

Гуманізація навчання та застосування адаптивних педагогічних стратегій є запорукою збереження кадрового потенціалу країни та ментального здоров'я молоді.

Список використаних джерел:

1. Рекомендації ВООЗ щодо ментального здоров'я на робочому місці та в закладах освіти (оновлено 2026 р.). Електронне видання. URL: <https://www.who.int/ua>

ГУМАНІТАРНІ ДИСЦИПЛІНИ В ТЕХНІЧНОМУ ЗВО ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ

Моїсєєва Н.І.

*доктор економічних наук, кандидат філософських наук, професор,
завідувачка кафедри ЮНЕСКО*

*«Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін
Державного біотехнологічного університету,
м. Харків, Україна*

Варинаєв О.М.

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри ЮНЕСКО*

*«Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін
Державного біотехнологічного університету,
м. Харків, Україна*

У технічному закладі вищої освіти гуманітарні дисципліни й досі нерідко сприймаються як корисний, але другорядний супровід фахової підготовки. Такий погляд збіднює саму ідею університету, бо зводить освіту до вироблення прикладних умінь. За умов війни, цифрового перевантаження й стрімкого входження генеративного штучного інтелекту така редуція стає особливо ризикованою. Питання про місце гуманітарних дисциплін у технічному ЗВО стосується, отже, не другорядного балансу між циклами підготовки, а засадничої речі: чи зберігається в освіті простір формування суб'єкта, здатного мислити, оцінювати й нести наслідки власного судження.

Дослідники фіксують симптом, який уже важко вважати побічним наслідком освітньої модернізації. Йдеться про поширення фрагментованого розуміння і техноцентричного мислення замість цілісного світогляду. Перед нами не просто ефект зростання спеціалізації, а глибший зсув, за якого знання втрачає внутрішню співвіднесеність із культурою, цінністю та людським досвідом. Через таку зміну гуманітарна підготовка потрібна не для декоративного врівноваження технічного блоку, а для подолання одновимірності, яку продукує вузька професіоналізація.

Важливою є необхідність опору редукції особистості до функції. У цій тезі вже зібрано головний вузол усієї проблеми: без входження в гуманітарну культуру технічна освіта непомітно починає готувати не цілісного фахівця, а лише вправного користувача складних систем [7, с. 32]. Звідси природно постає і центральність світоглядної проблематики. Професія не вичерпується набором функцій, бо завжди передбачає певне розуміння світу, людини, суспільства і власного обов'язку. Українські обставини надають цьому положенню особливої гостроти. Війна давно показала, що професійне рішення не буває лише технічним.

Воно майже завжди входить у поле громадянської позиції, моральної відповідальності, людської співпричетності. Через це професіоналізм не може бути зведений до технічної вправності. Його внутрішньою умовою стає те, що можна назвати моральною домінантою. Для технічного університету з такого підходу випливає висновок: компетентність без гуманітарного виміру втрачає внутрішній регулятор і легко перестає бути відповідальною [1, с. 17].

Світогляд, однак, не виникає в порожнечі. Ядро світогляду формується через ціннісні орієнтації, які визначають сенс навчання, ставлення до успіху, свободи, обов'язку й громадянської участі.

Цифрове середовище та генеративний ШІ не лише посилюють прагматичні установки, а й роблять гострішою потребу в моральній саморефлексії та критичному мисленні. Освіта, отже, пов'язана з формуванням ціннісної автономії і вимагає поєднання етичного виховання з критичним мисленням [2, с. 1040].

Гуманітарний блок у технічному ЗВО не замінюється, отже, ані загальною розмовою про м'які навички, ані набором правил користування цифровими сервісами. Йдеться про глибший процес входження в культуру, у простір смислів, де майбутній фахівець перестає бути лише носієм знань і вчиться усвідомлювати межі власної дії. Завдання гуманізації полягає в зануренні

людини в багатство гуманітарної культури, що дає змогу протидіяти редукції особистості до професійної функції.

Поява генеративного штучного інтелекту радикально загострює внутрішню суперечність технічної освіти. Перед нами вже не просто новий інструмент, а новий режим інтелектуальної зручності, за якого швидкість, стислість і видима компетентність легко підміняють шлях до розуміння. За таких умов технічний університет особливо легко підміняє освітню цінність продуктивністю.

Показово, що й дослідження ШІ в освіті переважно зосереджені на технічній ефективності й значно рідше осмислюють її ширші наслідки для викладачів і студентів [6, с. 560]. Освіта мислиться як прискорення навчальної дії, генеративний ШІ справді може виглядати майже беззаперечним благом. Коли ж у центр поставлено формування судження, одразу постає запитання, що прискорюється насправді, а що разом із цим прискоренням втрачається. Гуманітарна підготовка вже не може бути лише фоном для інженерної чи технологічної освіти. Перед нею постає інше завдання: навчити майбутнього фахівця розрізняти допомогу мисленню і його делегування, продуктивність і розуміння, інформаційну зручність і внутрішню працю судження. Межа, за якою інтелектуальна підтримка переходить у підміну самого акту мислення, у добу генеративного штучного інтелекту вже не належить до сфери абстрактних міркувань. Питання постає всередині щоденної освітньої практики, де змінюється не лише інструментарій, а й структура навчального зусилля, режим довіри до знання, логіка оцінювання, уявлення про самостійність.

Найпомітніша небезпека генеративного ШІ пов'язана не з його продуктивністю як такою, а з легкістю, з якою він створює ілюзію засвоєного знання. Зв'язний текст, завершена відповідь, правдоподібна аргументація, швидко знайдений висновок часто починають сприйматися як ознаки розуміння, хоча внутрішня робота думки могла так і не відбутися. Виникає ситуація, в якій інтелектуальний продукт з'являється раніше, ніж формується підстава для нього, що є ризиком для розвитку когнітивних навичок [2, с. 1044].

Можна запропонувати показову метафору, що генеративний ШІ сьогодні скоріше як автоматична коробка передач на автомобілі, бо він уже не просто підсилює зусилля, а здатен рухатися майже самостійно. У цій метафорі сконцентровано одну з головних рис теперішньої ситуації. Освітній ризик виникає не там, де інструмент вимагає напруженої співпраці, а там, де він дозволяє майже без опору отримати видимість інтелектуального результату. ШІ

небезпечний не лише помилкою у відповіді, а тим, що людина може навіть не помітити, що отримала відповідь не на те запитання, яке насправді мала на увазі.

Відбувається колапс традиційних способів оцінювання, які більше не вимірюють ані реальної якості знань, ані докладених зусиль, а відтак змушують зміщувати акцент на роботу в аудиторії, усне пояснення і здатність студента пройти крізь власний хід думки в реальному часі. Український технічний контекст підтверджує амбівалентність ситуації. Корисність ChatGPT визнається, але одночасно студенти чітко вказують на потребу перевірки згенерованого змісту, зокрема через наявність хибної або застарілої інформації [4, р. 26]. Поруч із визнанням переваг з'являється, отже, досвід когнітивної недовіри. Машина може прискорювати роботу, але не знімає обов'язку перевіряти, співвідносити, оцінювати. Без цього користування ШІ швидко переходить у пасивну залежність від готової відповіді. Особливо важливо, що освітня відповідь у них пов'язується не з заборонаю, а з розвитком навичок критичної перевірки [5, с. 15].

Ми вважаємо, що найглибша межа проходить не між правильним і неправильним використанням сервісу, а між людською суб'єктивністю та алгоритмічною симуляцією. Алгоритм може виявляти емоційні патерни, адаптувати мовлення, відтворювати сигнали чутливості, але не має внутрішнього переживання, рефлексії й самосвідомості [3, с. 9]. Із цього випливає річ, без якої неможливо коректно осмислити освітню ситуацію. Машина може симулювати доречність, але не переживає відповідальності. Може відтворювати переконливу мову, але не входить у простір морального вибору. Може імітувати емоційну чутливість, але не має досвіду співпереживання.

Розмежування людського емоційного інтелекту й алгоритмічної симуляції зберігає не просто антропологічну різницю, а саму основу освітнього смислу, в якому знання пов'язане з досвідом, оцінка з відповідальністю, а судження з внутрішньою роботою особистості. На такому тлі гуманітарні дисципліни набувають нового статусу. Перед ними постає вже не компенсаторна, а стратегічна функція. Йдеться не про формальне урівноваження технічного циклу кількома темами з етики чи культури, а про формування здатності розрізняти допомогу мисленню і його делегування, інформаційну зручність і внутрішню працю розуму, симуляцію розуміння і справжнє судження.

Таким чином, технічний університет у добу генеративного ШІ не може обмежитися оновленням інструментів. Потребує переосмислення сама модель

підготовки фахівця. Гуманітарні дисципліни зберігають у освіті людину як носія світогляду, цінностей і моральної автономії. У технічному університеті гуманітарна підготовка лишається умовою збереження людини як суб'єкта знання, вибору й відповідальності в добу генеративного штучного інтелекту.

Список використаних джерел

1. Варипаєв О. М., Міносян А. С. Світогляд фахівця як основа професійної діяльності. *Інноваційні технології і методика викладання гуманітарних дисциплін: теорія і практика технічних закладів вищої освіти: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. з проблем вищ. освіти і науки, м. Харків, 18 квіт. 2024 р.* Харків: ХНАДУ, 2024. С. 16–18. URL: <https://api.dspace.khadi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/708aa6cc-23ce-4c70-9d93-153047d5b6d3/content>.
2. Варипаєв О. М., Міносян А. С. Ціннісні орієнтації як фактор становлення світогляду здобувача вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 5(45). С. 1039–1052. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5\(45\)-1039-1052](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5(45)-1039-1052).
3. Варипаєв О. М., Байрамова О. В., Сільвестрова О. Ю. Емоційний інтелект та штучний інтелект: філософська рефлексія суб'єктності в процесах пізнання. *Філософія та управління*. 2025. № 2(6). С. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.70651/3041-248X/2025.2.024>.
4. Chugai O., Havrylenko K. *ChatGPT: attitudes and experiences of technical university students in Ukraine. Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol. 101, № 3. P. 15–27. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v101i3.5559>.
5. Chan C. K. Y., Hu W. *Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023. Vol. 20. P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8>.
6. Holmes W., Tuomi I. *State of the art and practice in AI in education. European Journal of Education*. 2022. Vol. 57, № 4. P. 542–570. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12533>.
7. Varypaiev O. M., Minosian A. S. *Philosophical, historical, and cultural aspects of humanitarian training in the educational environment. Actual Issues of Modern Science. European Scientific e-Journal*. 2024. No. 31. P. 30–40. DOI: <https://doi.org/10.47451/hum2024-05-01>.