її культури, моральності та відповідальності, її впливу на процеси соціального розвитку і забезпечення соціального прогресу. Ці завдання виявляються тісно пов'язаними з особистісним розвитком

майбутніх фахівців і становленням їхнього світогляду, життєвих цінностей і громадянської позиції. Іншими словами, вирішення цих завдань значною мірою покладається на вищу школу, а відповідний інструментарій також ще недостатньо розроблений.

**Мета статті** полягає в уточненні змісту *професійної компетентності* представників науково-технічної інтелігенції, у визначенні та обґрунтуванні їхньої *соціальної компетентності*, в систематизації завдань з формування та розвитку їхніх *професійно і соціально значущих особистісних рис і якостей*. Однією з центральних цілей статті постає аналіз впливу науково-технічної інтелігенції та її професійної діяльності на соціальний прогрес.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній достатньо складній структурі соціуму надзвичайно важливим і дієвим його складником постає специфічне угруповання, яким є інтелігенція й яке досить часто протиставляється решті населення, або масі. Інтелігенцією переважно прийнято вважати, як пишуть автори філософського словника соціальних термінів, «соціальний прошарок суспільства, конгломерат людей, професійно зайнятих розумовою (здебільшого складною, висококваліфікованою, творчою) працею, розвитком та поширенням культури у суспільстві» [3, с. 337-338].

Тут звертає на себе слово «конгломерат», яке відображає складну й неоднорідну структуру цього прошарку. Його неоднорідність означає, по-перше, різні сфери суспільного буття, в яких відбувається діяльність інтелігентів. По-друге, для цього прошарку характерною рисою і свідченням його неоднорідності слід вважати різні рівні освіченості й вихованості його представників, різні рівні їхньої культури та відповідальності. Тому часто можна зустрічати такі категорії інтелігенції, як науково-технічна, мистецька, або художня, освітня, управлінська тощо.

Залежно від рівня освіченості й культури, характеру й інтенсивності впливу на маси та від чисельності референтної аудиторії, на яку цей вплив спрямовується, в загальній структурі інтелігенції можна визначити широкий

спектр представників – від учителя чи лікаря до людей, яких по праву прийнято вважати совістю нації. Слід додати, що неоднорідність самої інтелігенції значною мірою посилює розмаїття життєвих цілей і цінностей її представників та їхніх індивідуальних особистісних рис і якостей, в першу чергу їхніх психологічних характеристик.

характеристик цьому необхідно підкреслити, що і неоднорідність загальної структури інтелігенції як важливого суспільного утворення, і широке розмаїття особистісних характеристик індивідів, які входять до складу цього утворення, не можуть завадити визнанню того факту, що буквально кожному інтелігентові притаманна певна сукупність спільних рис і якостей. Ця сукупність впливає безпосередньо з суспільних вимог до інтелігенції, виступає відображенням її місії та призначення і слугує визначальною ознакою приналежності людини до цієї специфічної спільноти.

Упорядкована множина вказаних рис і якостей утворює своєрідну модель інтелігента і у цій якості виступає орієнтиром системи освіти для вибору цілей, змісту й характеру ефективної організації освітнього процесу, спрямованого на цільову підготовку справжньої інтелігенції. Безумовно, та сфера чи галузь суспільного виробництва у самому широкому його розумінні, в якій відбувається професійна діяльність інтелігента, накладає свій відбиток на конкретні прояви його інтелігентності. Уявляється, що процес формування цих проявів значною мірою відбувається в системі освіти. Адже саме в ній майбутній інтелігент отримує професійну і соціальну компетентність, саме там здійснюється його відповідний особистісний розвиток і набуття рис і якостей, необхідних йому як справжньому інтелігентові.

Важливо підкреслити, що, як пише В.Г. Кремень, «інтелігенції властива здатність до самовідтворення. Вона сама визначає шляхи свого розвитку, сама забезпечує свою неперервність, сама себе набирає з народу, тобто підбирає нові кадри, і готує їх до самостійної теперішньої і майбутньої роботи». Автор акцентує увагу на тому, що «все це має *елітарний характер*,

але інакше інтелігенція не може виконати своє призначення – все глибше і глибше, все повніше і повніше пізнавати світ. Метою пізнання є удосконалення суспільного життя» [1, с. 8]. Отже, основним призначенням інтелігенції виступає соціальний прогрес.

Серед професійних різновидів розглядуваного суспільного прошарку надзвичайно важливе місце посідає науково-технічна інтелігенція. Адже саме завдяки притаманним їй творчому характеру фахової діяльності, інноваційній спрямованості мислення і прагненню використання результатів діяльності в практиці життєдіяльності соціуму і відбувається постійне вдосконалення матеріально-технічних і технологічних основ суспільного буття. Науково-технічна інтелігенція забезпечує трансформацію результатів досліджень в технічні вироби й технології та здійснює їх постійне вдосконалення.

Завдяки цьому вдається поступово полегшувати умови праці людей, позбавляти їх важких та монотонних її видів. Творчий характер діяльності науково-технічної інтелігенції забезпечив істотне підвищення продуктивності суспільного виробництва, а отже й реальні можливості підвищення добробуту широких верств населення. Водночас відбувається подолання складних не тільки фізичних, а й інтелектуальних різновидів людської праці. Ці процеси істотно впливають на розвиток культури і освіти, що, у свою чергу, підвищує творчий потенціал науковців та інженерів, відкриває нові можливості його успішної реалізації.

Цілком справедливо О. К. Чаплигін зі своїми співавторами пишуть, що в контексті суспільного розвитку сьогодні потрібна нова парадигма інженерної освіти, для розробки і особливо для успішної реалізації якої необхідно виходити з фундаментальних положень філософії освіти, з тих провідних тенденцій, що визначають шляхи і напрямки науково-технічного і соціального прогресу» [4, с. 154].

Не випадково ще в 2005 році Генеральна конференція ЮНЕСКО запропонувала щорічно у третій четвер листопаду відзначати Всесвітній день філософії для долучення світової спільноти до багатства філософської думки.

З позицій нашої статті важливо підкреслити, що мета цього Дня полягає в ознайомленні широких верств населення з філософською спадщиною, у привнесенні в повсякденну свідомість і мислення нових ідей, у стимулюванні плідних дискусій інтелектуалів стосовно соціального прогресу, розвитку громадянського суспільства й ефективного розв'язання тих складних проблем, викликів і загроз, які постають сьогодні перед людством

Це уявляється тим більш необхідним, оскільки складність проблем і тих шляхів та способів, що використовуються для їх подолання, породжують певні недоліки, притаманні науково-технічній інтелігенції. Перш за все слід назвати переважання у багатьох її представників чітко вираженого технократичного характеру мислення, відвертого нехтування соціально-гуманітарним знанням, втрату гуманістичної спрямованості їхніх життєвих цілей і цінностей. В той же час з їхнього міжособистісного спілкування зникає людяність і сердечність, теплота і доброзичливість поступаються місцем прагматизму і ринковому характеру взаємовідносин.

Розглянуті особливості, притаманні окремим представникам науково-технічної інтелігенції, негативно впливають на процеси життєдіяльності соціуму, гальмують соціальний прогрес. Тому, за великим рахунком, їх можна вважати інтелігентами лише з досить великою натячкою. Водночас освіта як визначальний актор особистісного розвитку студента має переглянути сенс своїх завдань з тим, щоб істотно посилити роль їхньої соціально-гуманітарної підготовки, загальної і професійної культури. Необхідно забезпечити справді гуманістичний характер системи їхніх життєвих цілей і цінностей, моральних принципів і переконань. Вкрай важливо прищепити їм почуття особистої відповідальності за стан спільноти, в якій відбувається їхнє життя й діяльність, та суспільства у цілому.

А для цього необхідно сформувати у них активну громадянську позицію і розуміння сенсу й сутності процесів, що визначають характер суспільного розвитку. Безумовно, розглянуті завдання освіти є достатньо складними, але зовсім не безнадійними. Освітня практика переконливо

свідчить, що як тільки студент усвідомлює можливість своєї приналежності до інтелігенції й розуміє масштаб і важливість завдань, що постають перед ним у зв'язку з цим, він сам прагне розвивати у себе риси і якості, необхідні інтелігентові. Цьому прагненню та його реалізації значною мірою сприяє інтелігентність педагогів, в першу чергу тих, кого він вважає своїми кумирами. Незаперечний авторитет, професіоналізм та інтелігентність виступають джерелом його впливу.

Ще одним важливим джерелом впливу на розвиток інтелігентності студента постає прищеплення йому почуття відповідальності. Як ми писали, «педагогіка вищої школи вже має у своєму розпорядженні певний арсенал способів формування почуття відповідальності майбутніх фахівців як однієї з найважливіших їх суспільно і професійно значущих особистісних рис і якостей». Водночас при цьому підкреслювалося, що «разом з тим, однак, відповідне завдання ще не постало перед нею зі всією його важливістю й невідкладністю» [2, с. 196].

А саме розвинена відповідальність постає дійовим і одним з ефективних чинників належної громадянської активності представника науково-технічної інтелігенції. Завдяки ж цій відповідальності він прагне брати активну участь не просто в суспільному житті, а в розвитку громадянського суспільства, він рішуче відстоює принципи справедливості, правової держави і верховенства закону, виступає за подолання корупції й бідності.

**Висновки.** Науково-технічний прогрес може сприяти зростанню рівня добробуту населення тільки у разі його спрямованості на єдність з соціальним прогресом. Тому представникам справжньої науково-технічної інтелігенції мають бути притаманна суспільна і громадянська активність, розуміння законів суспільного розвитку, почуття справедливості й відповідальності. Ці якості розвиває у них професійна діяльність у відповідній сфері.

## Список літератури

1. Кремень В. Г. Освітня діяльність і інтелект: проблеми формування національної інтелігенції. Теорія і практика управління соціальними системами. 2008. № 2. С. 3-11.
2. Пономарьов О. С., Чеботарьов М. К. Відповідальність в системі професійної компетентності фахівця. – Харків: НТУ «ХП», 2012. 220 с.
3. Філософський словник соціальних термінів. – Харків: Корвін, 2002. 672 с.
4. Чаплигін О. К., Пономарьов О. С., Каслін М. Д. Основи філософії інженерної освіти : навчальний посібник. – Харків: ХНАДУ, 2017. - 184 с.

**Н.В. Попова, М.А. Артеменко**  
(ХНУ імені В.Н. Каразіна), м. Харків

### **«ГЕРМЕНЕВТИКА ЖИТТЯ» ЯК «ПРАКТИЧНА ФІЛОСОФІЯ» ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ.**

*Розуміння та пояснення – це дві сторони однієї медалі. Пояснити деякі явища – означає пов'язати їх з вже наявними відомими об'єктами. Зрозумілим називають те, що відповідає внутрішнім уявленням про навколишній світ, те, що створює відповідність кожному слову, яким позначаємо образ, що знаходиться серед об'єктів внутрішнього уявлення, та ще й не окремо, а в зв'язку з іншими словами цього речення. Тому ми вважаємо доцільним придивитися до іншомовних термінів, які можуть прояснити и зробити зрозумілою ситуацію в сучасній освіті.*

Kunstlehre (нім. *вчення про мистецтво*) – поняття, за допомогою якого в герменевтиці Г.Г. Гадамера було створено освітня/утворювальна характеристику розуміння. Це поняття як німецький еквівалент давньогрецького *Techné*, зближує герменевтику з граматиною, риторикою та діалектикою, і одночасно містить у собі сенс філософської практики

(політики Арістотеля). Освітнє значення розуміння полягає у появі образу, який, за висловом Гадамера як новий досвід входить у всезагальну систему нашого духовного досвіду. Він сприяє розширенню людського досвіду, самопізнання, тобто. кругозору. Kunstlehre означає не просто освоєння техніки тлумачення. Герменевтика не дає і попередньо встановленого сенсу, до якого необхідно наблизитися певним способом. Навпаки, результат розуміння (новий образ) з'являється несподівано. Несподіванка і ризик, що виникають у процесі розуміння, представляють певну напругу герменевтичної ситуації, за яку людина несе відповідальність, оскільки в цій ситуації стираються точні межі між теорією та практикою. Практична філософія, модель якої було розроблено Аристотелем, можна зрозуміти як першооснова герменевтики, оскільки герменевтика завжди претендувала те що, щоб відображення її потенційних можливостей тлумачення практично було б корисним. Тому герменевтика – це філософія і як філософія – практична філософія.

Освіта – Bildung (нім.) – це «зростання герменевтики» (Гердер). Згідно з Гадамером, освіта, починаючи з XIX століття, мислиться як аспект культури і позначає зрештою «специфічно людський спосіб перетворення природних задатків та можливостей». [1, с.52] Кант говорить про освіту як про «культуру здібностей», Гумбольдт вкладає у це поняття релігійний зміст формування в людині образу Бога. Гадамер підкреслює історичний характер освіти, де міститься, зберігається історична традиція. Співвідношення герменевтики (Kunstlehre) і освіти (Bildung) у XX столітті змінювалося у бік посилення впливу герменевтичних процедур та зміни їх характеру. Традиційні інституційні форми академічної освіти з акцентуацією на догматичному типі інтерпретації, дедалі більше стали узгоджуватися з демократичними формами самоосвіти. При цьому самоосвіта вже мислиться не просто як дія «з доброї волі», а як спеціально значуща практика, яка примикає і співвідноситься з академічною. Так, самоосвіта студентів з недавнього часу включено до академічного навчального навантаження

викладача і становить основу дистанційної форми навчання. У 90-ті роки в Німеччині виникає особлива герменевтика – «герменевтика життя» (Зайферт Г.) [3], ця герменевтика розвивала ідею *Kunstlehre* в плані практичного освоєння життя («входження в курс справи, діяння»). «Герменевтика життя» стверджує: кожна дитина виростає зовсім несистематично в обумовленому батьківським будинком «випадковому» навколишньому світі. Цей світ завжди навколо нас, діти не починають життя в безповітряно-бездуховному просторі. Це також означає, що пізнання світу дітьми не є чітко спланованим процесом, де постійно наступне слідує за попереднім. Швидше від початку речі постають маємо у вчиненому безладді. Дитина є при тому, що говорять батьки та їх гості, буквально «вбираючи» інформацію. В результаті, дитина випереджає у знанні те, що «повинен» був би дізнатися пізніше. І ось це абсолютно несистематичне, невпорядковане, випадкове, оскільки повністю залежить від оточення в батьківському будинку, в школі і на вулиці, навчання і є обов'язковою передумовою того, що ми називаємо «герменевтика життя». Зайферт передбачає, що майже все, що ми осягаємо, є випадковістю. У кожної людини є невизначене, приблизне знання про те, що він повинен «по-справжньому» вивчити. І саме таке приблизне знання впливає на питання, які людина хоче зрозуміти: вона вже приблизно знає те, що хоче дізнатися, задаючи запитання і завдяки цьому може «по-справжньому», тобто продуктивно, запитати. «Герменевтика життя» ґрунтується не так на традиційній освіті, як на неакадемічному, несистематичному знанні, яке отримує людина протягом життя.

«Герменевтика життя» – це можливість людини вирватися з вир «тотального всепорозуміння». Розуміння не передує життю і не слідує за ним. Розуміння – спосіб існування людини. «Герменевтика життя» реабілітує практичну філософію, створюючи необхідні передумови для трансформації ідей філософської герменевтики, які зустрічаються у виході в практику. «Герменевтика життя» не пов'язана виключно з текстами (ні з юридичними текстами, ні з документами як об'єкти систематичного дослідження, ні

взагалі з будь-якими документами). «Герменевтика життя» пов'язана з конкретними життєвими ситуаціями, в які ми потрапляємо і які ми повинні розуміти. Так, тенденцією у сучасному освіті стало проведення спеціальних шкіл-тренінгів, про «шкіл виживання». У цих школах втілюється ідея *Kunstlehre*, а саме: максимальне наближення теорії та практики, злиття їх у дії. Аристотель називав найбільш діяльними тих людей, які найбільш відомі своїми розумовими досягненнями. Наприклад, уміння розпалити багаття – іспит, який відчуває людину, дає саме життя. «Школи виживання» створюють експериментальну модель іспиту. На цьому іспиті теоретичне знання проходить перевірку на практичну значимість. Поява таких шкіл була викликана необхідністю навчання людей виживання (практичним навичкам виживання) в екстремальних ситуаціях. Гуманістичний характер навчання в цих школах, з одного боку, дає можливість виховання раціональної поведінки в режимі катастрофи, а з іншого – він свідчив про окультурення інстинктивної поведінки людини. В даному випадку, для виживання крім інстинкту самозбереження можуть виявитися корисними, скажімо, елементарні знання з фізики, біологічної, хімії та ін. А в цілому, успіх виживання залежав від «рівня» розуміння життя. Сьогоднішній виклик з дистанційною освітою – це теж сфера «герменевтики життя». Розуміння як дія, завжди залишається ризиком, бо застосовуються загальні правила і знання. Це означає, що розуміння, там, де воно вдається, є проявом герменевтичного досвіду, який, як кожний новий досвід, входить у загальну систему нашого духовного досвіду. Ризик екстремальної ситуації полягає в непередбачуваності її результату, і тому людина виявляється творцем. В даному випадку в характеристиці творчості актуалізується і здоровий глузд, що суперечить або не суперечить інстинкту, і моральний зміст, без якого немислима практична філософія. Таким чином, у герменевтиці сьогоднішньої продовжує жити основна традиція практичної філософії, що є частиною її філософських імплікацій. «Герменевтика життя» як мистецтво розуміння та інтерпретації та практика життєдіяльності, на базі освітніх експериментів ХХ

століття, відкриває можливість побудови нової «практичної філософії» XXI століття.

#### Список літератури

1. Gadamer H.-G. Hermeneutik als praktische Philosophie.// Was ist Philosophie? Neure Texte von Kurt Salamun. – Tübingen,1992-S.108-126.
2. Seiffert Helmut. Einführung in die Hermeneutik: die Lehre von der Interpretation in den Fachwissenschaften– Tübingen: Francke, 1992. – 274 s.

**М.В. Прокопенко**  
(ХНАДУ), м. Харків

### **ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Сучасна студентська молодь не уявляє свій світ без використання соціальних мереж, через які йде жваве спілкування, обмін інформацією та формування світогляду.

Тому використання соціальних мереж як додаткову платформу для всебічної дистанційної освіти є цілком виваженим кроком та реальною можливістю підвищення ефективності дистанційного навчання.

На даний час дистанційне навчання в закладах вищої освіти побудоване на різних платформах, частіше за все це Moodle, Zoom, Google Meet та інші програми для організації відео конференцій.

Звичайно, спеціалізовані платформи (наприклад Moodle) за своїм призначенням створені для дистанційної освіти. Є можливість проведення відеоконференцій, завантаження лекційного матеріалу, практичних завдань, завдань для самостійної роботи та тестів.

Але багато студентів сприймають такі сайти як дещо нудне, не бажають вступати в діалоги та обговорення матеріалів по навчальному курсу.

Викладач взагалі не може бути впевненим що студент зараз присутній на лекції, а не підключився та пішов займатися своїми справами.

У цій ситуації соціальні мережі здатні значно підвищити ефективність занять на стадії обговорення та вирішення завдань та проблемних ситуацій.

В Україні широке розповсюдження отримали такі платформи як Instagram та Facebook. Серед месенджерів перші місця обіймають Viber, Telegram, Twitter та WhatsApp.

Соцмережі давно перетнули кордон лише засобів для розваг. Політики публікують в них свої повідомлення, анонсуються як політичні, так і економічні заходи, бібліотеки соцмереж містять великі розділи корисної інформації.

Але нажаль, соціальні мережі вкрай рідко використовуються в цілях дистанційного навчання. Багато викладачів вважають їх чимось несерйозним і не приділяють достатньої уваги.

Студенти звикли постійно знаходитися у соціальних мережах, це для них звичний стан як відпочинку, так і спілкування. Тому в соцмережах вони більш відкриті, вільно спілкуються як з викладачем, так і між собою.

Як показує досвід експериментального одночасного використання спеціалізованої платформи та соцмережі студенти активно задають питання, діляться досвідом та пропонують рішення проблеми саме у соцмережі, тому що почувають себе більш впевненими.

Студенти створюють свої спільноти де вільно спілкуються між собою, допомагають один одному у вирішенні самостійних робіт, розглядають та обговорюють залікові та екзаменаційні питання.

Здобувачі відмічали, що спілкуватися на основі неофіційної платформи психологічно легше, оскільки викладач у соцмережі є не настільки офіційною особою, можна подискутувати та запропонувати своє бачення у вирішенні завдань, які було задано для самостійного вирішення.

Крім того, як показав досвід, деякі студенти частіше бувають у соцмережах, аніж на навчальних платформах. Тому є можливість «підтягнути

хвости» у реальному часі, адже багато студентів знаходяться у соцмережах доволі багато часу.

Багато здобувачів сприйняли навчання у соцмережі як деякий різновид гри, де можна позмагатися один з одним – одночасно засвоюючи навчальний матеріал.

Але необхідно розуміти, що використання соцмереж завжди буде допоміжним засобом, тобто дистанційне навчання одночасно проходить як на офіційній платформі, так і на базі соцмережі.

Також велике значення має деяка «неформальність» спілкування. Адже для того, щоб вільно обмінюватися меседжами необхідно добавитися у «друзі», що сприяє більшій довірі між викладачем та студентом.

Завдяки чату кожен студент може швидко задати питання і швидко отримати відповідь, написавши у особисті повідомлення або у загальний розділ. Таке спілкування може стати початком широкого обговорення проблеми та знаходження найбільш ефективних рішень.

Таким чином можна зробити обґрунтований висновок що соцмережі здатні значно підвищити ефективність дистанційного навчання.

Грамотна побудова спілкування між викладачем та здобувачем може вивести процес навчання на новий рівень, де можливе загальне обговорення проблеми, обмін інформацією та сумісна творчість.

Соціальні мережі було створено як засіб спілкування між рівними по статусу людьми, тому студент може більш відкрито спілкуватися як з викладачем, так і з одногрупниками.

Соціальні мережі дають можливість створення інтернет – спільнот за інтересами, робочих груп для вирішення поставлених викладачем завдань та обговорення процесу їх вирішення.

Таким чином запровадження соціальних мереж у сферу освіти відкриває нові обрії, які можуть значно підвищити потенціал дистанційного навчання як інструменту освіти.

Як студент, так і викладач отримує змогу більш широко

використовувати свій творчий потенціал та удосконалювати свій професійний рівень.

Однчасне використання спеціалізованих навчальних платформ і соцмереж дозволяє значно покращати взаємодію «викладач – студент» та сприяти більш всебічному і глибокому засвоєнню навчального матеріалу.

**Т.Г. Прохоренко**  
(ХНАДУ), м. Харків

## **ПРОЯВИ ТА ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ В ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ**

Все наростаюча мінливість сучасного світу, безпрецедентні для історії цивілізації темпи соціальних та науково-технічних змін привели до стрімких перетворень в усіх сферах життя суспільства, суттєво вплинули на професійну діяльність, забезпечивши інтелектуалізацію трудової діяльності, інтеграцію інформаційних технологій в наукові та виробничі види діяльності, високий рівень інформаційного обслуговування тощо.

Усі ці атрибути сучасного суспільства, економіки вимагають від фахівців високої інтелектуальної та професійної мобільності, умінь оперативно орієнтуватися в професійному середовищі, що динамічно трансформується, приймати кваліфіковані рішення, адекватні швидко змінній ситуації.

Перші положення про професійну мобільність як невід'ємну складову суспільного життя викладені у працях Б. Барбера, Ю. Веніга, Е. Гідденса, П. Сорокіна. Значний внесок у розробку теоретичних основ формування професійної компетентності як фундаменту розвитку мобільності майбутніх фахівців в умовах безперервної вищої освіти зробили вітчизняні та зарубіжні учені: А. Вербицький, С. Гончаренко, Р. Дейв, Е. Зеєр, І. Зимня, Н. Ничкало та інші. Протягом останніх років до цієї проблеми звертались:

Л.Л. Сушенцева, Є.А. Іванченко, Е.В. Сайфутдинова, Н. Коваліско, Н.В. Грицькова, Н.М. Чернуха, Н. І. Кожемякіна та ін. [2 – 4]. Проаналізувавши дослідження учених, слід зазначити, що професійна мобільність розглядається ними як інтегральна якість особистості, з одного боку, та як процес перетворення людиною себе самої і оточуючого її професійного і життєвого середовища, з іншого.

Професійна мобільність – це один із видів соціальної мобільності, який визначається не лише здатністю особистості змінювати свою професію, місце і напрямок діяльності, але й умінням приймати самостійні і нестандартні рішення, спрямовані на підвищення рівня свого професіоналізму, а також здатністю швидко освоювати нове освітнє, професійне, соціальне і національне середовище. У більшості випадків результатом професійної мобільності стає ефективна трудова діяльність. Виходячи з такого визначення, структуру професійної мобільності можна представити як: 1) здатність особистості досить швидко і успішно оволодівати новою технікою і технологією, набувати знання та уміння, які забезпечують ефективність нової професійної діяльності; 2) рухливість особистості, спроможність її до динамічного нарощування власного ресурсу, до швидкого пересування, змін; 3) ознаки кар'єрного просування та розвитку індивіда; 4) процес переходу індивіда або професійної групи з однієї професійної позиції в іншу [2, 27].

Здатність людини протягом життя навчатися і змінювати вид діяльності, зумовлюється цілим рядом причин, які можна розподілити на внутрішні та зовнішні. Внутрішні причини професійної мобільності – це якості особистості, освіта, вплив на свідомість професійного оточення, що зумовлює відповідний рух в межах даного професійного середовища, або перехід в інше, більш привабливе. Зовнішні причини визначаються змінами у мікро- та макросоціальному середовищі. Ці зміни можуть бути викликані необхідністю зміни професії, робочого місця, статусу в організації у результаті зміни місця проживання, нових сімейних обставин, погіршенням стану здоров'я, а також економічним і соціальним станом держави,

спрямованістю та інтенсивністю соціальних реформ, науково-технічним прогресом, розвитком інформаційних технологій, структурними змінами в економіці, системі професійної освіти., тенденціями на ринку праці, наявністю можливостей для соціальних переміщень у суспільстві і т.п. Значущим серед зовнішніх чинників сьогодні стає глобалізація, яка надала цьому процесу якісно нових рис та якостей.

Поява і розвиток принципово нових систем отримання, передачі та обробки інформації дозволили створити глобальні мережі, які об'єднали не тільки фінансові і товарні ринки, але і ринки праці, включаючи ринки професійних послуг. Це призводить не тільки до змін в міжнародному розподілі праці, але і до уніфікації та стандартизації умов праці, вимог до якості робочої сили в більшості країн світу.

Умовою і наслідком становлення глобального ринку праці стає його віртуалізація, відносини купівлі-продажу робочої сили відбуваються у віртуальному середовищі. При цьому індивід має справу не з іншими суб'єктами (службами зайнятості, фірмами-роботодавцями тощо), а з їх символами (брендами, найменуваннями і т.п.). У межах віртуального ринку праці продаються не реальні здібності робітника, а сукупність статусів і символів, які також носять віртуальний характер. Завдяки комп'ютерним технологіям змінюється і зміст поняття «робоче місце», формується особливий професійний сегмент ринку праці – «віртуальні комірці».

Віртуалізація зачепила і міграційні процеси. У зв'язку з цим суттєвих обсягів набувають технології використання знань і навичок спеціалістів без їх фізичного переміщення – аутсорсинг. При цьому компанії, які використовують працю робітників, можуть знаходитися за кордоном, що фактично уявляє собою своєрідну міграцію робочих місць. Глобальний аутсорсинг призводить до «віртуального відпливу умів». Так, 50% робочих місць в сфері програмного забезпечення можуть функціонувати на принципах аутсорсингу [1].

У сучасній світовій економіці залученню висококваліфікованих

спеціалістів приділяється особлива увага. Саме цей сегмент ринку праці є найбільш професійно мобільним за рахунок розвинутої потреби у територіальній і професійній міграції. Особливо це стосується студентів і молодих спеціалістів, які є більш активними і гнучкими, здатними легко адаптуватися до нових умов роботи і життя. Така робоча сила отримує нову якість, елемент глобальності, тобто здібність адаптуватися до інноваційних факторів в межах міжнародної праці.

Суттєвим «глобальним» проявом професійної мобільності стало посилення міжнародної міграції, у тому числі трудової та інтелектуальної. Становлячись глобальним явищем, вона особливо помітна у сферах ринку праці, освіти, науки, бізнесу, а також соціальних зв'язків і відкриває перед суспільством і молоддю нові можливості для професійного самовизначення, реалізації свого професійного потенціалу. Зокрема, формування глобальних інформаційних мереж забезпечує широкий доступ до міжнародної інформації, яка торкається зарубіжного працевлаштування, освіти і т.п. Тому широке використання інформаційно-комунікативних технологій служить катализатором територіальних переміщень молодих людей.

Упродовж останніх десятиліть Україна стала країною-донором інтелектуальних ресурсів: за роки незалежності з України на постійне місце проживання та для роботи за кордоном виїхали десятки тисяч співробітників наукової сфери, основний відсоток яких становлять особи продуктивного віку. Відповідно до джерел неофіційної статистики, щорічна інтелектуальна еміграція з України налічує приблизно 95,4 тис. фахівців, тобто емігрує кожний 26 спеціаліст з вищою освітою. Протягом останніх років Україну залишило приблизно 5,5 тис. учених. Найбільше потерпає галузь інформаційних технологій: щорічно із країни їдуть від 2700 до 5000 ІТ-фахівців [1]. Така ситуація загрожує не лише збереженню кадрового дисбалансу, але і вимиває з науки найбільш здібних і перспективних дослідників, дає підстави стверджувати, що для України характерні ознаки руйнування її інтелектуального потенціалу.

Посилення міграційних намірів у молодих людей обумовлюється не тільки несприятливими соціально-економічними умовами, але і зміною якісних характеристик самої молоді. Ціннісні орієнтації її стають більш прагматичними, структура мотивів більш матеріалістичною, а рівень життєвих прагнень суттєво зростає. Це суттєво впливає на систему професійних інтересів і цінностей, ведучими ціннісними орієнтирами сучасної молоді в професійній діяльності стають прагнення до індивідуального успіху, досягнення матеріального благополуччя та отримання статусних позицій в системі соціальної ієрархії. Зрозуміло, що за таких умов міграційні настрої молоді у подальшому будуть лише зростати.

**Висновки.** Глобалізація, з її основним проявом інформатизацією, сьогодні стали суттєвими чинниками, які впливають на процеси професійної мобільності фахівців. По-перше, сучасний глобалізований світ впливає на фахівців як на найбільш мобільну соціальну групу, внутрішньо готову до сприйняття нових цінностей і норм, на основі яких вибудовуються стратегії поведінки, пов'язані з успішною професійною самореалізацією. По-друге, глобалізація та інформатизація демонструють тенденцію до появи нових форм зайнятості, що значно розширює можливості, урізноманітнює форми та механізми професійної мобільності фахівців. По-третє, посилюється роль транснаціональних інститутів та організацій, які залучаються до процесу професійної підготовки та працевлаштування молоді. За таких умов важливо, щоб держава формувала ефективну систему соціальних ліфтів, завдяки яким будь-яка талановита людина змогла б зробити успішну професійну кар'єру у власній країні. Це може стати сприятливою умовою подальшого досягнення рівня соціальної та економічної стабільності у суспільстві.

#### Список літератури

1. Бараник З.П. Інтелектуальна міграція як об'єкт статистичного дослідження. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=3096>.

2. Грицькова Н. В. Професійна мобільність фахівця: сутність та структура. / Н.В. Грицькова. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка №12 (199). 2010. С. 25-32
3. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Л.Л. Сушенцева; за ред. Н. Г. Ничкало ; Інститут професійно- технічної освіти НАПН України. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 439 с
4. Чернуха Н.М. Формування соціальної мобільності студентів в сучасному інтеграційному освітньому просторі / Н.М. Чернуха // Інноваційні процеси в освітньому просторі: доступність, ефективність, якість : зб. матер. конф., 13–15 листоп. 2012 р. С. 91–101.

**Н.Р. Разумовська**  
(ХНАДУ), м. Харків

## **РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ ЗВО**

Сучасний етап розвитку суспільства потребує особливої уваги до формування духовної сфери випускника вищої школи. Сьогодні як ніколи вимагається створення умов для прояву вільної, творчої і моральної особистості. Становлення такої особистості можливе тільки при збереженні і відродженні духовно-історичних цінностей своєї країни, розвитку культури, науки і освіти як необхідних джерел прогресу суспільства з гарантованим майбутнім.

Навчання у ВНЗ – найважливіший період соціалізації людини. Студентський вік характеризується прагненням самостійно та активно обирати той чи інший життєвий стиль та ідеал. Тому навчання у ЗВО виступає потужним чинником соціалізації особистості студентів та викладачів.

Саме система освіти представляє унікальну можливість більш-менш спланованого на процес формування життєвих орієнтирів молоді. По-перше, освіта є стрижнем, навколо якого так чи інакше відтворюється вся система суспільної самосвідомості. По-друге, освіта несе у собі потенціал для внутрішнього розвитку.

Сьогодні на сферу освіти має бути покладено особливе завдання, що полягає у формуванні нового світогляду, який би відповідав у майбутньому.

Проте виникає проблема необхідності і доцільності виховання вже дорослих людей, суть вирішення якої залежить від тлумачення цієї категорії. «Якщо виховання розуміти як вплив на особистість з метою формування необхідних вихователю, ЗВО, суспільству якостей, то відповідь може бути лише негативною. Якщо ж створення умов саморозвитку особистості під час навчання у ЗВО, відповідь має бути однозначно позитивною»[2]. Навіщо потрібний викладач у ЗВО, тільки чи як носій і "передавач" інформації? Але саме в цій якості він значно уступає багатьом іншим джерелам інформації, таким, наприклад, як книги і комп'ютери. ЗВО служить не тільки і може бути не тільки для передачі спеціальних знань, скільки для розвитку і відтворенню особливого культурного прошарку, найважливішим елементом якого і є сам фахівець. Його як представника визначеної культури характеризує не тільки специфічний набір знань і умінь, але і визначений світогляд, життєві позиції і цінності, особливості професійної поведінки і т.д.

Сьогодні виховання у ЗВО є найважливішим способом соціалізації та адаптації молоді людини в постійно мінливому суспільстві. Виховання - це управління процесом соціалізації індивіда, що полягає в процесі цілеспрямованого впливу на інтелектуальний, духовний, фізичний та культурний розвиток особистості.

Виховання студентів у ЗВО протікає під впливом цілеспрямованої професійної соціалізації майбутніх спеціалістів та головним чином пов'язується з гуманізацією освіти, що ставить перед викладачами додаткові вимоги до підвищення якості, рівня, культури викладання та спілкування зі

студентами. Головною метою роботи, як цілих ЗВО, і окремих факультетів має стати підготовка освіченого фахівця з професійними і особистісними нормами, цінностями і обов'язками, тобто соціалізованого.

Ефективність виховання студентів у процесі професійної соціалізації залежить від системи чинників. Необхідно чітко уявляти ті професійні якості, які необхідні сучасному спеціалісту, а також ті громадські якості, які необхідні члену сучасного суспільства.

Головним завданням виховної діяльності ЗВО має стати створення умов для активної життєдіяльності студентів, для громадянського самовизначення та самореалізації, для максимального задоволення потреб студентів в інтелектуальному, культурному та моральному розвитку. У зв'язку з цим зростає роль викладача, його особистості, його знань та культури мислення, системи цінностей та професіоналізму. Саме викладачеві належить головна роль у підготовці студента як майбутнього професіонала, у розвитку його особистості.

Важливо те, що викладач у ЗВО потрібний не лише як носій та «передавач» інформації. Як фахівець з певним набором знань та умінь, певним світоглядом, життєвими настановами та цінностями, особливостями професійної поведінки, він не лише передає студенту знання та професійні вміння, а долучає його до певної культури. Він не тільки відповідає за професійно-виконавчі обов'язки, а й за передачу власного комунікативного досвіду формує особистісний образ освіченого і культурного фахівця [3].

Проблема взаємин педагога та учнів, вихователя та вихованців розглядалася як класиками, так і досліджується сучасними педагогами. На їхню думку, роль особистості педагога у вихованні вважається першорядною. Вона ґрунтується на тому, що суть авторитету викладача становлять його діяльність та норми поведінки, які й мають стати прикладом для наслідування.

Необхідно пам'ятати, що ефективність виховання досягається лише тоді, коли сам педагог-вихователь уважно ставиться до своєї діяльності,

постійно аналізує виховний процес, робить правильні висновки.

Діяльність викладача – це щоразу вторгнення у внутрішній світ постійно мінливої, суперечливої, зростаючої людини. Жодними підручниками не можна замінити живої співпраці педагога та вихованців, живого людського спілкування. Ще К.Д. Ушинський говорив у тому, що лише особистість може діяти в розвиток і визначення особистості, лише характером можна утворити «характер» [4].

На думку Н.М. Боритко, виховання як індивідуальний процес реалізується у педагогічній допомозі (у формі керівництва, підтримки та супроводу) самоставленню людини: її смислового самовизначенню, самореалізації та саморозвитку.

Результат такого виховання проявляється у характеристиці спілкування людини з навколишнім світом (у способі обміну інформацією та пов'язаних з нею емоційних станах).

Крім того, він говорить про те, що виховання як спеціально організована діяльність вибудовується як ціннісно-смилова взаємодія педагога та вихованця, при якому вдосконалюється кожен із них[1]. Результатом такого виховання стає діяльна активність вихованця як форма утвердження ціннісних установок суб'єкта.

При моделюванні та проектуванні процесу виховання особистісних якостей студентів викладачам важливо враховувати соціально-психологічний портрет сучасного студентства. Вступило в життя нове покоління молоді з іншими моральними рисами особистості, ціннісними установками, життєвими орієнтирами; студенти змушені матеріально забезпечувати себе, підробляючи паралельно навчанню, сильно схильні до стресів і неврозів, схильні до антисоціальної поведінки.

Слід зазначити, що сучасна педагогічна практика перейшла новий рівень міжособистісних відносин, де існує тісний взаємозв'язок виховання особистості і переваги діалогічних форм навчальної взаємодії, так як прояв тих чи інших особистісних якостей можна побачити лише у спілкуванні, у

взаємодії з іншими людьми. Діалог – це одна з форм гуманістично-орієнтованого педагогічного процесу.

Розгортання навчання з урахуванням діалогу гуманізує освітню ситуацію, вносить у ній людські підстави. У діалозі відбувається самовизначення, саморозвиток і викладача, і студентів, виникають суб'єкт-суб'єктні відносини.

Організація навчального процесу у діалогічній формі реалізує індивідуальну позицію викладачів та студентів. Міжсуб'єктні відносини в процесі навчання змінюють рольові «маски» педагога та студентів на особисті позиції людей, які спілкуються. Тим самим створюються умови для їх саморозвитку та самореалізації в умовах взаємодії.

Таким чином, незважаючи на те, що проблема взаємодії викладача та студента вишу для розвитку їх особистостей перебуває у процесі психологічного аналізу, існування даного факту та його величезний потенціал не викликає сумнівів. Кінцевий результат виховання студентів повинен досягатися шляхом вирішення повсякденних виховних завдань, які постійно змінюються. Причому важливо визначити і найближчі, і більш віддалені завдання у розвитку кожного студента його професійно-важливих особистісних якостей. Відомо, що формування особистості людини відбувається протягом усього життя, але саме у ЗВО закладаються основи тих якостей фахівця, з якими він потім вступить у нову для нього атмосферу діяльності і в якій відбудеться подальший її розвиток як особистості.

Оскільки студентський вік – це час життєвого, особистісного та професійного самовизначення, то період навчання у ЗВО під професійним керівництвом викладача має бути націлений на розвиток у кожного студента високого рівня інтелектуального, духовного, фізичного та культурного розвитку особистості для здатності жити у громадянському суспільстві. А оскільки основним засобом впливу педагога є він сам як особистість, а не тільки як грамотний фахівець з необхідним набором знань та умінь (професія педагога вимагає постійного вдосконалення своєї особистості, розвитку

інтересів, здібностей), саме людські якості, вимогливість не лише до оточуючих, але й, передусім собі грають вирішальну роль ефективності діяльності викладача.

Справжній педагог завжди зможе запалити хоч учня, хоч студента, підвищити їхню мотивацію. Справжній педагог може досягти такого ефекту, коли виховання переростає у самовиховання.

#### Список літератури

1. Борытко Н.М., Колесникова И.А., Поляков С.Д. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособ. для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2007. – 336с.
2. Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б., Вахрущев Т.Ю. Педагогічна майстерність викладача: навчальний посібник. Харків: НФАУ, 2009. - 150 с.
3. Кузьмина Н.В. Проблемы обучения и воспитания студентов в вузе. – М., 1976. – 112с.
4. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 Т./ Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990.

**Л.Ф. Сайківська**  
(ХНУРЕ), м. Харків

### **ПИТАННЯ ОЦІНКИ ПСИХОФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ КОРИСТУВАЧА ПК ПРИ МОНОТОННІЙ ПРАЦІ**

Використання персональних комп'ютерів (ПК) та різноманітних гаджетів змінили характер і методи професійної діяльності, навчання і дозвілля більшості людей. Особливо це проявилось під час карантину, викликаного розповсюдження захворювання на коронавірус у світі. У зв'язку з карантинними заходами велика кількість організацій та навчальних закладів перейшли дистанційний режим роботи та навчання, що суттєво збільшило

час взаємодії людини з ПК. [1,2] Поширення ПК у всіх сферах життя людини дозволило збільшити інтенсивність та продуктивність праці, переробляти значні обсяги інформації за короткий час, тощо. Але все ж залишаються актуальними питання впливу комп'ютера та різноманітних гаджетів на працездатність людини та її психофункціональний стан.

Зарубіжні та вітчизняні дослідження показують, що більш 90% користувачів ПК відчують вплив на зорову систему та мають симптоми, що відносяться до так званого «комп'ютерного зорового синдрому». Крім того, велике значення для рівня працездатності має вплив таких факторів, як розумове перенапруження, емоційне перевантаження, монотонність праці, тощо, які відносяться до психофізичних. Все ці фактори у комплексі призводять до розвитку втоми, зниження працездатності, а з часом, до погіршення загального психофункціонального стану та впливають на працездатність людини. Тому питання оцінки психофункціонального стану користувачів ПК має особливу актуальність.

Сприйняття інформації оператором ПК здійснюється зоровою системою, а її обробка і видача керуючої дії - центральною нервовою системою [3]. Але так як у роботі поставлена задача оцінки саме психофункціонального стану користувача, то необхідно обирати показники, за допомогою яких можна оцінити стан центральної нервової системи.

Одним з шляхів оцінки психофункціонального стану користувача ПК при монотонній праці є його оцінка за допомогою інтегративного показника ступеня втоми  $I$  та показника міри стомлення  $S$  [4,5].

Інтегративний показник ступеня втоми  $I$  дозволяє визначити ступінь втоми користувача ПК за рівнем критичної частоти злиття миготінь (КЧСМ). Метод КЧСМ використовується в офтальмології, офтальмоергономіці, експериментальній психології, фізіології та гігієні праці. Він є часовою характеристикою зорової системи та одночасно дозволяє визначити лабільність нервової системи. Таким чином при використанні інтегративного показника  $I$ , розрахованого за значеннями критичної частоти злиття миготінь

можна оцінювати стан і центральної нервової і зорової систем.

Показник міри стомлення  $S$  поєднує у собі певну кількість показників, які найбільш точно характеризують ступінь напруги центральної нервової системи людини. В такому випадку, крім вищезазначених показників, можна враховувати швидкість реакції людини на світловий чи звуковий подразник, кількість правильних чи не правильних реакцій на запропоновані стимули, результати тесту-самооцінки, тощо.

Запропоновані показники дозволяють отримати оцінку у вигляді визначених коефіцієнтів (показник міри стомлення  $S$ ) чи у відсотках (інтегративний показник ступеня втоми  $I$ ) до та після роботи з ПК та, порівнявши їх чи визначивши їх відношення, за відповідними критеріями можна оцінити поточний стан користувача.

Безумовно, точність визначення ступеня втоми в значній мірі залежить від точності отриманих первинних результатів [6]. Для визначення ступеня втоми дослідження початкових показників стану користувачів проводяться двічі, до та після роботи. Тому необхідно дотримуватися однакових умов, їх проведення (освітленість приміщення, яскравість діодів, які використовуються як стимули, параметри світлових стимулів тощо) та однакових методик їх проведення.

#### Список літератури

1. Чомаева М.Н. Компьютер как фактор вредного воздействия на здоровье человека International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 7-2 (46), 2020. – с. 9-11.
2. Modern education, training and upbringing: collective monograph. 4.6 Innovative pedagogical educational technologies / Tkachenko I.V., Shandra N., Fonariuk O., Yelchaninova T., Dyachuk N., Rudenko Y. etc. – International Science Group. – Boston : Primedia eLaunch, 2021. 593 p. Available at : DOI-10.46299/ISG.2021.MONO.PED.I

3. Трикіло, А. І., Левчук, К. О. Визначення рівня працездатності та моделювання функціонального стану оператора / Збірник наукових праць Дніпровського державного технічного університету (технічні науки). 2019. Вип. 33. – с. 118-122.
4. Кочина М.Л., Яворський О.В., Маслова Н.М., Біла А.А. Результати дослідження психофізіологічних показників студентів в процесі зорової праці / IV Всеукраїнський з'їзд фахівців із спортивної медицини та лікувальної фізкультури «Сучасні досягнення спортивної медицини, Фізичної та реабілітаційної медицини-2019». Дніпро, 11-13 квітня 2019 року. – с. 105-107.
5. Сайківська Л.Ф. Розробка та використання інформаційної технології для оцінки функціонального стану оператора зорового профілю / Л.Ф. Сайківська // Технологический аудит и резервы производства. – 2015. – Вип. 4(2). – с.45-49. DOI: 10.15587/2312-8372.2015.47914.
6. Фирсов А. Г., Кочин О. В. Проблемы обеспечения надежности и валидности результатов психофизиологической экспертизы / Український журнал медицини, біології та спорту. 2018. № 6. – с. 209-214.

**О.Є. Сук**

ХНАДУ, (м. Харків)

## **ПЕРСПЕКТИВИ ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ОСВІТИ В ТЕХНІЧНОМУ ЗВО**

Сучасна модель підготовки фахівців є спрямованою на надання студентам певної суми знань, необхідної і достатньої для забезпечення професійної компетентності. Завдання формування технічних та професійних навичок сьогодні залишає все менш часу для вивчення гуманітарних наук.

Скорочення кількості годин, відведених на вивчення гуманітарних дисциплін, призводить до такої ситуації, коли випускники, отримавши професійні знання, мають недостатньо високу гуманітарну культуру, що змушує замислитись про подальші перспективи освіти в технічних ЗВО.

Стає очевидним, що практика підготовки фахівців в технічних ЗВО не відповідає вимогам сучасного життя. Орієнтація на передавання максимального обсягу технічних знань без врахування духовно-моральної складової освітнього процесу може привести до перетворення освіти на формальну, прагматичну структуру, до втрати національної самобутності.

Протистояти технократичному підходу до освіти, на думку багатьох фахівців, поступово стає гуманітарна парадигма, яка має за мету не лише пізнання законів природи та суспільства, але й «оволодіння гуманістичною методологією творчого перетворення світу і гармонізації відносин «людина-природа-суспільство», затвердження гуманітарних цінностей та орієнтирів.

Гуманітаризація освіти є не просто процесом засвоєння знань про людину, вона відіграє важливу людиноутворюючу роль, тобто перетворює знання про людину в гуманітарні технології, що допомагають визначити подальшу лінію життя з позиції людського виміру набутих знань. Сутність гуманітаризації, перш за все, у формуванні культури мислення, творчих здібностей студента на основі глибокого розуміння історії культури та цивілізації, всього культурного спадку.

Це передбачає побудову освітнього процесу на ґрунті загальнолюдських цінностей, цінностей життя, вільного розвитку особистості, поваги до неї. Тому гуманітаризація ЗВО все частіше розглядається як умова збереження культури.

Сьогодні перед українськими ЗВО стоїть завдання реалізації безперервної розвиваючої освіти, яка відповідаючи кращім світовим стандартам, враховувала б соціокультурні особливості країни та світового інформаційно-освітнього простору. Вирішення цього завдання можливе лише за умови синтезу гуманітарних та природничих галузей наукового знання.

Специфіка процесу гуманітаризації в системі ЗВО підготовки розкривається багатьма фахівцями по-різному. Так, деякі автори до основних напрямків гуманітаризації відносять демократизацію освіти, яка дозволить розробити комплексну систему курсів з найбільш значних

гуманітарних проблем і, таким чином, забезпечити ефективність отримання знань про людину та суспільство [1, с. 18]. Інша група авторів розуміє під гуманітаризацією освіти орієнтацію на пріоритетний розвиток духовної, моральної, творчої особистості з установкою «не на гуманітарну освіту, а на гуманітарний зміст освіти» [2, с. 65]. Вважаючи людину своєрідною «мішенню», В. Лежніков стверджує, що об'єктом гуманітаризації освіти є свідомість, світогляд, результатом – збагачення отриманих знань гуманітарними, а метою – формування людських якостей» [3]. Неможна не погодитись з твердженням Ю. Афанас'єва, що гуманітаризація освіти є необхідною передумовою та певним гарантом гуманістичної діяльності і світогляду фахівців», однак, навіть за умови гуманітаризації навчання і наявності гуманітарних знань в арсеналі певного індивіда, якщо ці знання не втілюються в дійсність, неможна говорити про наявність освіти взагалі. «Освіта може бути тільки гуманітарною, або її просто немає» [4, с.39]. Ще далі в цьому напрямку йде А.Г. Кутузов, який вважає, що не лише освіта, але й країна не зможе існувати як держава, якщо ми перейдемо на систему цінностей, де освіта буде послугою» [5]. В.Є. Шукшунов наголошує: «...найкращі уми людства... до центру освітньої парадигми ставлять духовність та творчу сутність людської діяльності. Традиційна, технократично обмежена «знаво-навична» парадигма (як єдність цілей, змісту, форм і методів навчання) нині доповнюється та заміщується гуманістично орієнтованою культурною парадигмою як єдністю цінностей, шляхів, засобів та способів освіти, націлених на забезпечення саморозвитку особистості її безперервної освіти, самоосвіти, самовизначення та самореалізації у різних інформаційно-предметних та соціально-комунікативних розвиваючих середовищах» [6].

Простежується тенденція до орієнтації освіти на інтеграцію природничих та гуманітарних дисциплін, на фахівця з широкою освітою. Однак, на цьому шляху є багато труднощів і, перш за все, складність виявлення зв'язків, точок дотику гуманітарних дисциплін зі специфікою

технічної освіти, що знижує інтерес студентів до таких дисциплін та переводить їх до переліку «неважливих», або і зовсім непотрібних.

Виходом з ситуації може стати взаємопроникнення гуманітарних і спеціальних аспектів ЗВО підготовки. Це передбачає, з одного боку, включення гуманітарних аспектів, пов'язаних з філософським, соціологічним, педагогічним, психологічним знанням до змісту технічних дисциплін, а з іншого – включення спеціальної, технічної тематики до змісту гуманітарних дисциплін. Потрібно створення такого культурно-освітнього простору, в якому освічена людина є не сумою компетенцій, а є носієм людських цінностей, не лише спеціалістом, що володіє певним обсягом науково-технічних знань, але й носієм гуманітарної культури. Окрім оволодіння професійними знаннями, сучасний фахівець повинен бути ерудованим, духовно розвиненим, мати високі моральні якості.

#### Список літератури

1. Шереги Ф. Э., Харчева Г., Сериков В. В. Социология образования. Прикладной аспект. М., 2007. - 304 с
2. Сорокин Г. М. Проблемы гуманитаризации технического образования в вузе. Ставрополь, 2006. 83 с.
3. Лежніков В.П. Проблемы гуманизации профессионального образования // Вестник евразийской науки. 2013. №1 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-gumanizatsii-professionalnogo-obrazovaniya>.
4. Афанас'єв Ю.Н. Может ли образование быть негуманитарным? // Вопросы философии. 2000. N 7 с. 37-42.
5. Кутузов А.Г. Образование – это и есть наша национальная идея // <http://www.mhpi.ru>
6. Шукшунов В.Е. От создания парадигмы к образовательной практике // Взаимодействие властных структур и вузов на современном этапе развития общества. Тюмень, 2006.

## **ГЕРМЕНЕВТИКА ОСВІТИ: РИТОРИЧНИЙ ОБРАЗ ВИКЛАДАЧА У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРИ**

Сучасній цивілізації постійно доводиться відповідати на виклики, що виникають із зовні. Політика, економіка, релігія, мас-медіа ці та інші сфери перебувають у постійному розвитку, елементами нестабільності, кризами та видозмінами. Але два роки тому, людство зіткнулося з проблемою нерукотворною і не конфліктною, а з вірусом, який змінив і створив «нову реальність» абсолютно для всієї планети. Реальність із дистанцією між людьми, робота з використанням технологій, із проблемами в економіці та політиці, стрімким розвитком науки та медицини. Вимушене запровадження карантину додало змін й у систему освіти.

За кілька років до початку пандемії, наукове суспільство вело полеміку на тему дистанційної освіти у різних її формах та проявах, про ефективність навчання та формування професійних навичок, про роль викладача у еру новітніх технологій. Але Covid-19 вивів цю тему теоретичного поля на практику. Особливої уваги необхідно надавати змісту та сутності викладача у контексті герменевтики освіти.

Герменевтика «ἑρμηνευτική» у перекладі з давньогрецької означає – «мистецтво тлумачення», тлумачення тексту, а її предметом – є розуміння. Під текстами прийнято розуміти різні його види: художні, історичні, філософські, юридичні, релігійні, а сьогодні додається ще й текст мас-медіа. Починаючи з ХХ віку, герменевтика зв'язується з філософією та переростає у життєву практику.

Актуальність і значимість герменевтики як проблематики у філософії визначається посиленням інтересу до пов'язаних із нею проблем тлумачення, інтерпретації і розуміння у практичному житті. Якщо інтерпретацію більше

не можна зрозуміти без етапу пояснення, то пояснення не здатне стати основою розуміння, складової суть інтерпретації текстів.

Герменевтика, як чіткий процес у полі освіти розбиває межі «інтерпретатор»-«текст», структура носить новий елемент – «Викладач». Герменевтичний процес в освітньому середовищі виглядає наступним чином: «знання(текст)»-«учитель/викладач»-«учень/студент». Учитель стає інтерпретатором тексту, знання, який через свій досвід, манеру, інтонацію передає учню. У такому процесі важливо не тільки, що говорять, але і як говорять.

На протязі століть роль учителя змінювалась у залежності від інституту освіти. Першими «вчителями» античного суспільства були рапсоди архаїчної епохи – ті «епічні поети», які під збірним ім'ям Гомера відомі нам як «грецькі вихователі» [4]. Хоча існує розповсюджена думка, що філософи та софісти були чи не єдиними викладачами та вихователями. З античної доби постать учителя буде неакадемічною, не формалізованою, то з розвитком шкіл, університетів, академій та й освіти взагалі, викладачі набували фаху, майстерності, певних компетенцій та якісній підготовки. Так, у добу Середньовіччя вчителі були переважно у монастирях та викладали латинську мову, займались інтерпретацією релігійних текстів. Можна прослідити, що на протязі історії учитель був не тільки ретранслятором ідей, а духовним наставником. З приходом пандемії, постать учителя не просто переходить у цифровий простір, а саме там вона трансформується.

Цифровий простір став нашою другою реальністю. В середні нього образ викладача набув значних змін, особливо з боку «риторики образу». Як зазначає Попова Н.В. та Артеменко Я.І. Але за допомогою мови (риторики) конструюються, апробуються та освоюються різноманітні моделі реальності [3].

Учитель, учень та інші суб'єкти у цифровому просторі конструюються завдяки тексту, зображенню, або його відсутності. Якщо раніше риторичний образ учителя/викладача складався від взаємодії усіх суб'єктів навчання у

режимі оффлай, то зараз цифровий простір розвіяв цю конструкцію.

Використовуючи платформи Zoom, Skype, Googl-meet студенти частково бачать викладача «як людину», то дистанційні курси проводять повне «знеособлення».

Знеособлення викладача у цифровому просторі на прикладі дистанційних курсів носить тотальний характер. Відсутність візуального образу, відсутність голосу та інтонації, відсутність живої комунікації, відсутність дискурсу та полеміки над питаннями запропонованого курсу робить ефект відсутності викладача у процесі. Замість викладача з'являється «Інший», який слідкує за ходом курсу та перевіряє відповіді на запитання. Викладач стає спостерігачем над студентами.

Таким чином, у результаті знеособлення викладача у цифровому просторі (на прикладі дистанційних курсів) втрачається герменевтична складова навчання. Лінія «знання»-«викладач»-студент» не набуває такої потужності та ефективності. Образ викладача, який складався на протязі багатьох століть від неакадемічного наставника до кваліфікованого професіонала руйнується. Навіюються професіональні якості та вміння, порушується методика навчання та багато інших методичних навичок.

#### Список літератури

1. Малахов В. С. Герменевтика и традиция [Електронний ресурс] / В. С. Малахов – Режим доступу: [http://www.ruthenia.ru/logos/number/1999\\_01/1999\\_1\\_01.htm](http://www.ruthenia.ru/logos/number/1999_01/1999_1_01.htm).
2. Малахов В.С. К характеристике герменевтики как способа философствования // Философская герменевтика и социологическая мысль. – 1991. - №6. – С. 65-76
3. Попова Н. В. Риторические стратегемы и конструирование реальности / Н. В. Попова, Я. І. Артеменко. // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – №2. – С. 49–56.
4. Светлов Р. В. Философ и его соперники: учитель в древнем мире / Р. В.

**І.В. Ткаченко**  
(ХНАДУ), м. Харків

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЗВО НА ЗАСАДАХ ІНДИВІДУАЛЬНО- ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ**

Проблема вдосконалення самостійної роботи студентів набуває все більшої актуальності. Нова парадигма вищої освіти розглядає самостійну роботу як необхідний компонент підготовки фахівців. Законом України «Про вищу освіту» визначено, що самостійна робота є важливою формою організації навчального процесу.

Розробка проблеми організації самостійної роботи студентів складна й багатогранна. Стосовно до загальноосвітньої школи цю проблему досліджували Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, Є.І. Кабанова-Меллер, О.М. Леонтьєв, Н.О. Менчинська, С.Л. Рубінштейн та інші. В їхніх працях розкрита визначальна роль самостійної роботи в розвитку мислення і здібностей дитини, обґрунтована можливість і необхідність залучення учнів до творчості у процесі навчання, з'ясовані деякі напрями формування пізнавальної активності й самостійності. У дослідженнях М.О. Данилова, І.Я. Лернера, М.І. Махмутова, І.Т. Огороднікова, Н.А. Половникової, О.Я. Савченко, М.М. Скаткіна, Т.І. Шамової та інших переконливо доведено, що самостійна робота є засобом підвищення усвідомленості й дієвості матеріалу, який вивчається. У працях цих вчених-дидактів накреслені підходи до практичного розв'язання проблеми організації самостійної роботи. У працях Л.В. Жарової, Р.А. Нізамова, А.О. Смирнова визначені методологічні й наукові засади розгляду сутності, структури і функцій процесу організації самостійної роботи та умінь, що забезпечують цей

процес.

Вивчення спеціальних наукових робіт і публікацій свідчить про досить детальний розгляд в педагогічних дослідженнях питання організації самостійної роботи у вищих навчальних закладах. Є чимало підходів до визначення сутності самостійної діяльності, яка спрямована на формування не тільки самостійної, а й творчої особистості.

Відомі науковці, а саме: А.М. Алексюк, І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов, П.І. Підкасистий, І.Ф. Харламов надають великого значення самостійній роботі в процесі формування особистості, розглядають основні принципи, форми, методи організації, а також облік і контроль цієї діяльності.

І.Ф. Харламов підкреслює, що «на уроках, як би гарно вони не проводилися, має місце концентроване запам'ятовування, і завдання які переводитимуться лише в оперативну пам'ять, а потрібне розосередження запам'ятовування» [4]. Для досягнення цієї мети автор пропонує суттєво покращити самостійну роботу за рахунок вдосконалення домашніх завдань. Навіть, якщо самостійна робота обмежується тільки домашнім завданням, вона повинна мати дидактичний зміст у вигляді завдання, яке формує викладач відповідно до навчальної дисципліни.

У педагогічному словнику поняття самостійна навчальна робота визначається як «діяльність учня у процесі навчання, яку він виконує за завданням учителя під його керівництвом, але без його безпосередньої участі» [8].

В Українському педагогічному словнику (С.У. Гончаренко) самостійна робота розглядається як різноманітний вид індивідуальної і колективної навчальної діяльності учнів, яка здійснюється ними на навчальних заняттях або вдома за завданнями вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі [6].

Частина авторів визначає самостійну роботу через опис шляхів керівництва щодо її виконання (В.К. Буряк, Н.В. Ванжа, В.А. Козаков,

В.А. Маркова, Л.В. Рачкова). Іншими вченими вона трактується через опис форм організації навчальних занять (Н.С. Журавська, С.І. Зінов'єв, В.А. Нізамов, Л.В. Туровська, В.М. Хрипун); ще інші інтерпретують її через опис цілей самостійної роботи (В.Б. Бондаревський, Л.П. Гаврилюк, М.О. Данілов, Г.С. Костюк, О.Я. Савченко). У зв'язку з цим самостійна робота характеризується або як метод навчання, або як прийом, або як форма організації навчальної діяльності, або як основний засіб підготовки студентів до самоосвіти. Можна передбачити, що такі розходження обумовлені складністю явища, його діалектичним характером. Усе це зумовило те, що одні автори прагнули розкрити особливості самостійної роботи переважно із зовнішнього боку, інші ж, навпаки, ставили за мету визначити її внутрішню сутність, тобто специфіку пізнавальної діяльності студентів при виконанні ними самостійної роботи [1].

В.П. Беспалько вважає, що сутність поняття «самостійна робота» виходить із терміну «самостійність», який, на його думку, означає таку дію людини, яку вона здійснює без безпосередньої або опосередкованої допомоги і вказівок іншої людини, керуючись при цьому лише власними уявленнями про порядок і правильність виконання операцій. М.О. Данилов вважає, що «самостійна робота – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Самостійну роботу слід віднести до пізнавальної діяльності, яка виконується без безпосередньої участі викладача за задалегідь заданою програмою або інструкцією». П.І. Підкасистий вважає, що самостійна робота є не чим іншим, як засобом залучення тих, хто навчається, до самостійної пізнавальної діяльності, засобом логічної і психологічної організації останньої [10].

І.Л. Гаврилова за терміном «самостійна робота» закріплює подвійний зміст. З одного боку, «це вид діяльності тих, хто навчається, який є невід'ємною умовою свідомого засвоєння знань на всіх стадіях, з другого боку, самостійна робота – це організаційна форма навчальних занять». П.Я. Гальперін розглядає самостійну роботу у вищому навчальному закладі –

«як рушійну силу навчального процесу, найбільш ефективний прийом навчання, один із важливих показників активності». В.Б. Бондаревський вважає, що самостійна робота – це метод навчання, який покликаний забезпечити формування в майбутнього спеціаліста творчого самостійного мислення, наукового інтересу, потреби в загальній і спеціальній самоосвіті. М.І. Дідусь розглядає самостійну роботу, як засіб організації систематичної пізнавальної діяльності студентів, який сприяє вихованню у тих, хто навчається, пізнавальної самостійності, активності і готовності до самоосвіти [3].

Інші автори в своїх дослідженнях і рекомендаціях вказують на те, що шкільні методи самостійної роботи мало придатні до ЗВО системи навчання і тому студентів з першого дня їх перебування в інституті необхідно навчити систематично та самостійно працювати в аудиторії, бібліотеці, щоб вони якнайшвидше оволоділи навичками самостійної навчальної діяльності.

Самостійна робота студентів є дуже широким поняттям, у тлумаченні якого сформувалися різні підходи, що зумовлено відмінностями в розумінні сутності цього явища. Нерідко самостійну роботу розглядають як окремий вид навчальних занять поряд з лекцією, семінаром, практичним заняттям та інше. При цьому її суттєвими ознаками вважають обов'язковість заняття у відведений розпорядком дня ЗВО час, роботу без безпосередньої участі викладача, але обов'язкового з контролем з його боку. За іншими твердженнями, самостійна робота передбачає всю активну розумову діяльність студентів у навчальному процесі, є внутрішньою основою зв'язку різних видів і форм занять між собою. Вважаючи самостійну роботу основним методом засвоєння знань, прихильники цього підходу стверджують, що вона охоплює пізнавальну діяльність, яку здійснюють студенти не лише поза аудиторією, а й на лекціях, семінарах, індивідуальних співбесідах, заліках, іспитах, під час захисту курсових, дипломних робіт тощо [2].

У деяких роботах підкреслюється, «під самостійною роботою ми

будемо розуміти кожну організовану викладачем активну діяльність студентів, направлену на виконання поставленої дидактичної мети в спеціально відведений для цього час». Далі автори визначають дидактичні завдання самостійної роботи студентів. До них вони відносять: пошук знань, їх осмислення і закріплення; формування і розвиток практичних навичок, а також інтелектуальних, організаційних і гностичних умінь; подальше узагальнення і систематизація знань по ходу просування того, хто навчається, від нижчого до вищого ступеню свого становлення як спеціаліста, професіонала. Звідси самостійна робота визначається як засіб організації, педагогічного керівництва, управління навчально-пізнавальною діяльністю (навчанням) студента, яку він здійснює в системі як аудиторних, так і поза аудиторних занять [9].

У роботах сучасних дослідників [5] зустрічаємо визначення умов, від яких залежить успіх самостійної роботи студентів. До них відноситься:

– сформованість у студентів пізнавального інтересу до знань (ця умова забезпечується єдністю домашніх завдань та навчальної роботи на заняттях, зв'язок з життям, з практикою);

– дотримання дидактичних принципів, зокрема принципу доступності навчання, а саме посиленості пропонованого домашнього завдання.

На наш погляд, найпереконливішим є визначення самостійної роботи, яке належить П.І. Підкасистому: самостійна робота виступає у процесі навчання як специфічний педагогічний засіб організації та управління самостійною діяльністю студентів, яка повинна включати предмет і метод наукового пізнання. Предметом пізнавальної діяльності в будь-якому виді навчальної праці виступає не джерело знання і не дидактичне або методичне забезпечення самостійної роботи, а завдання, яке включає той чи інший вид самостійної роботи. Тобто самостійна робота студентів (вона розглядається як вид пізнавальної діяльності) являє собою вже не педагогічне явище, а гносеологічне і виступає специфічною формою навчального й наукового пізнання. Самостійна робота в системі навчального процесу повинна

розглядатися і як засіб навчання, і як форма навчально-наукового пізнання [7].

Отже, для належної організації самостійної роботи студентів важливо адекватно осягнути її місце і роль в системі ЗВО навчання. Також важливо зрозуміти, що прогрес у вихованні і навчанні неможливий без самостійної роботи, яка є вельми важливим чинником, що формує й розвиває певні навички розумової й мисливої діяльності, розвиває творчий потенціал студентів, реалізує їх резерви, закладає фундамент професіоналізму майбутніх спеціалістів. Але треба пам'ятати, що самостійна робота буде ефективнішою при використанні різних форм, видів та методів організації самостійної роботи.

#### Список літератури

1. Ванжа Н.В. Управление самостоятельной работой студентов при изучении теоретического материала // Дидактика математики: проблемы і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. –Донецьк, 2004.- Вип.16.–с.24-32.
2. Данилов М.А. Самостоятельная работа учащихся. М.: Педагогика, 1960. 101с.
3. Дидусь Н.И. Формирование самостоятельности как профессионально значимого качества личности будущего учителя. – Автореф.дис...канд. пед. наук.- К., 1988.-23с.
4. Довженко О.Б., Шатуновский В.Л. Современные методы технологии обучения в техническом вузе: Метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1990. – 191с.
5. Євдокимов В.І., Покроєва Л.Д., Агапова Т.П., Луценко В.В. Самостійна робота студентів (навчальний посібник). Х.: ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 2004. 140с.
6. Педагогика вищої школи: Навч. посібник / І.О. Бартенева, І.М. Богданова, І.В. Бужина, та ін. Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. 2002. – 344с.
7. Кочина М.Л., Сайковская Л.Ф. Атоматизированный комплекс для диагностики функционального состояния пользователей ПК. Всеукраинский

межведомственный научно-технический сборник «РАДИОТЕХНИКА». 2006г. №146. С.49-54.

8. Солдатенко М.М. Методологичны аспекти організації самостійної пізнавальної діяльності студентів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. - Вип.2(6).-с. 24-30.

9. Tkachenko I.V. Theoretical aspects of development of social activity of students in technical university // New Challenges and Threats in Science. Abstracts of the 11nd International scientific and practical conference. Pegas Publishing, Canada. 2020. The 11th International scientific and practical conference “New Challenges and Threats in Science” (November 16-17, 2020) Pegas Publishing, Canada, Vancouver. 2020. 200 p. Pp 27-32.

10. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2002.– 528 с.

**І.В. Толстов**

(УкрДУЗТ), м. Харків

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН В УкрДУЗТ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19**

Сьогодні ми спостерігаємо суттєву трансформацію освіти в тісному її зв'язку з усіма соціальними інститутами, внутрішні метаморфози в середині соціальних інституцій, які обумовлені розповсюдженням пандемії COVID-19, яка спричинила прискорення процесу переведення освітнього середовища з-під даху аудиторій в світ дистанційного навчання: навчання з використанням інформаційно-комунікативних технологій, що забезпечують інтеракцію між викладачем і студентами, організацію самостійної роботи з матеріалами інформаційної мережі тощо.

Засоби дистанційної освіти поступово стають новою моделлю освітньої комунікації, віртуальна реальність стає одночасно і своєрідним простором, і засобом творіння буття, в якому ми всі перетворюємося на єдину спільноту,

digital tribe, отримуючи і переваги, і певні обмеження. Так, ми можемо говорити про певну свободу, новий рівень можливостей, але в той же час, можемо мати справу с фальшивими новинами (фейками), симулюванням, грою, маніпуляціями. І все ж ми не можемо не визнавати невідворотнім, реальним і, як зараз – в ситуації загрози людському життю і здоров'ю – необхідним і виправданим пошук безпечного простору для продовження своєї діяльності та існування.

Не оминула ця трансформація освіти й Український державний університет залізничного транспорту, який повністю змушений був перейти на дистанційну форму навчання. Однією з провідних платформ, де здійснюється дистанційне навчання в університеті є платформа MOODLE. Абревіатура MOODLE походить від «Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment», що означає «модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище навчання», яке базується на інформаційних технологіях. Важливою перевагою платформи MOODLE є відкритість, тобто коли викладач працює на цій платформі, то він звільняється від зайвого звітування про свою роботу перед адміністрацією, яка може проконтролювати доступність та активність курсу у будь-який час.

Розглянемо особливості використання цієї платформи для організації викладання курсу «філософія і соціологія». Електронний дистанційний курс «Філософія і соціологія» містить матеріали навчально-методичного спрямування, які призначені для самостійної роботи студентів та спрямовані на залучення студентів до кращих досягнень світової та української філософської та соціологічної культури і формування на цій основі творчого самостійного мислення, професійної та громадської позиції. В курсі містяться: силабус дисципліни, розгорнутий план лекцій та семінарів, тексти лекцій у форматі pdf, активні посилання на джерела в Інтернеті, завдання для семінарських занять, завдання для індивідуальної роботи студентів (написання есе), тестові завдання для першого та другого модулю, екзаменаційний тест та електронний журнал. Процес організації та контролю

навчання організовано так, що після того як студенти отримують логін та пароль для доступу до матеріалів курсу, вони знайомляться з організаційними моментами роботи: інформацією про мету та послідовність роботи над курсом, термінами проведення відео-зустрічей. Далі студенти розпочинають безпосередньо опрацьовувати лекції та модулі курсу.

Дистанційний курс містить різні типи завдань. Правильність виконання завдань, які мають однозначну, запрограмовану відповідь перевіряє та оцінює система. Відповіді на завдання, які потребують висловлювання своїх думок, творчого підходу студенти завантажують у відповідний розділ курсу або пересилають внутрішньою електронною поштою викладачеві, який і оцінює їхню результативність. Потім всі оцінки студента автоматично переносяться до електронного журналу, який є відкритим для викладача та студентів, тобто це дозволяє ефективно налагоджувати зворотній зв'язок між усіма учасниками освітнього процесу. Крім того платформа MOODLE пропонує зареєстрованим учасникам курсу засоби для комунікації – форуми та чати. Форуми дають можливість студентам більше часу на обдумування та формулювання відповідей, а це, в свою чергу, дає можливість організувати поглиблене обговорення матеріалу, який поданий для вивчення. Чати сприяють організації легкого і швидкого спілкування студентів та викладача незалежно від їх місцезнаходження. Чати можна використовувати для анонсів курсів, змін в розкладі, а також проведення заняття в режимі чату.

Окремо слід зупинитися на такому важливому елементі дистанційного навчання як тестування. До переваг тестування можна віднести те, що воно може одночасно охопити значну кількість студентів. Платформа MOODLE надає змогу автоматично сформувати вибірку з тестових завдань, які будуть відрізнятися у кожного студента, або, навпаки, бути однаковими, залежно від мети діяльності. При цьому відповіді від учасників тестування викладач отримує одночасно, що дає змогу миттєво сформувати наочну статистику успішності здобувачів освіти. Звісно, тестування дає змогу застосувати більш швидку перевірку результатів, адже більшість платформ для цієї діяльності

надають можливість автоматизованої перевірки. Також тестування допомагає досягти більшої об'єктивності процедури, адже здобувачі освіти опиняються в рівних умовах та виконують завдання єдиного стандарту.

Щодо недоліків тестування, то основним мінусом є те, що воно не сприяє та не є показовим для можливостей студентів до абстрактного мислення, адже зазвичай тестові питання стосуються фактографічного матеріалу. Крім того, тестування не є показовим щодо такої компетентності, як формулювання студентом власних думок, наявності критичного мислення. Тестування, яке має можливість охопити більшу аудиторію, знижує якість спілкування між викладачем та студентами. Крім того, така процедура виключає творчість студента.

Найбільше нарікань з боку викладачів викликає можливість відповідати навмання під час тестування та необмежені можливості для списування. Для того, щоб зменшити вірогідність правильної відповіді навмання, укладачам тестових завдань потрібно мати на увазі такі стратегії тих, хто покладається на удачу. Отже, найчастіше студенти обирають: 1) найбільш розгорнутий варіант відповіді; 2) відповідь із середнім значенням (наприклад, якщо потрібно обрати одну з чотирьох послідовних дат, здобувач надасть перевагу другій або третій даті); 3) найбільш «наукоподібну» відповідь зі складними термінами; 4) щось знайоме [1]. Однак, незважаючи на переваги та недоліки тестування, воно залишається одним з затребуваних методів дистанційного навчання, адже воно допомагає досягненню балансу між навчанням та чесними і точними методами оцінки.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, різкий перехід до онлайн-навчання не тільки масштабі УкрДУЗТу, але й в масштабі всього світу – нечуване явище в історії освіти. Поза сумнівом, майбутні вчені дивитимуться на цю поворотну й непросту мить як на переосмислення освіти, коли онлайн-освіта стала життєздатним рішенням та прикладом ефективно організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах під час глобальної кризи системи охорони здоров'я.

## Список літератури

1. Проблеми впровадження змішаного навчання в Українському державному університеті залізничного транспорту. // [Електронний ресурс] режим доступу: <https://kart.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/tezy-nmk-2020.pdf>

**Ф.Г. Турченко**

(ЗНУ), м. Запоріжжя

## **ПАМ'ЯТЬ ІСТОРИЧНА, ПАМ'ЯТЬ ІНДИВІДУАЛЬНА... (ЕСЕЇ ПРО ПОХІД У ФІЛОСОФІЮ)**

Мені не поталанило стати професійним філософом. Трапилося так, що я став істориком. Мені добре відомо, що таке історична пам'ять і як вона пов'язана з колективною та індивідуальною. Роздумам над цими питаннями я присвятив багато сторінок своїх праць. Але формат конференції дозволяє мені акцентувати увагу не на загальнотеоретичних аспектах цієї проблеми, а на особистому сприйнятті епохи. Відтак, моя доповідь матиме, почасти, автобіографічний характер, але фрагменти власного життєпису будуть представлені в ній у контексті біографії покоління. Сподіваюся, шановна аудиторія дозволить мені утриматися у цьому руслі і не запідозрить у спробі самореклами.

### **Зачарування**

Я представник того покоління, яке народилося відразу ж після закінчення Другої світової війни. Серед перших, умовно кажучи, політизованих спогадів дитинства – фрагмент подій, пов'язаних зі смертю Сталіна. Було мені тоді 6 років. До школи ще не ходив. Подія відбулася на початку березня 1953 р. Як завжди в цей час - діти на вулиці, сніжки, санчати... Але цього разу звичайні дитячі пустощі перервали підлітки.

Вони по черзі прикладали вуха до телеграфного стовпа і щось напружено слухали. Дозволили це зробити і нам. Мене запитали: «*Чуєш?*». Я відповів: «*Чую, гуде*». Справді, під впливом вітру резонували телеграфні дроти і це відбивалося на сухих стовпах. Але нам пояснили що не не просто гудуть стовпи, а «*помер Сталін і це Москва плаче за Сталіном*». Мені було дивно, що Москва плаче, а у нас усі мовчать. Прийшов додому і запитав батьків: «*Чому у нас не плачуть за Сталіном? Москва плаче*». Відповіді не одержав. Пізніше я дізнався, що у стані політичного психозу деякий час перебувало декілька односельчан: голова і секретар сільради, директор і школи і деякі вчителі, голова колгоспу. Решта зустріла інформацію про смерть Сталіна байдуже, або й з радістю, яку приховували. Тоді я ще не знав, хто такий Сталін. Коли запитав про нього сусідського хлопця, який вже ходив до школи, прямої відповіді не отримав: «*Коли б не було Сталіна, не було б і тебе*». Я неодноразово чув це стандартне висловлювання і воно закарбувалося в моїй пам'яті. Але одночасно мені доводилися чути й інше, наприклад, з народної творчості: «*Спасибі Сталіну-грузину, який обув нас в кирзу і резину*» (малося на увазі кирзові і гумові чоботи – найбільш поширене взуття того часу). А ще після смерті Сталіна ходили чутки, що по країні на легкових автомобілях їздять грузини, які заманюють дітей і «викачують» з них кров. Про все це я запитував дома, але роз'яснення з цього приводу не одержував: батьки уникали від розмов на подібні теми.

Коли вчився у другому класі, у лютому 1956 р. відбувся XX з'їзд КПРС, на якому Хрущов виступив зі своєю знаменитою промовою про культ особи Сталіна. Промова не була опублікована, але, наскільки тепер я розумію, чутки про неї поширювалися, у тому числі й серед вчительства. Згадую розмову моєї вчительки з її колежанкою, вже літньою жінкою, з приводу розвінчання Сталіна, свідком якої я випадкова став. З цієї розмови запам'яталося роздратована реакція ветеранки педагогічної праці: «*А таке..., було два вожді, а тепер що...?*».

Влітку 1956 р. інформація про злочини Сталіна стала загальновідомою:

30 червня була опублікована Постанова ЦК КПРС з цього приводу. Тоді суспільство було переповнене надіями на нову, світлу епоху в історії суспільства. Ці надії підживлялися деякими реальними змінами в суспільстві, а ще більше – обіцянками швидкого досягнення «комуністичного раю». В цьому контексті ще один цікавий фрагмент, який зберігся в пам'яті. 1959 рік, 5 клас. Відбувся XXI з'їзд КПРС, на якому, серед іншого, Хрущов пообіцяв до 1965 р. «догнати і перегнати» США в економічному відношенні. Учитель розказав нам про цей з'їзд, і з його розповіді мене вразила інформація, що нам доведеться *«доганяти США»*. Я цілком щиро запитав: *«А коли це вони встигли нас перегнати?»*.

Моя наївність тоді не знала меж. Ні про яке критичне сприйняття дійсності не могло бути й мови, хоча з першого класу я багато читав. В нашому селі, де я закінчив 8 класів, були три невеличкі бібліотеки – сільрадівська, колгоспна і шкільна. Здається, я прочитав там усі книги. Звичайно, ніякої системи не було, але найбільше захоплювали воєнно-історичні твори і наукова фантастика. Вони формували оптимістичний радянський світогляд, адже усі війни у цих книгах були переможні «для нас», а фантастика – оптимістична. Що таке антиутопія – тоді я ще не знав. Твори цього жанру у нас не публікувалися.

### **Розчарування**

В 60-ті роки з'явилися літературні твори, викликані «відлигою». Ці книги були в наших бібліотеках і руйнували офіційну модель світосприймання, яка нав'язувалася нам компартійною ідеологією.

До того ж, ера «загального благоденства», який обіцяла КПРС, не приходила. Замість цього, з початку 1960-х років знову почалися «продовольчі труднощі», наростали дефіцити і стали закуповувати хліб за кордоном. Я пам'ятаю, як довелося у сільському продмазі стояти в довгій черзі за хлібом, який тоді випікали з погано переробленою кукурудзою.

З особливим інтересом я вслуховувався в розмови колишніх фронтовиків, які під час застілля згадували про війну. Відбувалося це

нечасто, але після цього у моїй свідомості виникла паралельна реальність, яка суперечила побаченому в фільмах, прочитаному в книгах і почутому в школі. Ніяких героїчних мотивів в цих розмовах я не помічав, хоча у всіх були медалі й ордени, яких вони ніколи не носили. Зазвичай ми, діти фронтовиків, бавилися ними.

Згадую випадок, коли нам (у 7 чи 8 класі) дали завдання вивчити напам'ять вірш про форсування в 1943 р. Дніпра. Там були слова:

*Первым Днепр переплыл молодой старшина,*

*И героем его называет страна.*

*Вот он, славный герой, подойди, взгляди!*

*Золотая Звезда у него на груди!*

Я сприйняв ці слова, як загальновідому істину, *про яку я чомусь не засвоїв*, і запитав батька, *хто цей герой і яке його прізвище*. У відповідь він коротко, в декількох словах змалював жахливу картину форсування Дніпра, після чого я ще довго не запитував його про війну. Він був живим свідком тих подій і я змушений був йому вірити.

Несподівано багато в розмовах ветеранів було про закордон. У мене було своє бачення походу Радянської Армії в Європу, нав'язне, зокрема, «Прапорonosцями» Олесея Гончара. Але ветерани нічого не говорили про *«визволення від фашизму поневолених народів»* і *військові операції*, якими це супроводжувалося, а головним чином - про тамтешній побут, повсякденне життя в містах і селах Польщі, Чехословаччини, Австрії, Німеччини. Складалася картина, яка різко відрізнялася від нашого післявоєнного повсякдення. Ці розмови супроводжувалися порівнянням *«їхнього»* і *«нашого»* життя. Починали з розповідей про побутові умови і доходили до висновків, які інакше як крамольними в тих умовах назвати не можна. Так, під чарку самогону один з сусідів-ветеранів, акцентуючи увагу на неефективності колгоспного виробництва, сказав, що *«коли б не було у нас колгоспів, то ми засипали б хлібом весь світ»*. Ніхто йому не заперечував.

Суперечність між офіційною версією нашого життя і буденністю, з якою

я зустрічався щоденно, породжувала у моїй свідомості внутрішній психічний конфлікт. Але, попри все, я був переконаний, що у нас все ж краще, ніж за кордоном, що *наш соціалізм* кращий, ніж *їхній капіталізм*, і що нам жити заважають “окремі недоліки”. Варто їх усунути, і все буде добре.

Середню одинадцятикласну школу закінчив з медаллю.

У такому стані я підійшов до вибору майбутньої професії. Після довгих коливань зупинився на історії, яка мені давалася легко. Але приваблювало не лише прагнення очікуваного “легкого” (так здавалося) життя на історичному факультеті: сподівався знайти відповіді на питання суспільно-політичного життя, яких у мене накопичилося багато і які відчуття несправедливості і впертість не давали спокою.

Ці відчуття особливо загострилися, коли я почав збирати документи для одержання паспорта. Виявилось, що для цього необхідно, серед іншого, мати довідку з колгоспу. Мені сказали, що це вирішує секретар парторганізації. Я звернувся до нього і почув запитання: «*А хто буде працювати в колгоспі?*». Почалася дискусія, в ході якої я нагадав, що у нас *не кріпацтво і я маю право на паспорт* і вільний вибір роботи і місця проживання. У відповідь він запитав, чи знаю я про патріотичну ініціативу випускників передових шкіл «*Усім класом – у колгосп*». Я знав про цей «патріотизм», дуже боявся, що нас примусять йти в колгосп і вже не пам’ятаю свою відповідь парторгу. Але його вердикт закарбувався чітко: «*Вступиш до інституту - одержиши*». Врешті-решт, так і трапилося: вступати до університету поїхав з довідкою з сільради, з якою одержав сеанс *публічного приниження*. Коли з цією довідкою, написаною від руки, прийшов влаштуватися в готель «Харків» (на площі Дзержинського, напроти держуніверситету), мені відмовили і порадили їхати на колгоспний ринок. Паспорт одержав вже після зарахування до університету. Я тоді не знав, що це не примха нашого парторга: рішення про видачу паспортів сільським жителям в СРСР було ухвалене лише в 1974 р. До цього вони мали право на повноправне громадянство (одержання паспорта) лише організовано завербувавшись «на

будови комунізму». У такий спосіб село покидали десятки моїх односельчан.

Коли я оформляв документи для вступу до університету і заповняв анкету, то зробив ще одне неприємне для себе відкриття: необхідно було відповідати на питання, чи був я і мої рідні на окупованій території і чи є у мене родичі за кордоном. Батько сказав: пиши «не був» і «не маєш». Я так і зробив, хоча знав, що і мати, і батько були в окупації. Я написав неправду і це залишило неприємний осадок. Це відчуття ще більше загострилося, коли виявилось, що я не зовсім вірно визначив своє соціальне походження. Я написав: «з робітників». Батько тоді справді був майстром і в цей час працював в промкооперації. Запитав, чи правильно я написав, і одержав дивне роз'яснення: виявляється, спочатку він працював у колгоспі причіплювачем (помічником тракториста - ця категорія була членами колгоспів), а коли вирішив переходити на роботу в промкооперацію, то у правлінні колгоспу не погоджувалися розраховувати, а коли все-таки дозволили, то з довідкою: *«тимчасово відпущений з колгоспу»*.

Усі ці, здавалося б дрібниці, справили на мене сильне враження і закріпили моє бажання будь-що тікати з колгоспу (який уявлявся як новітнє кріпацтво), а якщо повезе, то і вступити на історичний факультет, де, був переконаний, знайду відповіді на питання, чому у нас все так несправедливо влаштоване. Черговий раз я згадав про ці свої прикrostі юності порівняно недавно, коли прочитав книгу Френсіса Фукуями *«Ідентичність, Потреба в гідності і політика скривдженості»*. Там говорилося про *«скривджену гідність»* як одну з причин «кольорових революцій» і масових соціальних рухів початку ХХІ століття. Роблю висновок, що мій травмований досвід не пройшов безслідно. Віктор Гюго писав: *«Засади, закладені в дитинстві, схожі на вирізані на корі молодого дерева букви, що ростуть разом з ним, становлячи невід'ємну його суть»*.

### **Осягнення**

Історичну освіту я здобував у Харківському державному університеті. Був 1965 р., закінчувалася «хрущовська відлига», починався «брежнєвський

застій» з елементами неосталінізму. Але про це я дізнався пізніше, через декілька десятків років. Тоді ж я був переповнений бажанням навчатися, щоб розібратися в минулому і сучасності, і з цим приїхав до Харкова.

Хоча було багато цікавого в лекціях про історію античності, середніх віків і історії Росії СРСР, але я хотів одержати відповіді на злободенні питання сучасності, які мене не покидали з дитинства.

Йшло накопичення різноманітної інформації. Задавав питання викладачам. Деякі охоче і відверто відповідали, тим більше, що я досить вміло зображав «святую наївність» неофіта, який сприйняв марксизм у його первозданній чистоті, і тому не розуміє, чому «сьогодні щось не так».

На другому курсі від однокурсника Олександра Чаплигіна дізнався, що на кафедрі філософії збирається гурток студентів різних факультетів, які цікавляться соціологією. Це модне тоді слово приваблювало не мене одного. Туди приходили студенти різних факультетів. Почав з Олександром відвідувати той гурток. Поговоривши про мої наукові інтереси, керівниця гуртка – доцент кафедри філософії Іда Дмитрівна Євдокимова - Ковальова порадила прочитати книгу «Из ранних произведений» К. Маркса і Ф. Енгельса, опубліковану в Москві 1956 р. Ці твори не відносилися до канонізованих. Вважалось, що під час роботи над ними Маркс здійснював перехід «від ідеалізму до матеріалізму і стояв на загальнодемократичних, а не класових позиціях». Про це попередила Іда Дмитрівна. Інтуїтивно відчув, що це «мое». Я прочитав цей том, хоча для студента другого курсу це було нелегко. «Вникнути» в досить складний текст (як і у загальний контекст думок Маркса, в численні підтексти його творів) мені допомогла керівниця. Це був свого роду «майстер-клас».

У ранніх творах Маркс писав, зокрема, про проблему *відчуження* (російською: *отчуждение*). Я захопився за неї, але не в тому розумінні, як про це писав критик капіталізму, а як привід для аналізу радянської дійсності. Написав студентську роботу «Соціалізм і проблема відчуження». Працював з ентузіазмом і навіть одержав скріплений мокрими печатками

диплом III ступеня переможця республіканського конкурсу студентських наукових робіт за підписами Міністра вищої і середньої освіти УРСР і Секретаря ЦК ЛКСМУ. В моїй роботі було багато критики, а відчуження представлялося не як «пережиток» капіталізму (такою була офіційна точка зору), а як «нажиток» тодішнього соціалізму. Напевне, члени журі як слід не вчиталися в текст, або у його складі були достатньо зважені і незадоктриновані люди.

На III курсі необхідно було визначитися із спеціалізацією. Я обрав кафедру історії України, якою керував відомий вчений професор Іван Климентійович Рибалка. Він прочитав курс «Історіографія історії України». Курс охоплював період з кінця ХУІІІ ст. до 1960-х років. Цей курс кардинально змінив моє уявлення про минуле українського народу. Для мене стало ясно, що Україна має повноцінну історичну науку, тісно пов'язану з українською і світовою літературою, філософією і віддзеркалює складні перипетії її боротьби за національне самозбереження, і що цей процес органічно вписується в загальноєвропейський історичний процес, а не є віддзеркаленням розвитку російської історіографії, як мені здавалося раніше.

Але моє захоплення філософією і соціологією не припинилося.

В університеті при кафедрі філософії працював теоретичний семінар. Там відбувалися справді цікаві дискусії про філософські проблеми і пов'язані з ними актуальні питання сучасності. Виступали місцеві і московські спеціалісти, як філософи, так і соціологи. Від москвичів ми дізнавалися про новітні ідеологічні тенденції в столиці, звідки йшов неосталіністський реванш. Один з московських емісарів, розповідаючи про стан філософської науки в СРСР, зосередив увагу на *«підступному Заході»*, який час від часу *підкидає нам «сомнительные темы на которые мы охотно ведемся»*. Серед цих тем була названа і *проблема відчуження*. Я ходив спантеличений і звернувся до Іди Дмитрівни. Вона мене заспокоїла з хитруватою посмішкою: *«Считай, что это свидетельство актуальности твоей темы»*.

Університетські соціологи проводили дослідження на великих

харківських заводах, зокрема, про ставлення робітників до своєї роботи. У мене був задум, якщо не зумію зупинитися на конкретній соціології, то спробую поєднати новітню історію України з підсумками статистичних обстежень і конкретно-соціологічних досліджень. Тоді в “Українському історичному журналі” з’явилися статті про використання статистики і соціології в історичних дослідженнях. Мене приваблювала математична точність висновків соціологів, якої я не бачив в роботах істориків. Дратувала поширена серед істориків, які досліджували радянський період, практика робити широкі висновки на підставі декількох фактів. Я вибрав тему дипломної роботи, пов’язану з участю профспілок та інших громадських організацій у виробничому житті підприємств Харкова на різних етапах радянської історії. Планував залучити матеріали статистики і конкретно-соціологічних досліджень 1920-х і 1960-х рр. У мене були ілюзії, що я зумію виявити елементи справжнього робітничого самоуправління, виробничої демократії, які можна було б розвинути, щоб “покращити” радянський соціалізм (по прикладу югославського, який в СРСР називався ревізійоністським).

### Спустошення

Робота просувалася швидко. Починався 1970 рік. Професор Рибалка, який всіляко підтримував мої “новації”, у приватній бесіді повідомив, що буде рекомендувати мене до вступу в аспірантуру. Я з піднесенням поїхав додому на зимові канікули, захопивши матеріали для роботи. Але після повернення в Харків все круто змінилося. Саме тоді я вперше віч-на-віч зіткнувся з гнівом Системи, у сакральності якої я посмів засумніватися.

Виявилося, що поки я перебував на канікулах, у гуртожитку в моїх паперах хтось провів обшук і вилучив щоденникові записи. Там я коментував події Празької весни 1968 р., які оцінював у вищій мірі позитивно, як надію і зразок для нас. Я про це інколи відкрито говорив у гуртожитку і в студентських аудиторіях. Після придушення Чехословаччини я висловлював своє гостре незадоволення цією акцією СРСР. Напевне, мене “вели” більше

року і скористалися відсутністю в гуртожитку, щоб обшукати і знайти докази нелояльності. Могли відрахувати, як перед цим виключили з університету “за антирадянщину” групу математиків і фізиків, головним чином євреїв. Спочатку зі мною говорили заступник декана і заступник секретаря парткому університету, а потім мене викликали на засідання комітету комсомолу. Прийшов на засідання і завідувач кафедри І.К. Рибалка. Потім я довідався, що перед цим він ходив і до проректора В. Астахова, і просив не допустити мого виключення. Нічого про це я не знав. На засіданні я “викручувався”, як міг, зокрема, говорив, що начитався польських і чеських газет, повірив їм, а що сьогодні, через два роки після тих подій, у “світлі нових, невідомих тоді фактів” переосмислив свою точку зору. Згадую коментар “пильного” фізика, секретаря факультетського бюро Адіка Песіна, який ще недавно голосував за виключення «за антирадянщину» своїх товаришів. Він заявив, що у мене немає “хребта” і що я «ненадійна людина». Справа закінчилася тим, що мені оголосили сувору догану з занесенням в облікову картку. Наївно думав, що від виключення врятувало “робітничо-селянське походження”, відсутність претензій до графі про національність. Але виявилось, що це не так.

Про обставини моєї «справи» через 50 років у свої автобіографічних спогадах згадав Руслан Пиріг (див.: *Пиріг Руслан. «Життя у лоні двох епох»*. С. 150-151). Руслан був секретарем комітету комсомолу, головував на тому засіданні і описав те, чого я не знав. Почалося з того, що Р. Пирога запросив до себе ректор В. Хоткевич. Був початок 1970 р. В ректорському кабінеті сиділи також куратор університету з облуправління КДБ і секретар парткому О. Рубан. «Старші товариші» повідомили Руслана Пирога, що (далі цитую Р. Пирога) «студент істфаку Ф. Турченко у своєму щоденнику різко засудив придушення «Празької весни». Стандартне рішення у подібних випадках - виключення з університету. Так було в університеті не один раз раніше. Вважалося, що так повинно статися і на цей раз. При цьому «чорну роботу» відводили комсомолу. Ректор ЗНУ – син прославленого батька, письменника

Гната Хоткевича, репресованого у 1938 р., сказав: *«Якщо Руслан виключить з комсомолу, я тут же підпишу наказ про відрахування»*. Я вірю, що ректор говорив саме так. Вірю і в слова Руслана: *«Попередньо я домовився з членами комітету комсомолу – хто буде різко критикувати і пропонувати виключення, а хто запропонує сувору догану з занесенням (менше не можна було аж ніяк)»*. Руслан писав, що боявся витoku інформації про домовленість з членами комітету.

Насамкінець, його заключні слова: *«У підсумку мені «не вдалося» провести рішення про виключення Федора з комсомолу. З невеликою перевагою проголосували за сувору догану з занесенням в облікову картку члена ВЛКСМ з таким формулюванням (засідання велося російською мовою): «За аполитизм, проявлений при оцінці подій в Чехословаччині»*. Коли відбувалося голосування і оголошувалося рішення, я мало що розумів і, звичайно, не догадувався, що переді мною ретельно зрежисований спектакль. Таким чином, «витoku» не сталося. І сьогодні не припиняю дивуватися досконалістю, якої досягла Система, маніпулюючи людьми.

Руслан у своїх споминах вказує на однокурсника, з яким я жив у гуртожитку і який, напевне, виконав «інформаторську роботу» про мене. Цей студент перевівся на наш факультет з інязу і після закінчення університету служив в КДБ, дослужився до полковника. Таких випускників нашого курсу, які дослужилися до полковників, було декілька. Після 1991 р. усі вони переконували мене, що «це не їх рук справа». Я прийняв ці заяви до відома, але осадок залишився.

Не знаю, чи на рішення комітету комсомолу якимсь вплинув мій завідувач кафедри І. К. Рибалка. Хоча на засіданні, де мене «розпинали», він промовчав, але опісля сказав конфіденційно, що чекає мене в аспірантуру через 2-3 роки, але за умови, що я стану на цей час членом КПРС. *“Інакше там, – показав пальцем вгору, – не пропустять”*.

І ще одна обставина. Коли прийшов час зніматися з комсомольського обліку, Руслан Пиріг вручив мені облікову картку без запису догани,

сказавши, що може колись я це оціню. Зроблено це було поза стінами комітету. Тоді я був роздратований і говорив з ним різко. Пізніше, прийшов час переосмислення. Я утвердився в думці, що не все так однозначно у свідомості представників Системи і що вона не вічна. За цей крок я вдячний Руслану на все життя: ця “чиста” картка у моєму особистому архіві й сьогодні.

Мені передали, що зі мною хоче зустрітися і Адік Песін, який на засіданні комітету комсомолу назвав мене «безхребетним», але я від цієї зустрічі відмовився. Тепер вважаю, що даремно. Може він справді був утаємничений в сценарій, про який писав Руслан? Коли б мені хоч натякнули, я б знайшов слова, щоб подякувати йому за блискуче зіграну роль. А може це і не роль? Інколи ліцедійство важко відділити від людської сутності. Не можу судити: я Песіна не знав його особисто.

Після догани я ще довго залишався під впливом краху своїх планів і уникав будь-яких нових контактів. Мені здавалося, що мене всі кинули, бояться, уникають зі мною спілкуватися, що за мною пильно слідкує КДБ, Звичайно, я драматизував ситуацію, але тоді я почував так, як писав про свій стан під час репресій Євген Сверстюк:

*Такий був час. Кругом шакали.*

*У колі жменька нас жива,*

*А ми феномена шукали*

*І спотикались об слова.*

...Потім були дуже нервові держекзамени і захист дипломної роботи. Все йшло стандартно, я одержував відмінні оцінки, але запам’ятався екзамен з історії компартії України. Я відповів на усі основні і додаткові питання. Пора було виставляти оцінку. І тут екзаменатор, доцент кафедри історії КПРС Юрій Шиловцев відсунув екзаменаційну картку і мою заліковку вбік і сказав: «а тепер давай поговорим по душам». Бесіда «по душам» тривала 45 хвилин. По-суті, це був, перехресний допит.

Врешті-решт, я одержав «відмінно» і від Ю. Шиловцева, що у

загальному підсумку, означало «червоний диплом». Направлення я одержав у Тернівську середню школу на Сумщині. Твердо вирішив йти саме у школу, але науку не покидати. Разом з Олександром Чаплигіним ми вирішили вступати на заочне відділення філософського факультету Київського державного університету імені Т. Шевченка. Приїхали до столиці, звернулися до приймальної комісії, але нам пояснили, що чинна нормативна база не передбачає такої форми навчання.

Так у Києві наші шляхи з Олександром розійшлися: кожен пішов своєю дорогою. Закінчилася і моя «перша академічна любов» – філософія. Від неї залишилися розбиті ілюзії, деякий інтелектуальний капітал і глибокі «зарубки» у свідомості.

З цим я і пішов далі в життя...

**Л.В. Філіпенко**  
ХНАДУ (Харків)

## **ДУХОВНІ ТА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ОСНОВА ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПРОФЕСІОНАЛІВ**

Розробка нової моралі, нових етичних уявлень, відповідних сучасному стану суспільства і вимогам до зміни місця моральності в суспільстві стало одним з важливих завдань сучасної вищої школи України. Багато науковців в своїх дослідженнях пов'язують духовність і мораль з життєздатністю людини, що, в свою чергу, визначає її професійні цінності, професійне зростання. Життєздатність професіонала визначається не тільки з комплексу професійних навичок та умінь, а насамперед з духовних моральних ціннісних орієнтацій, які впродовж всього часу існування людства виражали ціннісний сенс поведінки людини.

У стратегічних документах освітньої галузі України, зокрема в Законі України «Про вищу освіту», Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концепції національно-патріотичного

виховання дітей та молоді, Стратегії національно-патріотичного виховання, акцентується потреба утвердження в освіті таких підходів, які передбачають не лише засвоєння майбутнім фахівцем певного обсягу професійних знань, умінь, навичок, а й забезпечення гармонійного співвідношення її творчих і професійних якостей, виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій [5]. Студент закладу вищої освіти має набути властивостей, що дадуть йому змогу не лише стати висококваліфікованим фахівцем, який відповідально ставиться до виконання своїх обов'язків і здатен самостійно ухвалювати рішення, але й бути самодостатньою особистістю з почуттям власної гідності.

Вивченню темі духовних та морально-етичних ціннісних орієнтацій присвячено багато досліджень. Так, в роботах А. Сичова аналізуються основні аспекти проблеми цінностей в освіті та визначення ним трьох базових ціннісних парадигм: традиційної, модернізаційної, постсучасної [7]. Визначення та дефінітивний аналіз таких понять, як «духовна цінність», «ціннісні орієнтації», «виховання», «потреби» і т.д., зроблені в дослідженнях І.Беха та А. Осипцова[1;3]. Розмежування таких термінів, як «терпимість» та «толерантність» в свої дослідженнях надали вчені В. Сітаров, В. Маралов [2]. Про залежність між ціннісними орієнтаціями педагогів вищої школи та культурою педагогічної діяльності загалом, зокрема у вихованні духовних моральних ціннісних орієнтацій студентів писали дослідники О. Пономарьов, Н. Середа, М. Чеботарьов [4].

Аналіз наукової літератури показав суперечливість підготовки майбутніх фахівців: між попитом суспільства на майбутніх інженерів з високим рівнем духовних і моральних цінностей та відсутністю науково-методичного забезпечення навчального процесу вищих технічних навчальних програм для виховання духовних та моральних цінностей майбутніх фахівців. Невирішеними частинами проблеми залишаються виховання відповідальності, толерантності, милосердя, гідності майбутніх інженерів у галузі освіти.

Про гостру актуальність проблеми духовних і моральних ціннісних орієнтацій у сучасній українській освіті свідчить наказ міністерства освіти та науки України про створення у 2019 році робочої групи з підготовки методичних рекомендацій щодо ціннісних орієнтирів у сучасній українській школі [6]. Це обумовлюється прагненням освітньої інтеграції в межах Європейського Союзу, забезпеченням конкурентоспроможності вчених та випускників закладів вищої технічної освіти не тільки за рахунок сформованих професійних навичок, а й розвинутими морально-ціннісними орієнтаціями.

Для виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій майбутніх інженерів ми розробили спецкурс «Духовні моральні ціннісні орієнтації: шляхи виховання», метою якого є усвідомлення студентами сутності духовних моральних ціннісних орієнтацій, а також стимулювання потреби професійного саморозвитку майбутніх фахівців технічного профілю. Реалізація програми виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій студентів технічних закладів вищої освіти відбувалась в Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті (ХНАДУ). Спецкурс був впроваджений на дисциплінах: "Соціально-політологічні проблеми сучасного суспільства", "Політологія" для спеціальностей: 193 Геодезія та землеустрій, 192 Будівництво та цивільна інженерія, 151 Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології; 121 Інженерія програмного забезпечення; 133 Галузеве машинобудування, 152 Метрологія та інформаційно-вимірвальна техніка.

В основу моделювання змісту розробленого курсу покладено нагальні потреби суспільства та вимоги, які воно ставить перед майбутніми фахівцями технічного профілю. Під час відбору змістового наповнення спецкурсу ми керувалися такими комплексними критеріями відбору: виховна спрямованість змісту курсу; орієнтованість змісту курсу на розвиток пошукової діяльності, розвиток творчого мислення та креативності студентів; взаємообумовленість пізнавальної інформації та практичних робіт,

закладених у зміст спецкурсу; логічність викладу освітнього матеріалу, послідовність та наступність; врахування потреб сучасного ринку праці.

Структура процесу виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій студентів, гуманістична спрямованість охоплювала свідомість майбутніх фахівців технічного профілю, їх емоційно-почуттєву сферу, навички та звички поведінки. Саме тому цей процес підпорядкований певним діалектичним закономірностям і мав в собі взаємопов'язані компоненти: 1) виховання власного світогляду; 2) виховання здатності до емпатії; 3) оволодіння правилами та нормами духовно-моральної поведінки.

Зважаючи на це, в межах розробленого курсу «Духовні моральні ціннісні орієнтації: шляхи виховання» пропонуємо таку послідовність процесу виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій майбутніх інженерів:

– на лекційних заняттях студенти отримують нові знання про духовні моральні ціннісні орієнтації як соціальний феномен, про генезу розвитку ідей духовної педагогіки, складові компоненти духовних моральних ціннісних орієнтацій, особливості прояву та їх значущість у майбутній професійній діяльності; – під час семінарських занять і самостійної роботи в процесі впливу на свідомість і почуття майбутні інженери поглиблюють здобуті знання з проблем виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій та її педагогічної сутності, опрацьовують організаційно-методичні аспекти духовно-моральної взаємодії; – під час практичних занять студенти вдосконалюють практичні уміння й навички толерантної взаємодії.

Запропонований курс містить в собі міжпредметні зв'язки з всіма дисциплінами гуманітарно-педагогічного циклу, що викладають майбутнім фахівцям технічного профілю в ХНАДУ. У змісті робочої навчальної програми виокремлено теоретичні питання лекційних та семінарських занять, завдання для самостійного опрацювання, рекомендовано перелік тем для індивідуального навчально-дослідного завдання, список використаних джерел, а також перелік питань до заліку. Загалом курс «Духовні моральні

ціннісні орієнтації: шляхи виховання» розрахований на 72 години, з них 16 годин лекційних занять, 12 годин – семінарські заняття, 4 години – індивідуальна робота, 36 годин – самостійна робота, 4 години – модульний контроль. Формою підсумкового контролю є залік.

Спецкурс передбачав залучення майбутніх інженерів в дискусії за визначеною в нашому дослідженні проблематикою. Участь у таких дискусіях дала можливість сформуванню у студентів самостійності суджень стосовно проблеми духовних моральних ціннісних орієнтацій особистості, розширити світогляд, навчило глибоко й всебічно аналізувати та оцінювати ситуації, які виникають під час їх взаємин, а також проблеми, мотиви поведінки. Знання про особливості толерантності, милосердя, гідності студенти отримали у процесі проведення бесіди. Запропоновані теми для обговорення: «Духовність як міждисциплінарний феномен», «Дотримання прав та свобод студента в контексті духовності». Студентів було залучено до адекватного оцінювання прикладів позитивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії. За допомогою методу роз'яснення ми дали студентам інформацію щодо духовних моральних ціннісних орієнтацій та відповіли на їх запитання з цієї проблеми.

Під час роботи зі студентами ми використовували кейс-метод «Духовні моральні ціннісні орієнтації», в основі якого було проведення аналізу отриманої інформації щодо проблемних питань, а також знаходження шляхів їх вирішення. Кейс-метод є інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити освітній процес до реальної практичної діяльності майбутніх інженерів. Спецкурс передбачав використання таких типів кейсів: кейс-випадок, кейс-вправа, кейс-ситуація. Ми застосовували методи, які сприяють вихованню духовних моральних ціннісних орієнтацій студентів, а саме: метод формування свідомості (навіювання, переконання, приклад) та метод набуття досвіду суспільної поведінки (привчання, вправляння, доручення, вимога), самовиховання.

Виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій відбувалось через прояви педагогічної підтримки студентів упродовж всього періоду освіти та

на всіх етапах виховання. Обов'язковою умовою виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців технічного профілю була опора на позитивний соціальний досвід, який складався з уміння взаємодіяти з людьми та вести діалог з урахуванням єдності всіх аспектів духовності.

Таким чином, визначено, що важливу роль у вихованні духовних моральних ціннісних орієнтацій студентів закладів вищої технічної освіти покладається на запропонований курс «Духовні моральні ціннісні орієнтації: шляхи виховання». За допомогою цього курсу у майбутніх інженерів формується толерантність, відповідальність, самодостатність, милосердя, гідність. Встановлено, що ефективність виховання духовних моральних ціннісних орієнтацій у майбутніх інженерів корелює з професійними та особистісними якостями педагогів вищої школи. Перспективи подальшої роботи вбачаються у концептуальному аналізі духовних моральних ціннісних орієнтацій особистості в сучасних умовах, виявом статевих та індивідуальних відмінностей проявів духовності, особливостей їх виховання у студентів іншої професійної спрямованості.

#### Список літератури

1. Бех І. Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей / І. Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2017. – Вип. 21(1). – С. 6–20.
2. Маралов В. Г., Ситаров В. А. Характеристика позицій взаємодія як форм вираження цінностей принуждення или ненасилия [электронный ресурс] / В. Г. Маралов, В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – №1. – Режим доступа: [https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristik a-pozitsiy-vzaimodeystviya-kak-formvyrazheniya-tsennostey-prinuzhdeniya-ilinenasiliya](https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristik-a-pozitsiy-vzaimodeystviya-kak-formvyrazheniya-tsennostey-prinuzhdeniya-ilinenasiliya) (дата обращения: 10.01.2021).
3. Осіпцов А. В. Виховання у студентів класичного університету загальнолюдських цінностей як соціальнопедагогічна проблема /А. В. Осіпцов // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2014. –

№ 2(61). – С. 130–139.

4. Пономарьов О.С., Серета Н.В., Чеботарьов М.К. Філософія освіти: система цінностей в культурі педагогіки вищої школи: навч. – метод. посібник / О. С. Пономарьов, Н. В. Серета, М. К. Чеботарьов // Нац. техн. ун-т “Харків. політехн. ін-т”. – Харків: НТУ “ХПІ”. – 2019. – С. 33.
5. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII “Про вищу освіту” – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
6. Про утворення робочої групи з підготовки методичних рекомендацій щодо ціннісних орієнтирів сучасної української школи МОН України / Наказ від 18.07.2019. – № 1005 – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-utvorennya-robochoyigrupi-z-rozrobki-metodichnih-rekomendacijshodo-oformlennya-ustanovchih-dokumentiv-zakladiv-fahovoyi-peredvishoyi-osviti>.
7. Сычев А. А. Нравственные ценности в образовании / А. А. Сычев // Интеграция образования. – № 3 (72). – 2013. – С. 125–126.

**О.К. Чаплигін**  
(ХНАДУ) м. Харків

Присвячується пам’яті  
Станіслава Петровича Мовчана  
(1941-2014) – фізика за фахом,  
філософом за покликанням.

### **СЛОВО ПРО ТОВАРИША**

Наше творче співробітництво зі Станіславом Петровичем Мовчаном почалося десь у 2006 році, коли він здав пост декана коледжу (такий підрозділ за ініціативою ректора Анатолія Миколайовича Туренка був створений в університеті, щоб якось запобігти «вимиванню» здібної молоді з кадрового потенціалу). Зробили дуже просто – вже на першому курсі

відібрали з різних факультетів кращих студентів і перевели у коледж. Дійсно це дало позитивні результати – особливо це стосується перших наборів, коли деканом коледжу був С.П. Мовчан. Характерна деталь: маючи можливість самому складати навчальні плани, декан виділив на філософію аж 124 години – нечуваний обсяг ні до, ані опісля цього! Мабуть, з цього ми й почали більш тісно співробітничати.

Взагалі-то зі Станіславом Петровичем ми були знайомі ще з моїх студентських часів. Він на той час вже був кандидат фізико-математичних наук, спочатку замісник секретаря комітету комсомолу Харківського державного університету ім. М. Горького, а я – член комітету комсомолу, відповідальний за якийсь другорядний сектор. Тоді ж у комітеті комсомолу працювали мій одногрупник Руслан Пиріг (тепер відомий український історик), Володимир Калашник, Валерій Полонін, я був значно молодший за них і, звичайно, ставився до усіх з повагою. Навпаки, їх, ставше традиційним звертання до мене: Сашко!, що, здається, пішло від Володимира Семеновича Калашника, – виглядало природнім і навіть приємним для мене.

Життєві плани С.П. Мовчана, як мені здається, якимось чином пішли шкереберть – після перебування на комсомольській роботі на рідній кафедрі його, чомусь, не залишили, через комсомол перебратися у Київ він, здається, сам не захотів, а надії на Москву не справдилися (а вони були непідпідставні: дядько Станіслава Петровича, відомий на той час дипломат, займав пост представника СРСР у Організації Об'єднаних Націй). Якось він зустрівся з А.М. Туренко, який також був секретарем комітету комсомолу в ХАДІ, а на той час був чи не деканом автомобільного факультету. І по його рекомендації С.П. Мовчан був запрошений очолити кафедру фізики в інституті.

Коли я у кінці 70-х років з'явився тут, С.П. Мовчан, зустрівши мене, як завжди з гумором сказав:

– Ну що, Сашко, будемо працювати разом?

На цей час і в подальшому він був у дружніх стосунках з завідувачем нашої кафедри В.П. Шерстнюком – вели довгі бесіди з приводу

філософських питань природознавства, дискутували. Володимир Петрович навіть написав картину, присвячену відомій дискусії А. Ейнштейна з Бором, яку він подарував Станіславу Петровичу. Після нього керівництво кафедри фізики змінювалося, і в 2000-чні роки картина ця збирала пиліюку у кафедральній коморі. Я запропонував Станіславу Петровичу повернути її на нашу кафедру. І тепер вона прикрашає професорську кімнату кафедри, і нагадує про давнішні зв'язки між філософами і фізиками.

Першим результатом нашої спільної роботи був навчальний посібник «Методологічні принципи та проблеми сучасного природознавства», що його ми опублікували у 2008 році. [1]

Це був період, коли Міністерство освіти і науки України заохочувало авторів писати посібник і підручники нового покоління, надаючи їм гриф міністерства, що мало вигляд певного морального стимулу. Автори з інших кафедр розповідали, з якими труднощами і навіть фінансовими затратами їм вдавалося отримувати цей гриф.

---

Волею долі ми з Станіславом Петровичем обійшлися без перешкод і будь-яких проблем. Спочатку текст посібника мали зареєструвати в академічному інституті, що розміщувався в Києві на Подолі. У приміщенні інституту йшов якраз ремонт, і начальника відділу, з яким я мав зустрітися, я перейняв десь на ходу в одному із коридорів. Подивившись документи і текст посібника, він раптом вигукнув:

– Ото-тобі, і в Харкові є Мовчани!

Виявилось, що і його прізвище також Мовчан. Розмова пішла більш теплою.

Наприкінці мій новий знайомий щиро пообіцяв, що нашу роботу він зразу ж направить експертам на філософський факультет Київського університету ім. Т.Г. Шевченка і вже у грудні (це було у кінці листопада) він зателефонує мені про результат. По правді сказати, я не дуже вірив, що так і буде, але телефонами ми обмінялися. Але він слово стримав – десь під Новий рік повідомив, що все добре і нашому посібнику затвердили жаданий гриф.

Що гріха таїти, цей перший спільний із С.П. Мовчаном проект виявився не дуже вдалим – складний за змістом, перевантажений математичним апаратом. У подальшій роботі ми намагалися позбавитися цих недоліків. А її роботи, як виявилось, попереду було ще багато. Після першого досвіду ми шукали оптимальних варіантів посібників для магістрантів та аспірантів техніко-технологічного профілю з урахуванням рівня їх підготовленості й профілю вишу. На той час вже вийшли з друку посібники, підготовлені в університеті радіоелектроніки, академії міського господарства, технічного університету сільського господарства, тощо. [2]

---

Ми цікавилися тим, що роблять в інших інститутах і в університетах. Звичайно, ми вивчали досвід колег, але йшли своїм шляхом. У нас визріла досить самостійна концепція роботи з аспірантами і магістрами у наших конкретних умовах техніко-технологічного університету. І ми сідаємо за справу. Так, в 2010 році був опублікований посібник «Основа філософії науки» для аспірантів [3], а у 2013 році – «Основи філософії техніки та технології» [4].

Ще за життя С.П. Мовчана ми підготували монографію, яку також бажали назвати навчальним посібником, але у кінці 2014 року мій співавтор і старший товариш Станіслав Петрович Мовчан пішов із життя. Книжка вийшла у світ у 2016 році завдяки допомозі Володимира Петровича Волкова, який вніс слушні доповнення і сприяв вирішенню фінансової проблеми зв'язку з друкуванням монографії. [5]

Паралельно ми зі Станіславом Петровичем обговорювали необхідність підготовки і проведення науково-методичного семінару чи конференції з питань взаємодії науки, техніки і технології в сучасному світі. І ще за його життя у жовтні 2013 такий семінар був проведений. Оцінюючи його матеріали сьогодні, необхідно визнати, що це був найбільш вдалий як за змістом, так і за залученням філософської спільноти, для якої були цікаві проблеми, що обговорювалися. [6]

Збірник статей, що був опублікований, ми присвятили 95-річниці від дня народження Володимира Петровича Шерстнюка. І відкривається він уривками зі щоденника нашого керівника і вчителя, присвяченим різним проблемам філософського знання. [7] Цікавими були статті підготовлені спеціалістами-філософами, що розробляють проблеми якраз філософії науки, техніки і технологій. (Я.М. Білик, Б.Я. Пугач, Я.В. Тарароєв, І.Д. Загрійчук, В.Н. Шаповал, С.О. Заветний, О.С. Пономарьов, Н.С. Корабльова). Підготували свої матеріали і ми з С. П. Мовчаном. Мали змогу поділитися своїми роздумами представники інших виш та кафедр університету. (І.В. Колчева, І.Я. Гришин, В.М. Овчаренко, В.П. Волков, В.К. Бабайлов, О.В. Беловол, Т.О. Чистіліна, В.В. Світлична, Л.М. Єгорова, М.А. Подригало, та інші).

Виступили на семінарі і наші керівники – декан факультету транспортних систем Ю.О. Бекетов та тоді проректор з наукової роботи, а нині ректор ХНАДУ В.О. Богомолів. З тих часів ми провели вже три таких семінари. Останній – 19 листопада 2021 року. Видані матеріали семінарів виявилися необхідним доповненням до змісту посібників та монографії. Також у роботі з аспірантами зараз ми спираємося і на роботи наших колег. [8]

Проведення цих семінарів дозволяє використовувати більш широке коло матеріалів, більш «свіжіших», бо посібники, хочеш не хочеш, застарівають, а перевидавати їх за нинішніх умов не має можливості.

С.П. Мовчан був людиною емоційною, міг і образитися у ситуації, коли інший би не звернув уваги. Але довгий час я уникав конфліктних ситуацій. Я завжди до свого співавтора намагався ставитися шанобливо, пам'ятаючи свою університетську юність. Станіслав Петрович вже у 2014 році, ніби відчуваючи свій близький відхід у інший світ, якось у розмові зі мною зауважив:

Оце ми з тобою працювали разом, а ти, може, у майбутньому не згадаєш про мене...

Не знаю, чи то був його черговий жарт, правда, з присмаком «чорного гумору», чи то він всерйоз так висловився. Але за останні сім років, слава Богу, таких думок не виникало. Коли я починаю працювати з аспірантами, магістрантами та й зі студентами бакалавтури, і знайомлю їх з основною та додатковою літературою, то обов'язково згадую про співпрацю з фізиком, знавцем методологічних проблем сучасного природознавства і зокрема, доброю та чуйною людиною Станіславом Петровичем Мовчаном. Як мені тепер видається, без наших обопільних зусиль, без міцної співпраці ані я, ані він не зробив би чогось самостійно. Тільки у творчому тандемі ми могли досягти того, за що і зараз не соромно. У 2021 році С.П. Мовчану виповнилося б 80 років.

#### Список літератури

1. Методологічні принципи та проблеми сучасного природознавства: навч. посібник. Х.: ХНАДУ, 2008. 264 с.
2. В.И. Штанько Философия и методология науки: учеб пособие для аспирантов и магистрантов естественно-научных и технических вузов. Харьков: ХНУРЭ, 2003. 348 с; В.В. Будко Философия науки. Учебное пособие. – Х.: Консум, 2005, 268 с.; Л.В. Ирсова, І.П. Черних, Я.М. Білик, О.М. Білик Філософія науки. – Х.: ППВ «Нове слово», 2003. 336 с.
3. С.П. Мовчан, О.К. Чаплигін Основи філософії науки. Х.: ХНАДУ, 2010. 340 с.
4. С.П. Мовчан, О.К. Чаплигін Основи філософії науки техніки та технології. Х.: ФОРТ, 2013. 316 с.
5. С.П. Мовчан, О.К. Чаплигін В.П. Волков та інші Синергетика як сучасне світобачення (монографія). Х.: вид-во НТМТ, 2016. 225 с.
6. Наука, техника и технология в постиндустриальном обществе: Сборник научных статей под общей редакцией А.К. Чаплыгина, Х.: Міськдрук, 2013.

380 с.

7. Наука, техніка і технологія в постіндустріальному світі, С. 6-25.

8. В.П. Волков, М.А. Подригало, М.М. Альокса, В.М. Міщенко Технологія наукових досліджень. Х.: ХНАДУ, 2002. 354 с.

**В.О. Чепурна**  
(ХНАДУ), м. Харків

## **ГАДЖЕТИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

Серед нагальних проблем людства у кризових умовах, що сталися у період пандемії останніх двох років, звертають на себе увагу, перш за все, не економічні та політичні, а проблеми охорони здоров'я, психічного здоров'я людини та наслідки постстресових розладів, викликаних «інформаційним COVID 19», проблеми сучасної освіти та забезпечення її адекватної організації на усіх рівнях. Освітній процес чи не вперше за історію цивілізованого існування людства опинився в умовах, коли фактично була втрачена комунікація, до якої звикла сучасна людина. Здавалося, що гаджетизація освітнього простору, дистанційне та змішане навчання стало вже реальністю для усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, проте нові виклики прогресу, глобальні проблеми людства вказали на соціально-психологічну неготовність діяльності людини у «закритому» від реального спілкування форматі. Кризові явища викрили низку проблем організації навчання та виховання, поставивши філософію та гуманітарні науки перед пошуком нових освітніх парадигм, здатних адекватно вирішити завдання сучасної освіти та вивести її на новий рівень можливостей та розвитку.

Сучасні виклики освіти викривають низку проблем психологічного та педагогічного характеру та виводять на авансцену наукового пошуку і суспільної свідомості загалом.

Гаджетизація охопила майже усі сфери людської життєдіяльності, а світ у смартфоні стає дедалі звичним явищем для сучасної людини. Система освіти активно включається у цей процес, відповідаючи викликам, що постали перед сучасним світом, а пандемія лише стимулювала процес цифровізації навчального процесу, оптимізувала пошук нових методик дистанційного навчання та використання віртуальної і доповненої реальності у процесі підготовки фахівців.

Трендами сучасної освіти стають поняття віртуальної реальності, доповненої реальності, штучного інтелекту, надаючи поштовх до розробки технологій навчання у ЗВО, що покликані підвищити якість підготовки фахівців.

До проблем розробки та впровадження у фахову підготовку елементів віртуальної та доповненої реальності, програмних продуктів звертається сучасна педагогічна наука та практика [1; 2; 3]. Практичний досвід застосування віртуальної реальності запропонували у Львівській політехніці (VR-проект для студентів-медиків). Автори розробки зазначають, що студенти приєднуватимуться до трансляцій за допомогою VR-пристроїв або мобільних телефонів, додаток до мобільного телефону дозволить переглядати відео 360 із можливістю доєднання до нього великої групи людей (наприклад, студенти зможуть бути онлайн у операційній та спостерігати операційний процес у реальному житті, перебуваючи вдома або у аудиторії).

В.О. Колесніков наводить приклади застосування комп'ютерних програм для дизайну та рестайлінгу автомобілів, визначаючи, що у процесі набуття теоретичних знань із конструкції електричних машин доцільним є використання мобільних засобів доповненої реальності, які пропонує SIKE Software [2]. Автор зазначає, що навчальна система-тренажер із технологією доповненої реальності надає можливість сформувати комплекс знань про будову електродвигунів різних типів та набути навички ідентифікації складових деталей електродвигунів та безпечного, правильного і швидкого

порядку збирання і розбирання електродвигунів [2]. Програмне забезпечення для проектування засобів доповненої реальності навчального призначення і для розробки засобів доповненої реальності існує багато засобів, найбільш популярними з яких є наступні. Wikitude SDK, що включає розпізнавання та відстеження зображень, рендеринг 3D-моделей, відео-накладання, геоінформаційні послуги тощо [2].

Однією із ключових дидактичних проблем, що стоять сьогодні перед педагогічною наукою взагалі та перед педагогікою вищої школи зокрема, є не вирішені до кінця завдання створення та впровадження у навчальних закладах таких технологій навчання і методик діагностики, прогнозування й експертизи якості підготовки фахівців. Створення тестів, контрольних та модульних завдань, що перевіряють рівень засвоєння знань навчальної програми, не вирішує проблему діагностики професіоналізації особистості. Розробка комп'ютерної програми, інформаційно-розрахункових систем – це спроба діагностувати процес професіоналізації студентів інженерно-педагогічних спеціальностей з метою формування цілісного уявлення про готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності. Крім того, програмний продукт дозволить на різних етапах підготовки фахівців технічних спеціальностей управляти якістю підготовки на різних етапах навчання студентів [4].

За допомогою обраних тестів вбачається діагностування основних напрямів професіоналізації студентів.

Комп'ютерна діагностика напрямів професіоналізації здійснюється на базі тестів «Саморозвиток», «Людина – Техніка», «Якорі кар'єри». Наприклад, за допомогою тесту «Саморозвиток» як такого, що перевіряє рівень готовності до професійного саморозвитку, вбачається діагностування напрямів професіоналізації інженерів: когнітивних, емоційно-вольові, мотиваційні, комунікативні та управлінських.

Діагностичний опитувач тест «Людина – Техніка » призначений для визначення придатності випробовуваного для роботи у сфері автомобільного

транспорту. Тест дозволяє виявити інтерес до техніки, фізичний розвиток і стан здоров'я, визначити усидливість, увагу, почуття самозбереження, реакцію, витримку, відповідальність, уміння зосередитися за наявності зовнішніх подразників.

У тесті «Якорі кар'єри» професіоналізація перевіряється за допомогою 11 параметрів: професійна компетентність, менеджмент, автономія (незалежність), стабільність роботи, стабільність місця проживання, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємництво.

Наведемо загальні відомості про інформаційно-розрахункову систему «Саморозвиток», «Людина – Техніка» та «Якоря кар'єри».

ІРС «Саморозвиток» – це програмний продукт, який використовується у навчально-виховному процесі для діагностики рівня готовності студентів до професійного саморозвитку. Найбільш ефективна вона на початковому етапі навчально-виховного процесу у ЗВО. Особливість системи «Саморозвиток» полягає у тому, що студент (випробовуваний) оцінює себе самостійно по кожному із показників та визначає рівень сформованості у себе умінь і навичок саморозвитку. Роль педагога зводиться не лише до аналізу отриманих результатів, які можуть бути зкорельованими. Робота із системою «Саморозвиток» ведеться у режимі діалогу.

У результаті аналізу тестів діагностики подібного типу були сформульовані наступні вимоги до програми, що управляє, і системи тестових завдань: програма повинна забезпечити роботу з тестом довільної довжини, тобто без обмежень на кількість питань в тесті (а якщо тест складається з компонентів, то його довжина може бути розумно довільною); у цьому варіанті системи «Саморозвиток» питання не супроводжуються ілюстрацією; кожне питання обов'язково має бути оцінене, оскільки приймається єдина шкала оцінювання для усіх можливих компонент тесту (якщо такі є); результати діагностування (тестування) професійного саморозвитку мають бути співвіднесені до заданих або прийнятих кількісних рівнів (наприклад, низький, середній, достатній, високий та ін.); питання

тесту повинні зберігатися у файлі, створеному за допомогою доступного редактора тексту; програма має бути інваріантна до різних тестів; програма не повинна забезпечувати повернення до попереднього питання. Якщо питання запропоноване, то на нього має бути дана відповідь (у вигляді оцінки). Ці вимоги реалізовані у системі «Саморозвиток», алгоритм використання якої наступний – підготовка ІРС «Саморозвиток» до роботи, головне меню ІРС «Саморозвиток», підготовка ІРС «Саморозвиток» до роботи, підсумки діагностування тощо.

ІРС «Людина – Техніка» – це програмний продукт, який використовується в навчально-виховному процесі для первинного визначення придатності випробовуваних для роботи на транспорті. Він дозволяє виявити інтерес до техніки, фізичний стан і здоров'я, визначити рівень розвитку уваги, почуття самозбереження, реакції, витримку, відповідальність, уміння зосередитися при наявності зовнішніх подразників. Діагностика традиційно виконується з використанням професійно спрямованих опитувань. Особливість системи «Людина – Техніка» полягає у тому, що студент (випробовуваний) оцінює себе самостійно і по кожному показнику визначає рівень сформованості у себе певних якостей, необхідних у реалізації майбутньої професійної діяльності. Участь педагога зводиться до аналізу отриманих результатів, надання конкретної індивідуальної допомоги студентові. Саме в цьому полягає призначення ІРС «Людина – Техніка» та інші подібні підсистеми.

Інформаційно-розрахункова система «Якорі кар'єри» – це програмний продукт, який використовується у навчально-виховному процесі для діагностики ціннісних орієнтацій у кар'єрі. Він дозволяє виявити думку випробовуваних з таких життєво важливих питань як стабільність роботи і місця проживання, сімейні проблеми і кар'єрного зростання, схильність до визнання особистої задоволеності у роботі, ролі компетентності і самоорганізації. Сукупність усіх діагностичних пропозицій утворює комплексний тест, який може надати випробовуваним чітке уявлення про

свої схильності і можливості, слугувати для них своєрідним прогнозом на майбутню професійну діяльність.

Комп'ютерне діагностування – це динамічний процес у формі діалогу. Програма, що управляє, виводить на екран питання і чекає на відповідь. Натисненням кнопки *Введення* оцінки програмі, що управляє, тестована особа «повідомляє» свою думку на пред'явлене питання тесту. Думка – це оцінка, що вказується клацанням миші на панелі оцінок. Процес циклічно повторюється натисненням кнопки «Наступний», яка з'являється автоматично після введення оцінки.

Початок процесу задається натисненням кнопки «Ок» у вікні тестування. Тестування завершується повідомленням у заголовку вікна і появою кнопки «Результат». Її натиснення призводить до висновку в центрі екрану результату тестування і короткого повідомлення. Результат тестування автоматично зберігається на диску тільки у режимі роботи з групою студентів. Ініціація режиму індивідуального тестування починається виконанням відповідної команди (головне меню), вказівкою номера компонента і введенням прізвища. Аналогічно виконується ініціація режиму групового тестування. Але після вказівки номера компонента і натиснення кнопки «Введення», з'являється проміжне допоміжне вікно. У таблицю завантажуються з диска список студентів групи. На початку цей список уже підготовлений раніше, перевірений і відредагований. У цьому вікні потрібно вказати прізвище студента.

У режимі індивідуального тестування можна відразу ж приступати до процесу тестування. У режимі групового тестування необхідно повторити вибір прізвища студента із таблиці. Результати тестування групи студентів зберігаються у БД результатів. Для виведення результатів в різних формах в ІРС передбачено спеціальне вікно. Доступ до цього вікна організований з меню ІРС виконанням команди «Підсумки». На середній панелі ІРС виводить оцінки у балах (для вибраного компонента) і рівні професійного розвитку кожного студента. На правих панелях – інтегральні результати по рівнях

професійного саморозвитку.

Аналіз отриманих даних у результаті апробації (пакет тестів «Саморозвиток», «Людина – Техніка», «Якорі кар'єри») виводиться програмою у вигляді гістограм, діаграм та легенд з характеристикою професіоналізації. Отримані за допомогою програми кількісні дані формують у студентів об'єктивну картину особистого рівня професіоналізації.

Таким чином, цифровізація діагностики рівня професіоналізації студентів має особливе особистісне значення для них, оскільки надає можливість адекватно оцінити та проаналізувати професійні орієнтації у майбутній трудовій діяльності, ціннісні орієнтації у кар'єрі та здійснити прогноз на професійну придатність у майбутній професійній діяльності. Практичне значення ІРС «Професіонал» полягає у використанні пакету на різних етапах навчання студентів, що дозволить своєчасно скоригувати формування особистості професіонала у процесі вивчення дисциплін спеціальності, приймати викладачами, професорсько-викладацьким випускових кафедр, деканатом відповідні рішення, що спрямовані на підвищення ефективності навчально-виховного процесу у ЗВО.

#### Список літератури

1. Кисельова О. І. Роль віртуальної реальності у забезпеченні якості освітніх послуг закладів вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://odatrya.org.ua/index.php/osatrq/article/download/17/21>
2. Колесніков В. О. Деякі приклади застосування комп'ютерних програм для дизайну та рестайлінгу автомобілів // Матеріали ІХ-ої міжнародної науково-технічної інтернет-конференції «Проблеми і перспективи розвитку автомобільного транспорту», 14-15 квітня 2021 року: збірник наукових праць / Міністерство освіти і науки України, Вінницький національний технічний університет [та інш.]. – Вінниця: ВНТУ, 2021. С. 127 – 130.
3. Трач Ю. VR-технології як метод і засіб навчання ISSN // Освітологічний дискурс, 2017, № 3-4 (18-19). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/444/392/1251>

4. Чепурна В.О. Організація дистанційного навчання у процесі професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів // В.О. Чепурна / Вестник Харьковського національного автомобільно-дорожного університета. – Вип. 81. – С.12-20.

**Т.О. Чистіліна**

(Аналітичний центр «Обсерваторія демократії»), м. Харків

## **УЧАСТЬ ГРОМАДСЬКОСТІ В МІСЦЕВІЙ ПОЛІТИЦІ: ЗАКОНОДАВЧЕ ТА ІНСТИТУЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ**

*Постановка проблеми.* Серед основних цілей реформи децентралізації, яка охоплює сферу місцевого самоврядування, – розширення прав мешканців територіальних громад відносно участі в управлінні громадами. Передбачається, що мета буде досягнута шляхом практикування різноманітних форм залучення громадськості до роботи органів місцевого самоврядування. Ступінь залучення, в даному випадку, напряму залежить від наявності чіткої системи нормативно-правових актів та інституційної підтримки з боку місцевої влади.

*Мета дослідження:* проаналізувати наявні нормативно-правові акти та механізми інституційної підтримки існуючих форм громадської участі в місцевому самоврядуванні, виявити їх сильні та слабкі сторони, розробити рекомендації щодо їх вдосконалення.

Форм громадської участі у місцевому самоврядуванні у практиці демократичних країн існує більше 20-ти. Їх впровадження актуалізується внаслідок концептуального переходу від представницької демократії – до партисипаторної.

Ми виділили 14 найбільш актуальних для України форм громадської участі у місцевому самоврядуванні: місцевий референдум, громадська експертиза документів органів місцевої влади, громадські ініціативи,

громадські слухання, звернення громадян, громадські обговорення, громадські ради при органах місцевого самоврядування, збори громадян за місцем проживання, органи самоорганізації населення, консультації з громадськістю, участь громадськості в управлінні бюджетом територіальних громад, доручення виборців своєму депутату, відкликання депутата за народною ініціативою, дострокове припинення повноважень голови громади. Ці форм участі в різній мірі практикуються в громадах, і мають різний рівень нормативно-правового та інституційного забезпечення.

Процедури їх реалізації мають забезпечуватись відповідними законами, а результати – мати правові наслідки. Місцева влада, в свою чергу, для забезпечення інституційної підтримки цих форм участі, має чітко дотримуватися норм законодавства. А також – розробляти і реалізовувати локальні нормативно-правові акти відносно тої або іншої форми громадської участі. Індикатором належного рівня інституційно-правового забезпечення громадської участі є те, чи закріплюються результати впроваджених форм участі у офіційних документах місцевих рад та їх виконкомів, і як реалізуються на практиці.

В Україні розроблено низку нормативно-правових актів щодо форм громадської участі у місцевому самоврядуванні: від спеціальних законів, постанов та наказів міністерств – до статутів територіальних громад та положень про форми громадської участі.

На національному рівні форми громадської участі регламентують:

- Конституція України (ст. 140, 143) [1],
- Закон «Про місцеве самоврядування в Україні» [9],
- Закон «Про статус депутатів місцевих рад» [11],
- Закон «Про органи самоорганізації населення» [10],
- Закон «Про звернення громадян» [7],
- Постанова Верховної Ради України №3748-ХІІ від 17.12.1993 р. «Про затвердження Положення про загальні збори громадян за місцем

проживання в Україні» [5],

- Постанова Кабінету Міністрів України №996 від 3.11.2010 р. (в редакції від 7.05.2019 р.) «Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики» [3],
- Постанова Кабінету Міністрів України № 976 від 5.11.2008 р. (в редакції від 19.03.2019 р.) «Про затвердження Порядку сприяння проведенню громадської експертизи діяльності органів виконавчої влади» [6],
- Наказ Міністерства фінансів України №94 від 3.03.2020 р. «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо механізмів участі громадськості у бюджетному процесі на місцевому рівні» [4].

У Конституції України закріплено право громадськості на участь у місцевому самоврядуванні [1]. Відповідно, інші закони та постанови на неї спираються. У ст.140 Конституції зазначено, що територіальна громада має право на здійснення самоврядування як опосередковано (через місцеві ради), так і безпосередньо. У цій же статті громадянам надається право створення органів самоорганізації населення.

Окрім того, ст.143 Конституції закріплює право жителів територіальної громади управляти її розвитком. Зокрема: проводити місцевий референдум, управляти майном громади та місцевим бюджетом, контролювати виконання бюджету, вирішувати місцеві проблеми.

Отже, з перелічених вище форм участі громадян у місцевому самоврядуванні у Конституції згадуються: місцевий референдум, органи самоорганізації населення, управління місцевим бюджетом. Вони обов'язково мають конкретизуватися у спеціальних правових актах.

Найбільш проблемним в розрізі нормативно-правового забезпечення є місцевий референдум: щодо нього немає діючого закону. До 2012-го року діяв Закон «Про всеукраїнський та місцеві референдуми», але втратив чинність. У травні 2021 року був розроблений законопроект №5512 «Про місцевий референдум» [8]. Після отримання зауважень з боку Комітету з

питань бюджету та Головного науково-експертного управління він знаходиться на доопрацюванні у профільному комітеті Верховної Ради. Поки Закон не прийнятий, громадяни залишаються позбавленими конституційного права проводити місцеві референдуми.

Щодо двох інших форм громадської участі, закріплених в Конституції, відповідні чинні правові акти є. Це - Закон «Про органи самоорганізації населення» [10] та Наказ Міністерства Фінансів України №94 від 3.03.2020 р. «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо механізмів участі громадськості у бюджетному процесі на місцевому рівні» [4]. Означений Закон роз'яснює порядок створення органів самоорганізації населення, їх повноваження, механізми реалізації, джерела фінансування, організацію діяльності. Також наводяться гарантії їх діяльності, які мають забезпечуватись інституційно, та встановлюється відповідальність за порушення визначених в Законі норм. А в методичних рекомендаціях Мінфіну докладно регламентується порядок реалізації участі громадян в управлінні бюджетом територіальної громади.

Спеціальні правові акти розроблені й ще для 3-х форм громадської участі: звернень громадян, зборів громадян за місцем проживання, громадської експертизи. Першу форму регламентує Закон «Про звернення громадян» [7], другу – Постанова Верховної Ради України №3748-ХІІ від 17.12.1993 р. «Про затвердження Положення про загальні збори громадян за місцем проживання в Україні» [5].

Щодо громадської експертизи, її регламентує Постанова Кабінету Міністрів України № 976 від 5.11.2008 р. (в редакції від 19.03.2019 р.) «Про затвердження Порядку сприяння проведенню громадської експертизи діяльності органів виконавчої влади» [6]. Вона, в свою чергу, спирається на Постанову Кабміну №996 від 3.11.2010 р. (в редакції від 7.05.2019 р.) «Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики» [3]. Проблемою цих Постанов вважаємо те, що обидві - не забезпечують експертизу діяльності виконкомів рад громад: у них йдеться

лише про експертизу обласних та районних органів виконавчої влади. Частково проблему вирішує те, що у п.5 Постанови №996 органам місцевого самоврядування рекомендується керуватися нею «під час проведення консультацій з громадськістю та утворення громадських рад при органах місцевого самоврядування» [3].

У Законі «Про статус депутатів місцевих рад» [11] регламентуються ще 2 форми громадської участі: відкликання депутата за народною ініціативою (ст.37-48) та доручення виборців депутату місцевої ради (ст.17).

Таким чином, для 5-ти форм громадської участі (органи самоорганізації населення, звернення громадян, збори за місцем проживання, участь в управлінні місцевим бюджетом, громадська експертиза) діють спеціальні нормативно-правові акти. Для місцевого референдуму – очікується прийняття відповідного закону. Ще 2 форми (доручення депутату та його відкликання) регламентуються у Законі «Про статус депутатів місцевих рад».

Але основних форм участі виділяється 14, як ми вказали вище. Де можуть міститися нормативи щодо 6-ти форм, які не забезпечені окремими законами та постановами? Логічно припустити, що у Законі «Про місцеве самоврядування в Україні» [9]. Але, окрім вже згадуваних місцевого референдуму, загальних зборів громадян та органів самоорганізації населення (відповідно, ст.7, ст.8, ст.14 Закону), у ньому регламентуються ще всього 3 форми: місцеві ініціативи (ст.9), громадські слухання (ст.13), дострокове припинення повноважень голови громади за народною ініціативою (ст. 79). Таким чином, у цьому Законі йдеться всього про 6 форм громадської участі.

Проблемою цього Закону вважаємо те, що в переліку форм участі тут немає громадської експертизи, доручення депутату, відкликання депутата, участі громадян в управлінні місцевим бюджетом. Хоча, як показав аналіз, для цих форм є навіть окремі нормативно-правові акти.

Окрім того, ті 6 форм участі, які наводяться у Законі, регламентуються тут надто вузько: їм виділено по одній короткій статті Розділу I «Загальні

положення» [9]. Даються малозмістовні визначення, одним реченням формулюється норма про необхідність врахування рішень громадськості місцевими радами. Щодо кожної форми зазначається, яким типом нормативних актів регулюється їх реалізація. Для місцевого референдуму та органів самоорганізації населення зазначено, що це – закони. Для зборів громадян за місцем проживання – теж вказано, що треба спиратися на закон (на практиці його немає, є лише Постанова ВРУ №3748-ХІІ), а також – на Статут територіальної громади. Щодо громадських слухань та місцевих ініціатив зазначається, що вони регулюються Статутами територіальних громад або Положеннями, розробленими місцевою владою. Єдина форма участі, яка в Законі докладно регламентована – це дострокове припинення повноважень голови громади за народною ініціативою.

Внаслідок реформи децентралізації Закон «Про місцеве самоврядування в Україні» в багатьох своїх положеннях застарів. Мінрегіоном розробляється нова його редакція, Проект якої знаходиться на стадії громадських обговорень [2].

У Проекті для статей щодо форм участі громадськості у місцевому самоврядуванні виділено спеціальний Розділ ІІ «Місьцеве самоврядування в територіальних громадах». Таке розміщення – доцільне, адже підкреслює важливість забезпечення прав мешканців громади на участь в управлінських процедурах. Регламентація місцевого референдуму включена до Глави 2 означеного розділу «Безпосереднє здійснення місцевого самоврядування територіальною громадою» (ст.15). Інші форми участі складають зміст Глави 3 «Консультативні форми участі жителів у місцевому самоврядуванні» (ст.16-23).

У ч.1. ст.16 Проекту («Форми залучення жителів територіальної громади до прийняття органами місцевого самоврядування рішень») перелічуються 7 форм участі: загальні збори жителів територіальної громади, місцеві ініціативи, громадські слухання, участь жителів у розподілі коштів бюджету територіальної громади, публічні консультації, громадська

експертиза діяльності виконавчого органу ради громади, консультативно-дорадчі органи при органах місцевого самоврядування (громадські ради). У п.8 зазначено, що можуть використовуватися й інші форми участі (але вони мають бути передбачені у Статуті громади). У ст.17-23 кожна з перелічених 7-ми форм участі коротко регламентується.

Таким чином, кількість форм участі у Проекті збільшилася незначно: тут налічується 8 форм участі, тоді як у чинному Законі їх – 6. Додали громадську експертизу, публічні консультації, консультативно-дорадчі органи при органах місцевого самоврядування, участь жителів у розподілі коштів бюджету територіальної громади. І видалили дві форми: органи самоорганізації населення та дострокове припинення повноважень голови громади. Отже, в Проекті проігноровані 6 форм участі з переліку, що ми наводили на початку статті.

Ще одна проблема (спільна для чинного Закону «Про місцеве самоврядування в Україні» та його нового Проекту) – те, що в обох документах докладну регламентацію участі громадян в місцевому самоврядуванні пропонується визначати у локальних актах територіальних громад – Статутах або Положеннях. У чинному Законі «на відкуп» місцевій владі віддають 3 форми участі (збори громадян за місцем проживання, громадські слухання та місцеві ініціативи). А у Проекті – усі форми участі, окрім місцевого референдуму.

Це може призвести до волюнтаризму місцевих органів влади у розробці та реалізації норм щодо громадської участі. Статути громад та місцеві Положення не мають рівного із законами правового статусу. Навіть якщо у Статутах та Положеннях регламентується увесь можливий спектр форм участі громадськості в самоуправлінні і декларується максимальне врахування думки громадян при прийнятті управлінських рішень, ці норми можуть ігноруватися місцевою владою. А реальні механізми відповідальності – відсутні.

*Висновки.* Переважна більшість з 14-ти форм участі громадськості у

місцевому самоврядуванню недостатньо забезпечена нормативно-правовими актами та інституційними механізмами реалізації. Для деяких форм розроблені спеціальні акти, інші регламентуються у Законі «Про місцеве самоврядування в Україні». Неврегульованими залишаються місцевий референдум та громадські обговорення.

Значною проблемою є те, що відсутній єдиний законодавчий акт, який би регулював застосування усіх форм громадської участі. Правові норми щодо них розпорошені по різних законам, наказах та постановах.

Вважаємо доцільним у новій редакції закону «Про місцеве самоврядування в Україні» максимально розширити перелік форм громадської участі (оптимально – включити у нього усі 14 основних форм). Зокрема, додати: органи самоорганізації населення, громадські обговорення, звернення громадян, відкликання депутатів місцевих рад, дострокове припинення повноважень голів громад, доручення виборців. Зауважимо, що доцільність внесення 3-х останніх форм потребує глибшої експертної оцінки, з огляду на дискусійний характер їхньої відповідності принципам сучасної демократії.

Главу 3 Проекту нової редакції Закону «Про місцеве самоврядування в Україні», у відповідності до доповнених форм участі, необхідно доповнити окремими статтями, які б ці форми докладно регламентували.

Проблемним вважаємо той факт, що як у чинному Законі «Про місцеве самоврядування в Україні», так і у Проекті його нової редакції регламентація процедур реалізації більшості форм участі громадськості в самоврядуванні віддається на розсуд місцевих рад (як зазначено, має міститися в Статутах та Положеннях територіальних громад).

Інституційно органи місцевого самоврядування навряд чи спроможні забезпечити високу якість нормативного забезпечення громадської участі. При найбільш негативному сценарії виникає загроза волюнтаризму місцевих рад у розробці таких документів і реалізації на практиці форм громадської участі.

Вважаємо, що регламентація усіх форм участі громадськості в місцевому самоврядуванні має міститися в законах (оптимально – в одному спеціалізованому законі). Це стандартизує процедури і відповідальність щодо реалізації форм громадської участі.

Проект закону «Про місцевий референдум» потребує якомога швидшого прийняття. Адже відсутність з 2012-го року такого закону не дає можливості мешканцям громад реалізувати своє конституційне право. Прийняття цього закону також прискорить роботу над новою редакцією Закону «Про місцеве самоврядування в Україні» (зокрема, над його ст.15 «Місцевий референдум»).

#### Список літератури

1. Конституція України. [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>. – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.
2. Про внесення змін до Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» та деяких інших законодавчих актів України щодо децентралізації та розмежування повноважень органів місцевого самоврядування: Проект Закону України від 25.06.2020 [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://www.minregion.gov.ua/base-law/grom-convers/elektronni-konsultatsiyi-z-gromadskisty/proekt-zakonu-ukrayiny-pro-vnesennya-zmin-do-zakonu-ukrayiny-pro-misceve-samovryaduvannya-v-ukrayini-ta-deyakyh-inshyh-zakonodavchyh-aktiv-ukrayiny-shhodo-deczentralizacziyi-ta-rozmezhu/> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.
3. Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики: Постанова Кабінету Міністрів України від 3.11.2010 №996 [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/996-2010-%D0%BF#Text> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.
4. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо механізмів участі

громадськості у бюджетному процесі на місцевому рівні: Наказ Міністерства фінансів України від 3.03.2020 №94 [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0094201-20#Text> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.

5. Про затвердження Положення про загальні збори громадян за місцем проживання в Україні: Постанова Верховної Ради України від 17.12.1993 №3748-ХІІ [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3748-12#Text> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.

6. Про затвердження Порядку сприяння проведенню громадської експертизи діяльності органів виконавчої влади: Постанова Кабінету Міністрів України від 5.11.2008 № 976 [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/976-2008-%D0%BF#Text> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.

7. Про звернення громадян: Закон України від 02.10.1996 № 393/96-ВР. [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/393/96-%D0%B2%D1%80#Text> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.

8. Про місцевий референдум: Проект Закону України від 19.05.2021 № 5512 [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=71942](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=71942) – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.

9. Про місцеве самоврядування в Україні: Закон України від 21.05.1997 № 280/97-ВР. [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-%D0%B2%D1%80#Text> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.

10. Про органи самоорганізації населення: Закон України від 11.07.2001 № 2625-ІІІ. [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2625-14#Text> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.

11. Про статус депутатів місцевих рад: Закон України від 11.07.2002 № 93-IV. [Електронний ресурс]. – Веб-сайт. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/93-15#Text> – (дата звернення 01.12.2021). – Назва з екрану.

**І.І. Чхеайло**  
(ХНАДУ), м.Харків

## **БІОЕТИКА – НОВА МУДРІСТЬ І ЗБРОЯ У БОРОТЬБІ З ВИКЛИКАМИ ТЕХНОГЕННОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ**

Людство в ХХІ ст. усвідомило, що досягти істинного прогресу без високої моралі, моральних норм та правил неможливо. Глобальна криза техногенної цивілізації, в першу чергу, виявилась кризою духовною. Досягнення гармонії у внутрішньому світі, гармонія в соціальних проявах і у взаємозв'язках з природним середовищем — це найголовніші проблеми сьогодення.

Біологічна етика є явищем унікальним, хоча б тому, що в ньому поєднуються фундаментальна наукова дисципліна про феномен живого та етика – філософія моралі, що з давніх часів була осердям духовного життя людства, чи не єдино можливим способом для людини залишатися людиною. Реалії сучасного техногенного суспільства зробили можливим органічне поєднання таких принципово різних феноменів.

Пандемія 2019 змусила філософів заговорити про вірус як специфічний «суб'єкт» і нагадала про те, що поряд з політичними та економічними подіями існують біологічні та культурні паразити, різного роду віруси на кшталт комп'ютерних, медійних, які шкодять культурі та моралі, знищують їх. Як екзистенційна катастрофа, пандемія, нагадала людству про вічну боротьбу між життям і смертю і про несилу соціуму, вирішити цю проблему, про єдність природного світу, частиною якого воно є. У драматичній формі

вона зіштовхнула людину з незбагненим, трансцендентним, показала недієздатність звичних ціннісних орієнтирів і змусила задуматися над «здоров'ям культури», яке визначається високим імунітетом стосовно чужого і одночасно здатністю сприймати корисні зовнішні фактори [1].

Наявні сьогодні етичні рамки прийняття рішень у сфері охорони здоров'я, вочевидь, не розроблялись для умов пандемії. Останніх кілька десятиліть біоетика займалась новими технологіями, зокрема генетичним втручанням, біобанками, генетичними модифікаціями і штучною репродукцією. І справді, найбільш вичерпний зобов'язальний перелік біоетичних норм в Європі, Конвенція Ов'єдо 1997 року, передбачає, що «інтереси і благополуччя окремої людини превалюють над інтересами суспільства або науки». Розробники цього документа більше переймалися питаннями клонування і генетичного лікування, ніж спалахами захворювань [2].

Вже приблизно через три місяці після її прояву, епідемію атипової пневмонії COVID-19 назвали антропоцентричною хворобою. Коронавірусна пандемія, як і її попередники – СНІД, лихоманка Ебола та ін. – є свідченням еволюційної нестабільності соціокультурно-екологічної ніші, створеної самою людиною як основного чинника еволюційного успіху нашого біологічного виду й створеної ним цивілізації.

Юваль Ной Харарі в інтерв'ю «Кур'єру» ЮНЕСКО аргументовано доводить, що ми переживаємо не саму серйозну пандемію в історії людства. Наприклад, епідемія грипу у 1918-1919 р., забрала багато життів (загибло більше 10 відсотків населення деяких країн), епідемія СНІДУ у 1980 році, коли захворіти СНІДОМ означало вірну смерть. Це не згадуючи наслідки хвороб, які лютували в більш ранні епохи[3].

Мова йде, про сучасну, глобальну цивілізацію, яка хоча й існує в декількох різновидах, але, у будь-якому випадку, носить назву техногенної або технологічної. Сьогодні ми озброєні технологіями та науковими знаннями, які необхідні для боротьби з цією епідемією, яких були позбавлені

попередні покоління. Люди були цілковито беззахисні перед лицем смерті, вони не знали від чого вони помирають і як себе захистити. Наприклад, в 1348 році на медичному факультеті Парижського університету цілком авторитетно переконували, що епідемія виникла тому, що так розташувалися зірки (*The Black Death («Чорна смерть»)* Розмері Хоррокс, Manchester University Press, 1994, с.159).

Коли сталося розповсюдження коронавірусу COVID-19, вчені вже на протязі двох тижнів визначили про який саме вірус йде мова, повністю вдалося розшифрувати його геном і розробити надійні тести для діагностики хвороби. Нам також дуже швидко стало відомо, як розповсюджується хвороба, що робити для попередження подальшої передачі інфекції. Наступним кроком стала розробка і виготовлення вакцин та оперативна вакцинація світу. Врешті, влітку 2021 року австралійські вчені та американські заявили про створення ліків проти COVID-19.

Тому, можна стверджувати, що COVID-19 проблема для науковців, системи охорони здоров'я та передумова економічної, політичної, але в першу чергу духовної кризи. Вислів про те, що світ вийде з епідемії іншим - справедливий.

Яким він буде залежить від нас, кожного окремо і людства в цілому. Харарі застерігає, що треба боятися «демонів» ненависті, жадібності, невігластва, які в нас пробудив коронавірус. Якщо ми будемо витратити духовні і фізичні сили на звинувачення іноземців у виникненні вірусу чи соціальні меншини, якщо компанії та корпорації від яких залежить виготовлення вакцин та ліків будуть піклуватися про свої статки, а уряди заможних країн знову «забудуть» про те, що існують і бідні країни, якщо будемо вірити у всілякі фейкові теорії змови, перемогти коронавірус буде набагато важче і ми забезпечимо собі життя у світі, який отруєний ненавистю, жадобою до наживи, невіглаством. Проте, може і повинно бути навпаки, коли ми об'єднаємо зусилля і відповімо на цей виклик міжнародною солідарністю, щедрістю і будемо довіряти науці і науковцям, а не теоріям

змови та псевдо вірусологів, то вийдемо з цієї боротьби швидше, переможцями і станемо ще сильнішими.

#### Список літератури

1. Марков Б. В., Сергеев А. М., Бочарников В. Н. Феномен пандемии сквозь призму метафизического, антропологического и социального измерений. *Человек*. 2020. Т. 31, № 3. С. 7–24.
2. Юдіт Шандор Біоетика про пандемію URL : <https://voxukraine.org/bioetika-dlya-pandemiyi/>
3. Юваль Ной Харари: «Каждый кризис несет в себе новые возможности» URL : <https://ru.unesco.org/courier/2020-3/yuval-noy-harari-kazhdyy-krizis-neset-v-sebe-novye-vozmozhnosti>

**В.Н. Шаповал**  
(ХНУВД), м. Харків

### **ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

Мы живем в интересную эпоху, когда перед человечеством открываются невероятные перспективы и одновременно с этим возникают огромные риски. Одним из таких, одновременно впечатляющих и тревожных феноменов нашего времени являются современные информационно-коммуникационные технологии, в орбиту которых втягивается, практически, всё человечество. Согласно последним данным общее количество пользователей Интернет приближается к 5,13 млрд. человек. Они ежедневно по много часов проводят в Интернете, работают здесь, общаются, посвящают свой досуг.

С появлением Интернет и удешевлением компьютерной техники происходит своеобразное «восстание масс» в информационном пространстве.

Как в течение XX в. многотысячные толпы заполнили города мира, так точно сегодня десятки и сотни миллионов людей заполнили информационное пространство. Масса выступает основным потребителем информационного продукта. И та же масса является основным производителем этого продукта, наполняя Интернет терабайтами собственных текстов, различных фото и видео, а также иных информационных материалов, качество которых, мягко говоря, невелико, если не сказать больше, – представляет собой информационный мусор.

В Интернете есть и иная информация, а именно та, что создается профессионалами для элитарной публики, для искушенного, подготовленного потребителя. Толпа, которая не может ни понять, ни оценить качество информации, отдает предпочтение низкопробной продукции, которую сама же и создает. Такая ситуация глубоко печальна, но она всё же лучше, чем если бы массы людей вышла на улицу и устраивала социальные беспорядки и кровавые бунты. Закономерность, согласно которой толпа требует «хлеба и зрелищ», находит подтверждение во все века, и наше время не является исключением. Однако, следует помнить, чем закончил римский плебс, который жил, руководствуясь указанным принципом: пришли варвары и свалили прогнивший режим Римской империи. Нетрудно увидеть аналогии с современной человеческой цивилизацией.

Кто будут «новые варвары», которые всё предадут огню и мечу, – это большой вопрос. Многие высказывают предположение, что наши современники сами, своими руками создают тех, кто придет им на смену. Это могут быть либо новые, генетически модифицированные разумные существа, обладающие, во всех отношениях, более высокими, в сравнении с ныне живущими людьми, физическими и интеллектуальными способностями, либо роботы с искусственным интеллектом на небиологической основе [см.: 2]. В этой связи, возникает проблема: каковы философско-антропологические последствия развития информационно-коммуникационных технологий и

появления искусственного интеллекта?

Сегодня во всем мире ведутся активные работы по созданию искусственного интеллекта (далее – ИИ). Многие в этой области засекречено, поскольку связано с военным ведомством и службами безопасности, но то, что просачивается в открытую печать, говорит о том, что движение в этой области происходит очень быстро.

По мнению некоторых исследователей, искусственный интеллект (ИИ) движется в направлении *искусственного сверхинтеллекта* (ИСИ) [см.: 1]. Смысл в том, что, достигая определенного уровня совершенства, искусственный интеллект начинает переписывать собственные программы, в первую очередь инструкции, повышающие его способность к усвоению знаний и принятию решений. Возможности его будут расти экспоненциально по круто восходящей кривой.

Дж. Баррат отмечает, что когда искусственный интеллект был подключен к Интернету и собрал огромное количество данных, представляющих знания человечества из области мировой политики, математики, искусства и различных наук, он превзошел интеллектуальный уровень человека — «универсальный человекоподобный интеллект» (УЧИ; англ. Artificial General Intelligence – AGI). «Еще через некоторое время, — пишет Дж. Баррат, — он стал умнее человека в десять раз, затем в сто. Всего за двое суток он становится в тысячу раз умнее любого человека, и его развитие продолжалось. Был достигнут своеобразный исторический рубеж. Человечество встретилось с разумом более мощным, чем его собственный, — «искусственным суперинтеллектом» (ИСИ). Предвидя непредсказуемые последствия, создатели ИСИ отключили суперкомпьютер от Интернета и других сетей, чтобы изолировать его от внешнего мира и других компьютеров» [см. 1: с. 9-10].

Теоретики в области искусственного интеллекта считают, что можно определить заранее, каким будет основной путь развития ИИ. Как только ИИ осознает себя, он всеми способами будет стремиться к достижению тех

целей, ради которых запрограммирован. Он захочет получить доступ к энергии в той форме, которую ему удобнее всего использовать. Скорее всего, он будет стремиться улучшать самого себя, потому что таким образом он сможет повысить вероятность достижения своих целей. И самое главное, он не захочет лишиться энергетических источников, потому что в этом случае решение каких-либо задач станет невозможным. Теоретики предполагают, что ИСИ будет искать способы выйти за пределы узкого пространства, в котором находится, чтобы получить лучший доступ к большому пространству ресурсов, при помощи которых он сможет защитить и усовершенствовать себя.

Улучшение, достигнутое на каждой стадии, будет содержать все предыдущие улучшения, и таким образом уровень искусственного сверхинтеллекта может превзойти не только уровень самого гениального человеческого индивида, но и интеллект цивилизации в целом. Что может произойти дальше – это находится за гранью нашего сегодняшнего понимания.

Какие опасности в этом отношении могут ожидать нас в ближайшем будущем? Первая из них состоит в том, что роботы с ИИ будут вытеснять людей с рынка труда. Многие профессии, которые традиционно считались чисто человеческими – продавцы, водители транспортных средств, юристы, банковские работники и даже медики, – гораздо лучше и эффективней могут освоить роботы.

Следующая опасность – сбор данных об отдельных индивидах и использование их в интересах властей и корпораций. «Искусственный интеллект, – отмечает Ю. Харари, – позволяет централизованно обрабатывать огромные массивы информации. С ним централизованные системы действуют гораздо эффективнее распределённых, потому что машинное обучение работает тем лучше, чем больше данных анализирует. Если вы соберёте все сведения о миллиарде человек в одной базе данных, не заботясь о приватности, то путём машинного обучения создадите гораздо

более эффективные алгоритмы по сравнению с теми, которые хранят в базе только часть сведений о миллионе человек, соблюдая требования защиты персональных данных» [5, с. 84].

Следующая опасность – тотальный контроль за людьми со стороны властей. Харари высказывает предположение, что «Как только алгоритмы изучат нас достаточно хорошо, авторитарные правительства получат над гражданами абсолютный контроль, какого не знала даже нацистская Германия, и сопротивляться подобным режимам будет практически невозможно. Власти не только во всех подробностях узнают, что вы чувствуете, – они ещё и заставят вас чувствовать то, что нужно им... Либо демократия успешно трансформируется, приняв совершенно новую форму, либо людям придётся жить в условиях «цифровых диктатур» [5, с. 85].

Возможна ли ситуация, что роботы с ИИ вообще отодвинут людей на второй план и будут господствующей силой нашей цивилизации? Пока говорить об этом рано, поскольку человеческое сознание всё же представляет собой нечто более сложное, чем существующий сегодня ИИ.

Некоторые ученые ставят знак равенства между интеллектом с сознанием. На самом деле, указывает Харари, «нет никаких оснований предполагать, что у искусственного интеллекта появится сознание, поскольку интеллект и сознание – совершенно разные вещи. Интеллект – это способность решать задачи. Сознание – способность чувствовать боль, радость, любовь и гнев» [5, с. 88].

Ту же идею отстаивает Р. Пенроуз. По его мнению, понятие сознания имеет более богатое содержание, чем интеллект. Вопрос об интеллекте, по мнению Пенроуза, является вторичным в сравнении с вопросом о сознании. «Едва ли можно поверить в то, – указывает исследователь, – что настоящий интеллект мог бы действительно существовать, если бы его не сопровождало сознание» [3, с. 616]. Такая позиция вытекает из того убеждения, что интеллект некоторым образом может моделироваться алгоритмическими средствами, то есть, путем использования компьютера, как это делается

сегодня, в то время как «существуют убедительные доводы в пользу необходимости присутствия существенно *неалгоритмической* (выделено автором – В.Ш.) составляющей в работе сознания» [там же].

Полемизуя с Пенроузом, Стивен Хокинг придерживается той точки зрения, что «законы биологии можно свести к законам химии (одним из доказательств этого может служить установление структуры ДНК) и, более того, что химические законы могут быть сведены к физическим», а «физические теории являются всего лишь создаваемыми нами математическими моделями» [4, с. 180]. Следуя данной логике, вполне возможно, согласно Хокингу, создать математическую модель сознания, что открывает широкие горизонты развития искусственного интеллекта, который, стремительно обучаясь и совершенствуясь в перспективе, превзойдет человеческий интеллект. Хокинг прямо заявляет, что он предпочитает говорить не о таких расплывчатых понятиях, как разум или сознание, а «об интеллекте, что является измеримой характеристикой» [4, с. 182]. Рассматриваемый в таком разрезе интеллект, можно предположить у любого животного, даже червяка. При этом, интеллект червяка сегодня может быть смоделирован на компьютере, а применительно к человеку это невозможно. Однако причина этого только в том, что пока не создан достаточно мощный компьютер, что разрешимо в ближайшем будущем.

Пенроуз не соглашается со своим оппонентом и говорит, что, в то время как «бессознательные действия мозга происходят в соответствии с алгоритмическими процессами, действие сознания имеет совершенно иную природу, и потому не может быть описано никаким алгоритмом» [3, с. 622]. Как полагает исследователь, «даже при внезапной вспышке озарения, которая, вероятно, является конечным «продуктом» работы бессознательного, арбитром является *сознание*, и идея будет быстро отвергнута, если, по оценке сознания, она является непродуктивной [см.: 3, с. 640-641].

Разумеется, полностью исключить появление у искусственного

интеллекта всего спектра качеств, присущих человеческому сознанию, нельзя. Дело в том, сам феномен человеческого сознания недостаточно изучен и здесь предстоит еще большая работа. Одно несомненно, ИИ стремительно усложняется, и уже сегодня в некоторых отношениях превосходит человеческий интеллект. Поэтому вышеупомянутая перспектива вполне возможна.

Главная опасность, подчеркивает Харари, состоит в том, что, если мы вложим слишком много сил и средств в развитие искусственного интеллекта и слишком мало – в развитие человеческого сознания, совершенствующийся искусственный интеллект будет лишь усугублять естественную глупость людей. В ближайшие десятилетия мы вряд ли столкнёмся с восстанием роботов, но что делать сотнями миллионов зомбированных, неспособных самостоятельно мыслить людей, для которых «мыслить» становится тождественно понятию «гуглить». Как отмечает Харари, мы «вкладываем недостаточно ресурсов в изучение человеческого сознания, а вместо этого стремимся повысить скорость интернет-связи и эффективность алгоритмов Больших данных. Такое легкомыслие может привести к тому, что деградировавшие люди будут неправильно использовать совершенные компьютеры, уничтожая самих себя и мир вокруг» [5, с. 91].

Чтобы избежать подобного исхода, подчеркивает Харари, «на каждый доллар и каждую минуту, вложенные в совершенствование искусственного интеллекта, было бы разумно тратить по одному доллару и одной минуте на развитие человеческого сознания» [5, с. 90]. К сожалению, сегодня складывается несколько иная ситуация, когда тотальное оглушение масс нарастает. Является ли это целенаправленным процессом, – сложно сказать, но власть предрержащие явно заинтересованы в этом, поскольку во все времена глупыми, зомбированными, односторонне ориентированными людьми легче управлять.

«Два Глобальных процесса – биоинженерия и развитие искусственного интеллекта, – говорит Харари, – совокупно могут привести к разделению

человечества на небольшой класс сверхлюдей и массовый низший класс бесполезных *Homo sapiens*. Ситуацию усугубляет то обстоятельство, что по мере утраты массами экономического значения и политической власти государство лишается, по крайней мере, части стимулов для инвестиций в их здоровье, образование и благополучие. Изобилие очень опасно. В этом случае судьба масс будет зависеть от доброй воли немногочисленной элиты. Эта добрая воля, вполне вероятно, продержится пару десятилетий или даже больше. Но где гарантия, что в период кризиса — например, климатической катастрофы — элита устоит перед искушением выбросить лишних людей за борт?» [5, с. 94].

В заключение хотелось бы сказать следующее. Наряду с тем, что новейшие достижения науки и технологий породили многие болезни нашей цивилизации, они же могут стать лекарством от этих болезней. Наша проблема не в том, что рациональности в нашей жизни много, а в том, что ее слишком мало. Можно согласиться с великими мыслителями и философами прошлого от Г. Галилея и Ф. Бэкона до Г.В.Ф. Гегеля и Б. Рассела, когда они утверждали, что мир устроен по законам гасіо, и когда люди пытаются действовать вопреки им, когда они начинают руководствоваться своими субъективными, переменчивыми и чрезвычайно противоречивыми чувствами, возникают огромные проблемы, с которыми с трудом удается справляться. Человек должен понять, что, во-первых, мир устроен законосообразно, по своей сути он вполне рационален, а во-вторых, он существует не для человека, а сам по себе, для каких-то своих, нам неизвестных целей. Задача людей, используя все достижения своих технологий и своей культуры, не навязывать миру свои цели, во многом субъективные и превратные, а понять, по словам Гераклита, замысел, «устроивший всё через всё», вписаться в этот мир и стать его органической частью.

#### Список литературы

1. Баррат Дж. Последнее изобретение человечества: Искусственный

интеллект и конец эры Homo sapiens / Джеймс Баррат; пер. с англ. Наталья Лисова. – М.: Альпина нон-фикшн; 2015. – 304 с.

2. Бостром Н. Искусственный интеллект. Этапы. Угрозы. Стратегии / Ник Бостром; пер. с англ. С. Филина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 401 с.

3. Пенроуз Р. Новый ум короля. О компьютерах, мышлении и законах физики / Пер. с англ. под общ. ред. В. О. Малышенко. – 4-е изд. — М.: УРСС, ЛКИ, 2011. – 402 с.

4. Пенроуз Р., Хокинг С., Шимони А., Картрайт Н. Большое, малое и человеческий разум / Перевод с англ. А. В. Хачояна, Ю. А. Данилова. — СПб.: Амфора, 2012. – 192 с.

5. Харари Н.Ю. 21 урок для XXI века / Ной Юваль Харари. Пер. с англ. Юрий Гольдберг. – М.: Издательство «Синдбад», 2019. – 416 с.

**Ярмак Т.В.**

(ХНАДУ), м. Харків

## **РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ**

Модернізація національної системи освіти та поступова інтеграція української освіти у світовий освітній простір – процеси, що сьогодні відбуваються паралельно. Для всього світового співтовариства початку XXI ст. характерним стає прагнення подолати в освіті професійну замкненість і культурну обмеженість, орієнтація на виховання широко освіченої та гармонійно розвиненої особистості.

У наші дні завдання вищих навчальних закладів – підготовка не лише спеціалістів, а й людей, які зможуть почуватися впевнено у світі безперестанних технологічних змін і переворотів, у світі, де достатньо часто доведеться зіткнутися з ситуаціями вибору та прийняття рішень, що торкаються життєвих інтересів як самих цих людей, так і багатьох інших.

Таким чином, у сучасному суспільстві у вищій освіті дві ролі: перша – традиційна, пов'язана з підготовкою спеціалістів, друга – гуманітарна, пов'язана з розвитком людської особистості.

Ще в середині позаминулого століття Костянтин Ушинський закликав співвітчизників зрозуміти очевидну для нього річ: саме облаштування освіти, а не судова, не земельна реформи є найміцнішим фундаментом суспільства.

Володіє світом той, хто володіє інформацією. Наша держава не може бути розвинутою та економічно потужною без доступу до світових інформаційних ресурсів.

Сьогодні українська вища школа переживає складний період становлення. Перед нею стоїть надзвичайно важливе завдання науково і практично забезпечити підготовку високопрофесійних спеціалістів – спеціалістів нового покоління у відповідальності з вимогами ХХІ століття. Ситуація ускладнюється залежною економічною кризою, яка матеріально і духовно пригнічує викладачів, педагогів-науковців. Тільки теоретично обґрунтовані, рішучі ефективні заходи можуть покращити стан справ на терені підготовки фахівців і забезпечити майбутнє нашої держави.

Нові завдання вимагають і створення нових концепцій підготовки фахівця.

Під концепцією підготовки фахівця ми розуміємо визначення та наукове обґрунтування структури та складу системи підготовки спеціаліста, а також наукове обґрунтування умов функціонування навчально-виховного процесу. Таке складне завдання може бути виконане лише за умов володіння сучасними інноваційними технологіями, демократизації та гуманізації навчання.

Модель сучасного спеціаліста, на наше глибоке переконання, складається з чотирьох блоків:

- 1) блок застосування сучасних інноваційних технологій;
- 2) блок моральних якостей;
- 3) блок професійних якостей;

#### 4) блок інтелектуальних якостей.

Провідною метою підготовки сучасного спеціаліста є формування активної, творчої особистості, яка володіє сучасними новітніми технологіями, всебічно ерудована, культурна, прагне до творчої діяльності. Демократизація та гуманізація передбачають прискорення розвитку особистості, її творчих здібностей та формування високопрофесійного спеціаліста XXI століття.

Удосконалення процесу підготовки фахівців потребує не тільки поліпшення якості навчальних планів і програм, а й зумовлює також новітнє осмислення професійного розвитку майбутнього фахівця, який повинен володіти інноваційними технологіями. Застосування найновіших засобів інформаційної технології в різних галузях людської діяльності, в тому числі і в освіті, набуває все більшої актуальності. В вітчизняних та зарубіжних виданнях комп'ютеризація учбового процесу розглядається як один з актуальних факторів організації навчання.

Важливою частиною впровадження нових технологій навчання, пов'язаних з застосуванням комп'ютерних технологій, є використання електронних підручників, які враховують індивідуальні особливості, студент може працювати за власним темпом та викладач може перевірити виконану роботу на відстані, можливості комп'ютера дозволяють подавати навчальний матеріал наочно, студент одразу бачить результати (оцінка, бали), те саме завдання можна виконувати кілька разів, поки не буде досягнуто потрібного результату, можна виконувати одразу кілька видів тренувальних вправ: читання і говоріння.

Сьогодні рівень суспільного розвитку держави визначається рівнем її інформатизації, ефективним використанням інформаційних технологій. Тому система підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах повинна оперативно перебудовуватися залежно від потреб суспільства у спеціалістах відповідного напрямлення. Підготовка повинна передбачати оволодіння спеціалістами фундаментальними знаннями теорії і практики, уміння активно

використовувати інформаційні технології в своїй професійній діяльності. Використання ПК, комунікаційних засобів, баз даних і баз знань, використання інтелектуальних технологій і систем повинні надавати майбутнім спеціалістам реальні можливості для виконання аналітичних, прогнозних функцій, підготовки управлінських рішень в сучасному режимі обробки інформації.

Становлення нової системи освіти в Україні, зорієнтованої на входження у світовий освітній простір, супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці. Зміст навчання збагачується новими сучасними знаннями та вміннями, розвитком здібностей оперування інформацією, творчим вирішенням проблем виробництва. В арсеналі засобів навчання значне місце починають займати комп'ютерна техніка, телекомунікаційні системи глобального масштабу, застосування медійних технологій, виявлення впливу результатів високих технологій, науки і техніки на людину.

Технологічний прорив, котрий сьогодні забезпечив вільний доступ до величезної кількості інформаційних ресурсів, сприяє запровадженню в навчальний процес ігрових практик. В ході цих практик студенти виявляють велику комунікативну активність і самостійність при підготовці до занять (технології «мозкового штурму», групові диспути, перформанти), так і застосування технічних медійних засобів для здійснення самостійних творчих робіт (створення мультимедійних презентацій, авторських відео, Інтернет сторінок).

Новітні державні освітні стандарти третього поліття спрямовані на формування у майбутніх фахівців комплексу знань, умінь, навичок і якостей, які б дозволяли їм стати конкурентоспроможними та працевлаштуватися на ринку праці.

Разом з тим особлива роль відводиться духовному вихованню особистості, гуманізації навчального процесу, важливою складовою якого стає особистісно розвивальна взаємодія викладача зі студентами. Проходить

зміна освітньої парадигми: пропонується новий зміст, нові підходи, іншій педагогічний менталітет.

Закон України «Про вищу освіту» визначає завдання по підготовці в нашій державі спеціалістів нового покоління. Втілюючи його в життя, необхідно утвердити людину як найвищу соціальну цінність, найповніше розкрити її здібності та задовольнити різноманітні освітні проблеми, забезпечити пріоритетність загальнолюдських цінностей, гармонію стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи. Цього результату можна досягти через демократизацію та гуманізацією навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі освіти. Що ми розуміємо перш за все під «демократизацією» та «гуманізацією»? На наш погляд це дуже важливо, бо від того, що ми вкладаємо в зміст понять залежить і кінцевий результат. Демократизація навчально-виховного процесу у вищій школі – це впровадження таких змін, що спрямовані на розвиток особистості, як головної цінності людського суспільства та формування високопрофесійного спеціаліста своєї галузі. Гуманізація – це визнання людини як особистості, яка має право на розвиток своїх особливостей та їх реалізацію в суспільстві і утвердження свого місця в житті.

Нові вимоги до розбудови освіти в Україні обумовлюють необхідність модернізації, оновлення усіх структурних ланок освітньої діяльності. Для впровадження нашої держави до єдиного європейського та світового простору необхідно реалізувати основні ідеї:

- побудова Європейської зони вищої освіти як передумови розвитку системи мобільності громадян та їх можливостей працевлаштування;
- зміцнення інтелектуального, культурного, науково-технічного потенціалу країни Європейського співтовариства;
- посилення міжнародної конкурентоспроможності національної та Європейської систем вищої освіти;
- підвищення визначальної ролі університетів у розвитку національної та європейської культури, тощо.

**N. Prokopenko**

(KhNAHU), Kharkiv

**A. Chulinda**

(NTU “KhPI”), Kharkiv

## **PROBLEM-BASED LEARNING AS AN APPROACH TO ECOLOGICAL EDUCATION**

Education is very important component of sustainable development, individual development. Education for sustainable development is a dynamic concept that includes all aspects of society awareness, education and training in order to ensure or increase understanding of the relationship between sustainable development and development of knowledges, skills, perspectives and values which will enable people of any age to assume certain responsibilities for creating sustainable future and the possessing of them.

Environmental education is defined as the educational and cultural process through which subjects build knowledge and develop capacities, attitudes, and values that allow them to understand the environmental and socio-cultural reality in order to establish a responsible relationship with the environment and implement actions to address environmental problems.

Environmental education is concerned with complex systemic objects, having countless internal and external connections, and requires complex studies of their structures and functions.

Successful learning in environmental education is closely related to methods used by the teacher and the learners. In an age of incessantly growing information the entire educational paradigm changes continuously due to the unceasing social and technological changes. Many problems connected with successful teaching are under investigation: students working in small groups, debating, peer learning, competition and cooperation, concept construction, meaningful learning, project work, problem solving, presentations, motivation, and grading teachers.

Problem-based learning (PBL) is an instructional approach that enables learners to conduct research, integrate theory and practice, and apply knowledge and skills in order to develop a solution to a defined problem.

PBL is an instructional pedagogy that provides students with the tools to solve problems through the use of real world issues. The PBL process begins with an unstructured problem that the students must solve. After reviewing the problem, students identify information they already know as well as information they need to learn in order to find a solution. The three necessary components are students as the learners, the instructor as the tutor, and the problem as the context. The key learning outcomes are learning and applying new information, structuring information for future use, developing cognitive skills, and becoming lifelong learners.

The main characteristics of PBL are:

- (1) The starting point for learning is a problematic stimulus for which an individual lacks a ready response;
- (2) The problem is one that students are apt to face as future solutions;
- (3) The knowledge that students are expected to acquire during their training is organized around problems rather than disciplines;
- (4) Students, individually and collectively, assume a major responsibility for their own instruction and learning;
- (5) Most of the learning occurs within the context of small groups rather than lectures.

A typical PBL process consisted of the following steps:

Step 1: Identify and clarify unfamiliar terms presented in the scenario, and list those that remain unexplained after discuss;

Step 2: Define the problem or problems to be discussed. Students may have different views on the issues, but all should be considered. A list of agreed problems is reported;

Step 3: “Brainstorming” session to discuss the problem, suggesting possible explanations on basis of prior knowledge. Students draw on each other’s

knowledge;

Step 4: Review steps 2 and 3, and arrange explanations into tentative solutions;

Step 5: Formulate learning objectives. Group reaches consensus on the learning objectives. The tutor ensures that the learning objectives are focused, achievable, comprehensive and appropriate;

Step 6: Private study (all students gather information related to each learning objective);

Step 7: Group shares results of private study (students identify their learning resources and share their results). The tutor checks learning and may assess the group.

One of the global ecological problems is the problem biodiversity loss. Using the problem-based approach, students can discuss these issues in this way. The next questions will be discussed: how biodiversity is distributed across landscapes and how habitat loss affects biodiversity. Prior to class, students will be given a set of background readings, with two observations/problems, and a list of the supplies they will be using. Using this as a guide, teacher should let students know that they will be working in class to design a simple simulation study that can be used to address these two issues.

1. Once in class, students will begin the activity by breaking into small groups and discussing why species' distribution patterns may differ for different species and in different ecosystems. In addition, they should discuss how biodiversity can be effectively sampled for and how habitat loss is likely to affect biodiversity in different ecosystems.

2. Using the discussion above, the list of materials that students have been given ahead of time, students will form the model of ecological factors (anthropogenic factor), climate, landscape changes can influence at different living organisms distribution in ecosystems.

3. Using the discussion above, the list of materials that students have been given ahead of time, students will form the model of ecological factors

(anthropogenic factor), climate, landscape changes can influence at different living organisms distribution in ecosystems.

4. Using the background readings described above, students and instructors can design an effective sampling methodology for determining how species are distributed across their habitat.

5. Students will use the model to determine how many individuals of each species are present in ecosystems under the influence of various environmental factors. Students will discuss the results and form a model that takes into account the influence of different ecological factors.

6. Students must form conclusions about what ecological factors influence at biodiversity in various ecological systems.

After completing this task, students should learn how to solve the problem of loss of biodiversity in different situations and learn to assess the likelihood of loss of biodiversity under the influence of different factors.

The number and variety of environmental problems are increasing day by day. Urgent environmental problems such as global warming, food scarcity, and destruction of biodiversity are very complex problems, and they concern both science and society. In line with the goals of environmental education, students need to work on real-life problems to develop their critical thinking, problem-solving, and decision-making skills. In this context, problem-based learning is appropriate for environmental education since it encourages students to express ideas, develop their cognitive and affective skills, direct their learning through analyzing real-life problems.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

АНТИПОВ І. Є. – професор, докт. техн. наук, Харківський національний університет радіоелектроніки

АРТЕМЕНКО М. А. – аспірант кафедри теоретичної і практичної філософії імені професора Й.Б. Шада ХНУ імені В.Н. Каразіна

АРТЕМЕНКО Я. І. – доцент, канд. філос. наук, Національний фармацевтичний університет

БІЛЕНКО О. – професор, докт. техн. наук, професор Національної академії Національної гвардії України

БОНДАРЕНКО В. В. – професор, канд. пед. наук, завідувач кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

БУГАКОВА О. В. – доцент, канд. біологічних наук, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

ВНУКОВА Н. В. – професор, докт. техн. наук, завідувач кафедри екології Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ВОРОНОВА Є.М. – доцент, доцент кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ГАВРИЛЮК Ю. М. – канд. філос. наук, професор кафедри філософських та історичних дисциплін Державного університету біотехнологій

ГЕРАСИМЧУК Т.В. – канд. пед. наук, доцент кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ГНАТОВА Г. А. – студентка автомобільного факультету ХНАДУ

ЗАГРІЙЧУК І. Д. – професор, докт. філос. наук, професор Українського державного університету залізничного транспорту

КУШНІР І. М. – доцент, канд. пед. наук, доцент ННІ МО Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

НОВІКОВ Б. В. – професор, докт. філос. наук, професор кафедри філософії  
КПІ імені Ігоря Сікорського

ОВЧАРЕНКО Д. Р. – аспірантка кафедри БІТ Харківського національного  
університету радіоелектроніки

ПАНКОВ Г. Д. – професор докт. філос. наук, професор кафедри теоретичної  
та практичної філософії імені професора Й.Б. Шада філософського  
факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

ПОДРИГАЛО М. А. – академік, докт. техн. наук, завідувач кафедри  
технології машинобудування і ремонту машин Харківського національного  
автомобільно-дорожнього університету, професор

ПОНОМАРЬОВ О. С. – професор, канд. техн. наук, професор кафедри  
соціального управління НТУ «ХПІ»

ПОПОВА Н. В. – доцент, канд. філос. наук, доцент кафедри теоретичної та  
практичної філософії імені професора Й.Б. Шада філософського факультету  
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

ПРОКОПЕНКО М. В. – старший викладач кафедри економіки і  
підприємництва Харківського національного автомобільно-дорожнього  
університету

ПРОХОРЕНКО Т. Г. – доцент, канд. соц. наук, доцент кафедри філософії та  
педагогіки професійної підготовки Харківського національного  
автомобільно-дорожнього університету

РАЗУМОВСЬКА Н. Р. – старший викладач кафедри філософії та педагогіки  
професійної підготовки Харківського національного автомобільно-  
дорожнього університету

САЙКІВСЬКА Л. Ф. – доцент, канд. техн. наук, доцент кафедри РТІКС  
Харківського національного університету радіоелектроніки

САЛТАНОВ М. В. – доцент, канд. філос. наук, доцент кафедри теоретичної  
та практичної філософії імені професора Й.Б. Шада філософського  
факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

СУК О. Є. – старший викладач кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ТКАЧЕНКО В. В. – аспірантка кафедри теоретичної та практичної філософії імені професора Й.Б. Шада філософського факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

ТКАЧЕНКО І. В. – старший викладач кафедри філософії і педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ТОЛСТОВ І. В. – доцент, канд. філос. наук, завідувач кафедри філософії та соціології УкрДУЗТ

ТУРЧЕНКО Ф. Г. – професор, докт. іст. наук, професор, завідувач кафедри історії України Запорізького національного університету, професор

ФІЛІПЕНКО Л. В. – канд. іст. наук, доцент кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ЧАПЛИГІН О. К. – професор, доктор філософських наук, заступник завідувача кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ЧЕПУРНА В. О. – канд. пед. наук, доцент кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ЧИСТИЛІНА Т. О. – доцент, канд. філос. наук, науковий співробітник фонду «Демократичні ініціативи» при кафедрі політології ХНУ імені В.Н. Каразіна

ЧХЕАЙЛО І. І. – доцент, канд. філос. наук, доцент кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ШАПОВАЛ В. Н. – професор, докт. філос. наук, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Харківського національного університету внутрішніх справ

ШЕЇН В. С. – доцент, канд. техн. наук, доцент кафедри технології машинобудування і ремонту машин Харківського національного автомобільно- дорожнього університету

ЯРМАК Т. В. – доцент, канд. соц. наук, заступник декана із навчально-виховної роботи факультету транспортних систем Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

PROKOPENKO N. – candidate of Biological Sciences, Associate Professor KhNADU

CHULINDA A. – colonel, Head of the Faculty of Chemical, Biological, Radiological, Nuclear Defense and Environmental Safety Military Institute of Tank Troops of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»

*Наукове видання*

**Теоретичні та прикладні проблеми взаємодії науки,  
техніки та технологій – 2021**

Збірник наукових статей Всеукраїнського науково-методичного  
семінару 19 листопада 2021 р. ХНАДУ.

*Відповідальний за випуск: В.О. Чепурна*