

*Moskalik G., candidate of philosophical sciences, associate professor, bread-winner, National pedagogical university, is the name of M. P. Drahomanov (Ukraine, Kyiv), gileya.org.ua@gmail.com*

#### **Philosophy of introduction of innovations is in the informatively-communicative environment of education**

*In this article the author analyzes and interprets the ways and barriers of introducing innovation in education in information and communication environment. The study identifies and formulates long-term strategic direction of the development of education in Ukraine, mechanisms of integration into the global system of information society and the implementation of new educational technologies. The main indicators of their embodiment as the author sees it are theoretical knowledge as an indicator of social differentiation and stratification of the population, intellectual potential as the infrastructure of the information society.*

**Keywords:** information and communication environment, social differentiation, stratification of the population, intellectual potential, technologies.

*Москалик Г., кандидат философских наук, доцент, соискатель, Национальный педагогический университет им. М. П. Драгоманова (Украина, Киев), gileya.org.ua@gmail.com*

#### **Философия внедрения инноваций в информационно-коммуникативной среде образования**

*Проанализированы и осмыслены пути и барьеры внедрения инноваций в образовании в условиях информационно-коммуникативной среды. В исследовании выявлено и сформулировано стратегическое направление перспективного развития системы образования Украины, механизмы интеграции в мировое системное информационное общество и внедрение новых педагогических технологий. Основными индикаторами их внедрения автор видит: теоретические знания как показатель социальной дифференциации и стратификации населения, интеллектуальный потенциал как инфраструктуру информационного общества.*

**Ключевые слова:** информационно-коммуникативная среда, социальная дифференциация, стратификация населения, интеллектуальный потенциал, технологии.

\* \* \*

УДК 340+37.035.4+(316.3)

**Македонська С. І.**

здобувач кафедри соціальної філософії та управління, Запорізький національний університет (Україна, Запоріжжя), makedon\_20@mail.ru

#### **ГЕНЕТИЧНІ ПРИЧИННО–НАСЛІДКОВІ ЗВ'ЯЗКИ ФЕНОМЕНА ФІЛОСОФСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ**

*Розкрито підходи до виявлення генетичних причинно–наслідкових способів вираження каузальних зв'язків філософської культури вчителя та обґрунтовано її пізнавальні ресурси в контексті генетичного підходу; обґрунтовано модель філософської культури вчителя і представлено визначення філософської культури вчителя як соціального явища і процесу, що реалізується у педагогічній практиці автора.*

**Ключові слова:** причинно–наслідкові зв'язки, генетичні підходи, філософська культура вчителя, рефлексивна система, моделі філософської культури.

Філософська культура як форма суспільної свідомості і рефлексивна система виникає з необхідності вироблення загального погляду на світ, дослідження його загальних начал, законів, потреб у раціонально обґрунтованому методі мислення, необхідності логічного мислення і теорії пізнання. Філософська культура сприяє самосвідомості людини, розумінню місця і ролі наукових відкриттів у системі розвитку людської культури, тому вона розглядається через призму людського відношення до світу і ставить своєю метою обґрунтувати найважливіші принципи орієнтації людей у світі. Актуальність і проблемність ідей обраної теми зумовлена тим, що причинність виступає у якості одного з основних компонентів людського мислення. Будь–які зміни у стані об'єктів чи систем реальності мають свої основи, на які націлена ідея причинності, яка і направлена на розкриття цих

основ. У нашому дослідженні термін “причина” вважається стимулом і причиною змін, а причинність – причинний зв'язок, каузальний зв'язок (від лат. causa – причина) вважається однією з найважливіших форм взаємозв'язку чи взаємозумовленості явищ і процесів буття, що виражає генетичний зв'язок між ними. Якщо одне явище (процес), що називається причиною, при наявності певних умов неминує породжує чи викликає до життя інше явище (процес), що називається наслідком (чи дією), то в результаті цього проявляється їх генетична сутність і спрямованість. Наукова новизна нашого дослідження орієнтується на ідеї, що каузативні конструкції філософської культури розглядаються не ізольовано, а у цілісній системі культури як такої. Філософська культура представляє собою сукупність норм, цінностей, ідеалів, що існують за межами не тільки першого (природного), а й другого (соціального) світу, що й утворюють зовнішні відносно соціальної практики традиції, які багато в чому визначають характер, спрямованість і побудову філософської культури. Остання представляє собою рівень розвитку самої людини (вчителя), її знань, умінь, здібностей, виступаючи тим механізмом, що формує особистість, її мову, мислення, поведінку, вчинки, націлених на виявлення проблем організації та суспільної самоорганізації соціуму в період радикальних трансформацій в Україні [1].

Вперше поняття “культура” запропонував Марк Туллій Ціцерон для визначення філософії як “культури розуму”. За його часів у Давньому Римі слово “культура” вживалось у значенні обробітку землі для забезпечення її родючості, тобто агрокультури. Отже, за Ціцероном, філософія є культурою, тому що, як і землеробство “обробляє”, “обробляє” розум для його кращого “плодоношення”. Для даного дослідження важливою є думка, що культура є діяльністю, спрямованою на перетворення природи на благо людини (землеробство), а з другого слугує засобом удосконалення духовних сил людини, її розуму (філософія). За нових часів цей діяльнісно–творчий аспект культури найбільше розвинули Й.Г. Гердер і Г.В.Ф. Гегель, а в Україні – Г.С. Сковорода. Й.Г. Гердер, обстоюючи ідею історичного прогресу людства, пов'язував прогрес з розвитком культури, до якої він відніс мову, мистецтво, науку, релігію, ремесла, сімейні відносини, управління, традиції і звичаї. Причому, сприйняття і засвоєння набутої людством культури для кожної окремої особи, на його думку, є неодмінною умовою становлення (генезису) її як людини, її, так би мовити, “другим народженням” Думки Й.Г. Гердера про друге, соціальне народження людини через культуру і в культурі дістали розвиток у німецькій класичній філософії у І. Канта, Й. Фіхте, Шеллінга, а в найбільш зрілій і теоретично систематизованій формі – у Г.В.Ф. Гегеля. У критичній філософії І. Канта рефлексія відіграє подвійну роль; у некласичній філософії XIX–XX ст. визначається як філософський метод обґрунтування самих основ духовної і практичної діяльності. У розвитку поняття “філософської культури” як рефлексії виділяються два основних етапи: 1) рефлексія як спосіб обґрунтування наукового знання в індивідуальній самосвідомості (Декарт–Локк–Лейбніц); 2) рефлексія як спосіб

обґрунтування наукового знання у суспільній самосвідомості (Фіхте–Шеллінг–Гегель). Першорядна роль філософської рефлексії досліджувалася як на індивідуальному, так і на соціальному рівнях в умовах формування філософії як духовної квінтесенції епохи. Найбільш глибоко в індивідуальній людській діяльності її роль була виявлена феноменологією (Гуссерль, Вебер, Шюц), екзистенціалізмом (Хайдеггер, Сартр, Камю, Ясперс), прагматизмом (Пірс, Джемс, Дьюї); в соціально–комунікативній діяльності – герменевтикою (Дільтей, Хайдеггер, Рікер, Гадамер). У “Феноменології духу” Гегель усю набуту людством культуру розглядає як “царство духу”, яке він (дух) сам своєю власною діяльністю творить, опредмечуючи і розпредмечуючи набуте через цю діяльність багатство своєї духовності. Формування кожної окремої людини від народження до зрілості, за Гегелем, ґрунтується на діяльнісному перетворенні даної їй суспільством культури в її внутрішній духовний світ, в її “неорганічну природу”. Отже, “неорганічною природою” філософської культури вчителя є освоєна ним у процесі його становлення (соціалізації) культури, а міра її духовності, багатство його духовного світу визначаються мірою освоення вчителем культури як такої. Неопозитивісти Л. Вітгенштейн, М. Шлік, Р. Карнап, Ф. Франк та ін., спираючись на Д. Юма, ставили задачу “очистити” поняття причини від “антропоморфізму”, маючи на увазі генетично породжуючий характер причинно–наслідкового зв’язку всіх явищ. Не відкидаючи самого поняття причинності, Р. Карнап стверджував, що коли вчені намагаються пояснити значення причини, то звертаються до таких понять, як “викликає”, “створює”, “відтворює”. У 80–і рр. філософська культура вчителя розглядалася як виявлення методологічної (інтелектуальної) культури, направленої на самореалізацію сутнісних сил особистості. В українській філософії поняття “філософської культури” розглядали В. Андрущенко, В. Вашкевич, В. Воловик, Є. Бистрицький, В. Воронкова, В. Кремень, Л. Кривега. Ми орієнтувалися на концепцію функціональної моделі особистості: пошуки полікультурних детермінант поведінки В.П. Беха, С.О. Шалімова, що викладена в їх науковій монографії [2]; цінними для нас є доробки В.М. Вашкевича [3, с. 205–209], В.І. Воловика, М.А. Лепського, Т.І. Бутченка, О.В. Краснокутського [4].

Універсальний характер взаємодії філософських положень з діяльністю вчителя ставить проблему їх взаємодії з науковими (методологічними) та іншими знаннями. Методологія є місцем їх зустрічі, в контексті якої філософія має вихід у практику, і тому виступає необхідною умовою і основою вироблення нового знання. Філософська культура вчителя представлена як багаторівнева структура, що включає загальнонаукові, філософські, методологічні, педагогічні знання і навички, націлені на здібності визначати і створювати універсальні стратегічні форми діяльності. Для філософії важливо прослідкувати генетичні причинно–наслідкові зв’язки феномена філософської культури вчителя з загальними закономірностями процесу пізнання на прикладі педагогічної діяльності вчителя, і тим самим уточнити загальні уявлення про цей процес.

Філософський аналіз причинно–наслідкових зв’язків всіх явищ і процесів засвідчує, що філософська культура представляє собою механізм саморозвитку вчителя як дослідника, що дозволяє йому ефективно вирішувати проблеми педагогічні проблеми. Це складна ієрархічна система елементів, що детермінують філософську культуру вчителя: 1) філософський, загальнонауковий і власне педагогічний рівень філософської культури; 2) здатність самого вчителя включати в себе рівні, що створюють ієрархію, сходинки саморозвитку педагога; 3) методологічна грамотність (знання методологічних проблем та вміння їх вирішувати); 4) філософська освіченість і культурність (вміння застосовувати філософські знання на практиці). Вміння застосовувати знання на практиці характеризується трьома рівнями філософської культури: 1) рівень однозначної детермінації (використання однієї методологічної установки); 2) рівень багатозначної детермінації (використання декількох несуперечливих методологічних установок одночасно); 3) рівень діалектичної детермінації (використання протилежних методологічних установок); 4) рівень цілісного системного підходу. Виділення даних рівнів методологічної (філософської) культури дозволяє визначити схему етапів оволодіння філософською культурою, яка може бути використана при підготовці майбутнього педагога. Розуміння методології як інструменту перетворення філософського світогляду в пізнавальній і практичній діяльності базується на спроможності філософії перетворювати свою світоглядну функцію в методологічну, коли філософія, створюючи власні картини світу, визначає смисли речей і явищ, детермінує діяльність носія даного світогляд – учня. Тож філософську культуру вчителя ми представляємо як методологію, світогляд і знання.

Предмет дослідження – філософська культура як соціальне явище.

Об’єкт дослідження – підходи до виявлення генетичних причинно–наслідкових способів вираження каузальних зв’язків філософської культури вчителя.

Мета статті – обґрунтувати пізнавальні ресурси філософської культури вчителя в контексті генетичного підходу до причинно–наслідкових зв’язків.

Дана мета реалізується в наступних задачах: провести аналіз філософської культури вчителя, яка виступає як рефлексивна система, в основі якої поєднуються знання і переконання, тому вона формує особливий тип знання, який носить світоглядний (ідеологічний) характер; проаналізувати причинно–наслідкові відносини філософської культури вчителя, що є найважливішим типом зв’язку об’єктів і явищ; обґрунтувати модель філософської культури вчителя; дати визначення філософської культури вчителя як соціального явища, що розгортається в умовах сучасної дійсності.

Методи дослідження генетичних причинно–наслідкових зв’язків феномена філософської культури вчителя обрані, виходячи з поставлених у роботі цілей і задач, з урахуванням об’єкта і предмета. Діалектичний підхід як загальнонауковий, наскрізний метод виявився у тому, що уявлення про причинно–наслідковий зв’язок досліджувалися у їх розвитку, тісній переплетеності з

проблемами детермінізму загалом й інших, непричинних зв'язків, зокрема. Проблеми причинного зв'язку у соціальній філософії розглядаються не ізольовано від питань, котрі постають перед іншими сферами знань, а в їх нерозривній єдності, взаємодоповненні. Для даного аналізу слід застосувати парні філософські категорії: “причина–наслідок”, “явище–сутність”, “необхідність–випадковість”, “неминучість–імовірність”, “простір–час” та інші. Історико–лінгвістичний метод дає можливість прослідкувати еволюцію категорії “причина” як результат розвитку мовних конструкцій, які виражають причинний зв'язок. З синергетичної точки зору філософську культуру слід охарактеризувати як “поліфуркацію”, тобто таке підвищення рівня складності на кожному етапі педагогічної практики вчителя, що буде означати зростання варіантів альтернативного шляху розвитку культури вчителя. Як засвідчують вчені (Курдюмов, Хакен, Пригожин), з точки зору синергетичного розуміння культура являє собою зверхскладну систему, що самоорганізується, траєкторія руху якої не може бути описана ні в термінах лінійного мислення, ні у поняттях релятивістської методології, тому що це надзвичайно складне соціальне явище.

Для вчителя філософська культура є цінною тому, що вона виробляє узагальнену систему поглядів на світ і місце у ньому людини. Крім того, вона завжди виступає як рефлексивна система, в основі якої поєднуються знання і переконання, тому вона формує особливий тип знання, який носить світоглядний характер. У філософській рефлексії репрезентується цілісна самооцінка суспільства як суб'єкта історії, націленого на істинне самопізнання всесвітньо–людської практики людства. На нашу думку, специфіка філософської культури вчителя в тому, щоб розкрити співвідношення мислення і буття, духу і природи, ідеального і матеріального. Філософія виражає світоглядно–політичну перспективу, а філософська культура вчителя є своєрідним конструюванням соціального світу. Вона задається системою цінностей, котра визначає міру значущості для індивідуального чи колективного суб'єкта того чи іншого явища, процесу чи тенденції соціальної дійсності в контексті запитів філософських смислів [5]. Поняття філософії походить від грец. *philō* – люблю і *sophia* – мудрість, що означає “любов до мудрості”, що й лежить в основі філософської культури, яка культивує любов до мудрості, істини, пізнання. Саме філософська культура повинна навчити філософській і життєвій мудрості, творчому мисленню, щоб кожна молода людина могла осмислити себе як частину Всесвіту. Тому філософська культура – це акт осмислення світу і себе у ньому, світу, що змінюється з великою швидкістю. Тому мета філософської культури – навчити орієнтуватися у складних переплетіннях об'єктивної дійсності, виробити своє відношення до дійсності, осмислити концептуальну парадигму пояснення світу, осмислити проблеми трансформації суспільства і особистості.

У зв'язку з великою актуальністю філософської культури вчителя важливо пояснити генетичні причинно–наслідкові зв'язки феномена філософської культури, яка є різновидом соціогуманітаристики,

покликана формувати гуманітарну ментальність і вміння користуватися свободою. Кожна наука, об'єктом дослідження якої є людина, так чи інакше змушена торкатися культури й використовувати її відповідно до власних методів дослідження та термінологічної бази в контексті ідеологічної акцентованості (завантаженості) соціального досвіду, так і соціальної детермінованості ідеологічного досвіду. Образ соціальної дійсності є каузальним феноменом, основою, яка зумовлює причинно–наслідкові зв'язки ідейної орієнтації. Саме вони покликані віддзеркалювати у філософській культурі сутнісне, що має стати основою світоглядних орієнтацій [6].

Причинно–наслідкові відносини є найважливішим типом зв'язку об'єктів і явищ, починаючи ще з часів античності, які виступають у якості предмета дослідження у різних науках. Для філософії важливість проблеми причинності зумовлена тим, що філософія представляє собою засіб вираження культури, а причинність лежить в основі людського пізнання. Погляди філософів, як і представників інших наук неоднорідні, і до сих пір на питання про об'єктивне існування причинно–наслідкових зв'язків не отримало однозначної відповіді. Матеріалісти вважають існування причинності об'єктивним і не залежним від свідомості людини. Навіть якщо каузальні зв'язки відображені свідомістю, то вони знаходять вираження у культурі через посередництво певних культурних конструкцій. Каузальні зв'язки, що спостерігаються у культурі, зовсім не обов'язково є експліцитними, тобто вони можуть і не мати формального показника. Проте імпліцитним каузальним конструкціям, безумовно, властиві ті ж основні властивості причинно–наслідкових структур, що і експліцитним. Ці істотні характеристики причинності можуть бути “винесеними за дужки” як безумовні умови будь–якої дії культури чи її процесу з каузальним значенням, в основі якої повинна формуватися духовна цілісність особистості [7].

Якщо розглядати будь–які дії з каузальним значенням у відриві від філософського значення, то в них можливо встановити причинно–наслідкову залежність між різними денотемами, які визначаються як мінімально межові синтаксичні одиниці, у рамках яких можливі перетворення в контексті взаємодії між суб'єктом і об'єктом. В той же час елементи цілого філософської культури (диктеми як основної одиниці аргументованого дискурсу) також пов'язані з аналогічними відносинами. Постільки у всіх перерахованих випадках мова йде про причинно–наслідковий зв'язок, то повинен бути інваріант, тобто така сукупність характеристик, яка властива будь–якій каузальній конструкції. Звідси важливим є виявлення істотних характеристик каузальності поряд з закономірностями вживання каузальних атрибутів у філософській культурі. Через посередництво одних і тих же культурних одиниць можуть відображатися як об'єктивні, так і суб'єктивні причинно–наслідкові зв'язки, що представляють собою обґрунтування тих чи інших конструктів філософської культури вчителя. Пропозиції причин і наслідків, що виражаються засобами філософської культури, пов'язані між собою відношеннями імплікації (лат. – від тісно зв'язую) –

логічна операція, за допомогою якої з двох висловлювань утворюється умовне висловлювання “якщо..., то ...” Адекватність каузальності філософської культури відповідає трьом правилам релевантності, яка відображає найбільш загальні характеристики причинного зв'язку, – часові, генетичні і селективні аспекти зв'язку. Звідси випливає, що наслідок може породжуватись не однією, а кількома причинами одночасно, і тому слід з'ясувати, як діють окремі причини, встановити основу їх взаємодії (визначальні причини). Поняття “причина” за походженням і своєю суттю означає активність, дію. То й специфіка причинного зв'язку полягає у породженні нових явищ, так як само момент активності відбивають філософські категорії “причина”, “причинність”, “причинний зв'язок”. Поняття причинності пов'язане з виробленням базових моделей філософської культури і збагачується по мірі перетворення останньої.

Першою базовою моделлю філософської культури вчителя, розробленої в ході становлення дослідної науки, була модель жорстко детермінованого світу, який створений з окремих атомів, взаємозв'язки і взаємодії між якими носили жорстко однозначний характер. В основі цієї моделі лежать ідеї, образи і уявлення, що дійшли до нас від класичної механіки як першої відносно цілісної і замкнутої наукової теорії. Відповідно до такого підходу причинність розглядалася як зовнішній силовий вплив одних тіл на інші, які викликають зміни у станах і властивостях останніх. Причинність мала лінійний і односпрямований характер, при цьому вона ототожнювалася з зовнішнім впливом (відмий нам перипатетичний вислів “Все, що рухається, рухається чимось іншим”). Процес пізнання світу здійснюється від абстрактного розуміння причинності (як зв'язку всього) до пізнання конкретних причинних залежностей у різних сферах дійсності, і до дослідження самої категорії причинності. Однією з них є певне слідування явищ у часі: причина передуює наслідку. Це визначається тим, що між причиною й наслідком існує “генетичний” зв'язок. На певному ступені розвитку причина породжує наслідок. Проте не можна вважати, що причинно–наслідковий зв'язок установлюється лише на основі послідовності явищ у часі. Причинно–наслідковий зв'язок може одночасно фіксувати як зв'язок суттєвих явищ (зв'язок форми і змісту), так і тенденцію, напрям розвитку тощо. Взаємозв'язок причини і наслідку передбачає їх взаємоперехід, оскільки в ході загального розвитку причина може виступати як наслідок попереднього (того, що його породило) явища, а наслідок є причиною, яка породжує інші дії.

У форматі протікання і розвитку категорії причинності як в філософії, так і у природничих науках у якості основної ознаки причинно–наслідкового зв'язку виділяється така його властивість як генетичний зв'язок причини і наслідку (породжуваності). Причина істотно відрізняється від інших факторів, необхідних для наслідку саме тим, що вона породжує цей наслідок, представляє собою головний, породжувачий фактор. Мета причинності (каузальності) – знайти те, що породило життя, привело до появи деякого нового явища дійсності, тому вчені фіксують зв'язок причинності з поняттям “народження”, що й означає

генетичність, наприклад, виникнення такого явища, як громадянське суспільство [8, с. 11–18].

Другою моделлю є ймовірнісна модель буття, що збагатила розуміння причинності. На основі причинності враховується мова системного аналізу, ідея рівнів і незалежність (випадковий характер) поведінки елементарних сутностей. Цілісні властивості ймовірнісних систем взаємозв'язані з зовнішніми умовами, зміни яких ведуть до змін структурних характеристик систем. Поведінка елементів, їх стан у складі систем взаємозалежні, що з самого начала стало характеризуватися через уявлення про випадковість як умови внутрішньої динаміки елементів, достатньо незалежних від зовнішнього оточення. Перетворення в концепції про причинність відбувається в процесі переходу науки до складноорганізованих систем, їх фізико–математичних основ, що символізується поняттями самоорганізації і нелінійності. Ці перетворення ведуть до розкриття засад внутрішньої динаміки, внутрішньої активності складних систем. На передній план висуюються проблеми самодетермінації поведінки складних систем, що розкривається на основі узагальнюючих понять цілі, цілеспрямованості, внутрішньої активності систем та їх засад, спеціалізації систем та їх підсистем, рівнів організації, ефективності. В найбільш розвинутих випадках, перш за все для соціальних систем внутрішньої динаміки через потреби та інтереси. Сучасне узагальнене розуміння вчення про причинність зорієнтоване на розкриття як зовнішніх, так і внутрішніх параметрів, що викликають зміни у реальних процесах. Цей синтез відбувається у ході досліджень складноорганізованих систем в умовах викликів глобалізації [9].

Всі ці розуміння генетичних причинно–наслідкових зв'язків філософської культури як соціального феномена необхідні для подальшого аналізу філософської культури вчителя задля виховання майбутніх поколінь [10].

В результаті проведеного аналізу можемо відмітити, що визначення філософської культури вчителя як специфічного способу його буття в освітянському просторі виражає родову специфіку людської діяльності як способу буття взагалі, що викристалізувалося в результаті аналізу генетичних причинно–наслідкових зв'язків. Аналіз генетичних причинно–наслідкових зв'язків феномена філософської культури вчителя виявив шість основних класів визначення філософської культури вчителя, кожен з яких вміщає свій особливий зміст згідно характеристик. 1) Описові, що містять у собі перелічені моменти світоглядного чи ідеологічного характеру, що відображають деякі аспекти процесу людського буття і діяльності, і становлять зміст культури; 2) історичні – акумуляція традицій у процесі існування філософської культури (культурна спадщина), що передається від покоління до покоління; 3) нормативні – норми і правила, приписи, що розроблені правовими документами і втілюють правові традиції; 4) психологічні феномени – культурна адаптація, пристосування, розв'язання проблем, навчання, навички, що сприяють адаптації людини до навколишнього середовища; 5) структурні – моделі філософської культури, що являють собою спосіб

формування єдиної моделі внутрішньо пов'язаних феноменів; 6) генетичні – ґрунтуються на походженні чи генезі як результати адаптації групи до середовища проживання, що народжуються у соціальній взаємодії і творчому розвитку; 7) інформаційний – культура, що формується в умовах інформаційного суспільства і впливає на особистість. Отже, філософська культура вчителя використовується для означення багатства окремої людини, виражається в універсальному розвитку її здібностей (можу) і потреб (хочу), педагогічній діяльності вчителя, багатстві мови і культури у систем відносин “людина–суспільство–природа–культура”, що являють собою складну систему, здатну як до самодетермінації, так і самоорганізації в результаті використаних методів і підходів до аналізу.

Таким чином, проведений аналіз привів до висновків.

1. Відкриття складного характеру соціальної реальності в філософії кінця ХХ – початку ХХІ ст. та зростання міждисциплінарних підходів до її дослідження привело вчених до розуміння філософської культури як багаторівневої системи людської життєдіяльності. Філософська культура стала мислитися як система, що знаходиться в оточенні інших систем (політика, право, мораль), розглядається в контексті парадигми складності світу і людини, природи, укоріненого у неї людського буття. Філософська культура як сукупність ідей, поглядів, уявлень про навколишній світ і місце в ньому людини конструє і відтворює людське буття у його цілісності.

2. Поняття причин і наслідків виникає на стику принципів загального зв'язку і розвитку. З одного боку, з точки зору принципу загального зв'язку, причинність визначається як один з основних видів зв'язку, а саме генетичний зв'язок явищ, в якій одне (причина) за певних умов породжує інше (наслідок). З іншого боку, вже з точки зору принципу розвитку причинність визначається наступним чином: кожна зміна і тим більше розвиток, тобто зміна в сторону появи нової якості, має свою причину і наслідок. Причинні відносини (їх ще називають каузальними, від лат. *causa* – причина) присутні не тільки в процесі розвитку, а й при деградації і розпад і взагалі за будь-яких змінах, при будь-яких – як природно наступаючих, так і штучно і цілеспрямовано вироблених людьми – перетворення навколишнього світу.

3. Детермінізм наголошує на зумовленості людської діяльності певною необхідністю. Діяльність людини залежить від природної, психологічної, моральної, прагматичної необхідності, яка повинна враховуватися при оцінці, виборі, та мотивації людини. При цьому необхідним залишається сам факт вибору між різними формами необхідності.

4. Проте має місце і момент самоорганізації. Перехід науки до все більш складних об'єктів – статистичних, кібернетичного типу, тих, що саморозвиваються, рефлексивних систем зумовив появу непрямозалежностей – функціональних, цільових, зв'язків станів, кореляційних. Це дало поштовх до поглиблення і розвитку концептуальної парадигми причинно-наслідкової дії у сучасну епоху, що буде розглянуто у подальших наукових доробках.

#### Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П. Організоване суспільство: проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: досвід соціально-філософського аналізу / В.П. Андрущенко. – К.: ТОВ “Атлант ЮЕМСІ”, 2006. – 502 с.
2. Бех В.П., Шалімова Є.О. Функціональна модель особистості: пошуки полікультурних детермінант поведінки: [Монографія] / Є.О. Шалімова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 255 с.
3. Вашкевич В. Ціннісно-світоглядні настанови молоді в сучасних умовах. Гілея: науковий вісник: [зб. наук. пр.]. – К.: Вид-во УАН ТОВ “НВП” “ВІР”, 2013. – Вип. 73. – С. 205–209.
4. Воловик В.І. Соціальна філософія: монографія / В.І. Воловик, М.А. Лепський, Т.І. Бутченко, О.В. Краснокутський. – Запоріжжя: Просвіта, 2011. – 376 с.
5. Кримський С.Б. Запити філософських смислів: [монографія] / Сергій Борисович Кримський. – К.: ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
6. Білогур В.Є. Світоглядні орієнтації студентів: тенденції змін у трансформаційному суспільстві: [Монографія] / В.Є. Білогур. – Дніпропетровськ: Пороги, 2011. – 311 с.
7. Бондаревич І.М. Духовна цілісність особистості: дійсність і перспектива: [Монографія] / І.М. Бондаревич. – Запоріжжя: ЗНТУ, 2008. – 162 с.
8. Карась А.Ф. Громадянське суспільство і національна культура / Гуманізм за утвердження громадянського суспільства в Україні / А.Ф. Карась. – Вісник Львівського університету. – 1995. – Вип. 32. – С. 11–18.
9. Козловець Микола. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації: [Монографія] / М.Козловець. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. – 558 с.
10. Образ человека будущего: Кого и как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография / под ред. О.А. Базалука. – К.: Кондор, 2011. – Т. 1. – 328 с.

#### References

1. Andrushhenko V.P. Organizovane suspil'stvo: problema organizacii ta suspil'noi samoorganizacii v period radikal'nyh transformacij v Ukraini na rubezhi stolit': dosvid social'no-filosof'skogo analizu / V.P. Andrushhenko. – K.: TOV “Atlant JuEmSI”, 2006. – 502 s.
2. Beh V.P., Shalimova Je.O. Funkcional'na model' osobystosti: poshuky polikul'turnyh determinant povedinky: [Monografija] / Je.O. Shalimova. – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Dragomanova, 2009. – 255 s.
3. Vashkevych V. Cinnisno-svitogljadni nastanovy molodi v suchasnyh umovah. Gileja: naukovyj visnyk: [zb. nauk. pr.]. – K.: Vyd-vo UAN TOV “NVP” “VIR”, 2013. – Vyp.73. – S. 205–209.
4. Volovyk V.I. Social'na filosofija: Monografija / V.I. Volovyk, M.A. Leps'kyj, T.I. Butchenko, O.V. Krasnokuts'kyj. – Zaporizhzhja: Prosvita, 2011. – 376 s.
5. Kryms'kyj S.B. Zapyty filosof's'kyh smysliv: [monografija] / Sergij Borysovych Kryms'kyj. – K.: PARAPAN, 2003. – 240 s.
6. Bilogur V.Je. Svitogljadni orijentacii studentiv: tendencii zmin u transformacijnomu suspil'stvi: [Monografija] / V.Je. Bilogur. – Dnipropetrovs'k: Porogy, 2011. – 311 s.
7. Bondarevych I.M. Duhovna cilisnist' osobystosti: dijsnist' i perspektiva: [Monografija] / I.M. Bondarevych. – Zaporizhzhja: ZNTU, 2008. – 162 s.
8. Karas' A.F. Gromadjans'ke suspil'stvo i nacional'na kul'tura / Gumanizm za utverdzhennja gromadjans'kogo suspil'stva v Ukraini / A.F. Karas'. – Visnyk L'vivs'kogo universytetu. – 1995. – Vyp.32. – S. 11–18.
9. Kozlovec' Mykola. Fenomen nacional'noi identychnosti: vyklyky globalizacii: [Monografija] / M.Kozlovec'. – Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I.Franka, 2009. – 558 s.
10. Obraz cheloveka budushhego: Kogo i kak vospityvat' v podrastajushhijh pokolenijah: kollektivnaja monografija / Pod red. O.A. Bazaluka. – K.: Kondor, 2011. – T. 1. – 328 s.

*Makedonskaia S. I., competitor for the department of social philosophy and management, National University of Zaporozhye (Ukraine, Zaporozhye), makedon\_20@mail.ru*

#### Genetic causes, inheritance relations phenomenon philosophical culture teacher: theoretical and methodological context

*Revealed approaches to identify genetic cause and hereditary ties expressions causal connection philosophical the culture of the teacher and justified her cognitive*

*resources in the context of a campaign to cause genetic-hereditary relations; grounded model of philosophical culture of the teacher and presented the definition of philosophical culture of the teacher as a social phenomenon and process, which is implemented in the teaching practice of the author.*

**Keywords:** *cause and inheritance relations, genetic approaches, philosophical culture teachers, reflexive system, and the model of philosophical culture.*

**Македонская С. И.**, соискатель кафедры социальной философии и управления, Запорожский национальный университет (Украина, Запорожье), [makedon\\_20@mail.ru](mailto:makedon_20@mail.ru)

**Генетические причинно-наследственные связи феномена философской культуры учителя: теоретико-методологический контекст**

*Раскрыты подходы к выявлению генетических причинно-наследственных связей выражения каузальных связей философской культуры учителя и обоснованы ее познавательные ресурсы в контексте генетического подхода; обоснована модель философской культуры учителя и представлено определение философской культуры учителя как социального явления и процесса, который реализуется в педагогической практике автора.*

**Ключевые слова:** *причинно-наследственные связи, генетические подходы, философская культура учителя, рефлексивная система, модели философской культуры.*

\* \* \*

УДК [130.12:37]:316.32

**Поліщук Н. В.**  
кандидат технічних наук, доцент, Рівненський  
державний гуманітарний університет  
(Україна, Рівне), [pnv202@ukr.net](mailto:pnv202@ukr.net)

**Філософсько-освітнє осмислення проблем  
духовності в контексті інформаційно-  
високотехнологічного науково-технічного  
прогресу**

*Досліджується сучасний етап інформаційно-високотехнологічного науково-технічного прогресу (ІВТ НТП), який зумовлює глибинні соціальні наслідки, включаючи все, що пов'язане з багатоманітністю духовного виробництва, з творчою діяльністю та складними соціокультурними процесами. З'ясовано, що однією з найсерйозніших проблем, породжених ІВТ НТП, є проблема подальшого вдосконалення системи освіти на основі філософії освіти, оскільки ІВТ НТП потребує постійної модернізації, удосконалення і навіть зміни змісту освіти, яка в свою чергу складається з двох підсистем: базова освіта і додаткова (що має здійснюватися протягом усього життя шляхом самостійної освіти). Доведено, що молодому поколінню необхідно всемірно інтенсифікувати, а це краще якісно змінити методологію і методики оволодіння технічними й іншими знаннями, оскільки за короткий термін навчання вони мусять пройти весь декількатисячолітній шлях розвитку технічних знань. Цьому в радикальній мірі має сприяти філософія науки і техніки та філософія освіти, які повинні виробити дослідницькі традиції, систематизувати нагромаджені знання, а також забезпечити єдність щодо використання наукової, технічної, технологічної та інформаційної термінології.*

**Ключові слова:** *духовно-моральна особистість, освітній простір, суспільство, цивілізація, інформаційно-високотехнологічний науково-технічний прогрес, філософія освіти.*

Нинішній етап інформаційно-високотехнологічного науково-технічного прогресу (ІВТ НТП) зумовлює глибинні соціальні наслідки, включаючи все, що пов'язане з багатоманітністю духовного виробництва, з творчою діяльністю та складними соціокультурними процесами. У час ІВТ НТП кардинально змінюється духовне життя суспільства за рахунок зміни змісту й методів освіти, мистецтва, телебачення, радіо, преси, книговидання та інших галузей, що живлять вічні джерела духовності. “Виявилось, що революційний стрибок у технологічних засадах цивілізації дедалі більше охоплює своїм впливом багатоманітність видів духовного виробництва – технологію діяльності вчених, педагогів, винахідників, конструкторів та технологів, журналістів, письменників, художників, архітекторів, музикантів, працівників кіно і телебачення, бібліотек,

музеїв тощо, пізнавальну та ігрову діяльність людини, інтелектуальну творчість будь-якого роду” [1, с. 69]. Відбулася суцільна інтелектуалізація та інформатизація всіх видів праці й діяльності в усіх країнах світу.

Вибуховий характер розвитку науки, техніки (в тому числі комп'ютерно-інформаційної), технологій (зокрема, хімічних і біологічних) привів до суцільної глобалізації та інтеграції життя націй, світових криз (енергетичної, екологічної, соціальної, демографічної тощо), загроз знищення людства в ядерній війні, небезпечності переважної кількості новітніх техногенних та виробничих чинників для здоров'я людини, фізичних та психічних трансформацій у розвитку особистості та її духовного світу, підірвав моральне здоров'я суспільства, створив небезпечність духовної та моральної деградації цивілізації. Проблема духовності особистості протягом усієї історії людства хвилювала філософів, просвітителів, психологів, теологів, атеїстів, педагогів.

Без пробудження таких моральних феноменів як совість, людяність, відповідальність, почуття власної гідності, творчої ініціативи досить-таки складно розраховувати на поліпшення ситуації в державі, особливо в епоху ІВТ НТП, який технізує і кібернетизує свідомість кожної особистості, витісняє з неї самі свята почуття та емоції. Тому тільки духовно розвинена особистість і суспільство здатні об'єднати людей і стимулювати національне відродження України, забезпечити громадянський мир і злагоду в суспільстві [2].

Однією з найсерйозніших проблем, породжених ІВТ НТП, є проблема подальшого вдосконалення системи освіти на основі філософії освіти, оскільки ІВТ НТП потребує постійної модернізації, удосконалення і навіть зміни змісту освіти, яка в свою чергу складається з двох підсистем: базова освіта і додаткова (що має здійснюватися протягом усього життя шляхом самостійної освіти).

Стратегічна ціль філософії освіти на думку О. Базалука [3, с. 49, 55] – формування планетарно-космічного типу особистості (на нашу думку космічно-інопланетного), образу людини майбутнього. Для такого майбутнього потрібний новий тип особистості – космічно-інопланетний, який буде являти собою гармонію найвищих якостей розуму, духовності, моральності, високорозвиненого інтелекту, божественності при гармонійному сполученні з довершеним фізичним та емоційним тілом, спрямований на реалізацію своїх творчих потенціалів у масштабах Землі та космосу, здатний переселитися і жити в космосі в умовах високорозвиненої, високодуховної космічно-інопланетної цивілізації, бути мудрим, любити Бога, спілкуватися і переймати знання та досвід інших космічно-інопланетних високодуховних цивілізацій, творити на благо людського суспільства та природи, інакше людство чекає краху.

У столітті, яке наступило, питання про те, що являє духовно-моральне становлення молоді, стає предметом дослідження спеціальних областей філософії і науки – в першу чергу філософії освіти, педагогіки і психології [4]. Тому доцільно спиратися на принципи історизму та розвитку при розкритті філософсько-освітніх аспектів