

яка продукує філософію, історію та культурологію національного» (Н. Хамітов).

Культурна глобалізація – багатоаспектний процес, що вплинув на відносини між релігіями й етносами, традиційні й сучасні цінності, різні культурні орієнтації, стилі життя й смаки в споживанні. Усе більшою мірою цей процес зазнає впливу новітніх технологій у сфері інформації і комунікації. Загальна вихідна «теорема» тут та ж сама, що й в аналізі інших аспектів глобалізації. Вона стверджує: «Матеріальні стосунки локалізуються, політичним – інтернаціоналізуються, символічні – глобалізуються».

Ідеально-типовий зразок культурної глобалізації:

- у духовній сфері – релігійна мозаїчність поза територіальною приналежністю;
- в етнічній сфері – космополітизм і розмаїття поза територіальною приналежністю;
- в економічній сфері – споживання трафаретної і репродукованої продукції;
- в інформаційно-комунікативній сфері – глобальне поширення уявлень та інформації.

Глобалізація сприймається як розмивання влади держави. Велика роль у цьому процесі належить розвитку комунікацій: на зміну в потовому зв'язку, який легко могла контролювати державна адміністрація прийшли інші види зв'язку: ефірний, дрововий, електронний, супутниковий; з'явилася мережа Інтернет. Глобальний феномен інформатизації в більшості країн світу призводить до обмеженості спілкування з народною культурою. Насторожує, крім того, «американізація» мов народів світу [4].

Зокрема, глобалізація ще не одержала перемогу планетарного масштабу. Відбувається лише піднесення міжнародного у межах контролю за економічними наслідками глобалізації економіки та шляхом еволюційних змін міжнародного права. Збереження ж національної ідентичності в сучасних умовах повинно бути першочерговим завданням національних систем освіти. Тому освіта повинна бути на високому рівні. Саме заклади освіти покликані не допустити перетворення «людини з корінням» на «людину з антенами» (А. Перотті), адже перед нею відкривається велика кількість можливостей та цінностей сучасного світу, але за умов динамізації культури, швидкоплинності соціальних змін, процес формування особистості є проблемою.

Глобальний світ справді є глобальним у розумінні об'єктивної взаємозалежності народів, однак він незрівнянно менш глобальний у розумінні суб'єктивної політичної готовності, готовності до співробітництва на основі сумлінної партнерської кооперації, до спільного вирішення глобальних світових або регіональних проблем [5].

Сьогодні ж глобалізація стала процесом будівництва нової єдності всього світу. Провідним напрямком якого і є інтенсивне поширення економіки, політики та культури розвинених країн у різноманітному просторі. Ці масштабні процеси відбуваються, переважно, добровільно.

Глобалізація йде сама по собі, і зупинити її неможливо. До неї потрібно пристосовуватися: використовувати переваги та боротися з недоліками.

Таким чином, не слід забувати, що глобалізація – це не тільки наше неминуче завтра, це вже і наше сьогодні. Тотальне протистояння глобалізації з опором на етнокультурну, конфесійну і національно-державну

відстороненість – це шлях в нікуди, який обрікає на відсталість і зникнення з обличчя Землі. Якщо ми протиставимо себе прогресивному ходу історії і законам розвитку соціуму, то отримаємо результати, які суворо відрізняються від очікуваних.

#### Список використаних джерел

1. Федотов А. П. Глобалистика как новая наука о современном мире. – М., 2002.
2. Красніцька Г. М. Формування етично-ціннісних орієнтацій молоді / Ганна Миколаївна Красніцька // Гілея: науковий вісник. – 2016. – Вип. 107 (4). – С. 291–293.
3. Рябчук Микола. Дилема українського Фауста: громадянське суспільство і розбудова держави. – К., 2000.
4. Воронкова В. Г. Філософія глобалізації: соціоантропологічні, соціоекономічні та соціокультурні виміри. Монографія / Воронкова Валентина Григорівна. – Запоріжжя: Видавництво ЗДІА, 2010.
5. Забужко О. Шевченків Міф України: спроба філософського аналізу.
6. Серый А. В., Яницкий М. С. Ценностно-смысловая сфера личности. Учебное пособие. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999.
7. Удовик С. Л. Глобализация: семиотические подходы. – К.: Ваклер, 2002. – 480 с.

#### References

1. Fedotov A. P. Globalistika kak novaja nauka o sovremenom mire. – M., 2002.
2. Krasnic'ka G. M. Formuvannja etychno-cinnisnyh orijentacij molodi / Ganna Mykolajivna Krasnic'ka // Gileja: naukovyj visnyk. – 2016. – Vyp. 107 (4). – S. 291–293.
3. Rjabchuk Mykola. Dylema ukrai'ns'kogo Fausta: gromadjans'ke suspil'stvo i rozbudova derzhavy. – K., 2000.
4. Voronkova V. G. Filosofija globalizacii': socioantropologichni, socioekonomichni ta sociokul'turni vymiry. Monografija / Voronkova Valentyna Grygorivna. – Zaporizhzhja: Vydavnytvo ZDIA, 2010.
5. Zabuzhko O. Shevchenkiv Mif Ukrai'ny: sprobа filosof's'kogo analizu.
6. Seryj A. V., Janickij M. S. Cennostno-smyslovaja sfera lichnosti. Uchebnoe posobie. – Kemerovo: Kemerovskij gosudarstvennyj universitet, 1999.
7. Udovik S. L. Globalizacija: semioticheskie podhody. – K.: Vakler, 2002. – 480 s.

*Krasnitska H. M., candidate of historical sciences, assistant professor of philosophy and economic theory, Vinnytsa trade and economic institution (Ukraine, Vinnitsa), krasnitska-am@ukr.net*

#### Problems of nation's unity in globalization conditions

*In this article, the main problems of the unity of the nation in the context of globalization are explored. The results of the stages in the conditions of modern society are highlighted. The main position of globalization in the modern world is revealed.*

**Keywords:** globalization, national identity, idea, identity, cultural globalization, nation, recognition, europeization.

\* \* \*

УДК 1:37

**Кулик О. В.,**  
доктор філософських наук, професор  
кафедри філософії, Дніпровський  
національний університет ім. Олеся Гончара  
(Україна, Дніпро), prof.kulyk@gmail.com

#### ЦІЛІ НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ В США ТА УКРАЇНІ

*Мета дослідження полягає в отриманні порівняльних даних щодо цілей навчання філософії в Україні та США за допомогою методу порівняльного*

аналізу. Було встановлено, що розуміння цілей навчання філософії в Україні та США суттєво відрізняється в чотирьох пунктах.

По-перше, серед даних цілей в Україні домінує здобуття знань, а в США – вмінь. По-друге, в Україні у таких курсах, як «Філософія», «Вступ до філософії» надають перевагу історико-філософському матеріалу, а в США – матеріалу епістемології, логіки, метафізики, етики. По-третє, в Україні під час викладання філософії прагнуть виховувати особистість студента, а в США викладачі займаються лише навчанням. По-четверте, в США, на відміну від України, серед цілей навчання філософії є розвиток аргументаційних та комунікаційних навичок студентів. Як було показано, причини даних розбіжностей коріняться у відмінностях традицій тлумачення філософії, які поширені в США та Україні, а також в історичних особливостях розвитку викладання філософії в цих країнах.

**Ключові слова:** навчальні цілі, викладання філософії, США, Україна, філософія освіти.

В умовах реформи української системи вищої освіти постає питання перегляду змісту навчальних предметів. Ефективно це можливо зробити лише в тому випадку, якщо буде прояснене питання цілей навчання. В нашій статті піднято питання порівняння цілей навчання філософії в США та Україні. Ми вважаємо, що вивчення американського досвіду може надати важливу інформацію для визначення пріоритетів у модернізації викладання навчального предмету «Філософія» в Україні.

Питання цілей навчання філософії цікавить значну кількість дослідників. Серед зарубіжних авторів можна назвати таких вчених, як Ч. Гіффорд [11], М. Гуча [13], Д. Конспейсон [10], Е. Маршалл [14], Н. Ноддінгс [15], Дж. Росс [16], Дж. Рудісілл [17], М. Чолбі [8], Е. Шлітц [18] та інших. Серед вітчизняних дослідників даного питання необхідно зокрема назвати таких авторів, як І. Бичко [1], М. Максюта [2], Т. Павлова [3], В. Ратніков [4], В. Рижко [5], Т. Яшук [6]. Утім, у дослідженнях вищезазначених вчених не розглядається аспект порівняння української та американської традиції тлумачення цілей навчання філософії.

Мета нашого дослідження полягає в отриманні порівняльних даних щодо цілей навчання філософії в Україні та США. Для досягнення даної мети ми використовували порівняльний аналіз. Відмітимо, що в цьому дослідженні ми концентруємо увагу на стандартних курсах «Філософія», «Вступ до філософії» та подібних, які викладаються студентам, які не навчаються на філософських спеціальностях.

Перед тим, ніж перейти безпосередньо до дослідження навчальних цілей, розглянемо як саме в США розуміють роль філософії в системі освіти. Зробимо це на прикладі ідей Роберта Оді, який є професором Університету Нотр-Дам (University of Notre Dame). Нагадаємо, що Роберт Оді – відомий американський філософ, у 2016 році він отримав від Американської філософської асоціації вищу нагороду даної асоціації за служіння професії – Quinn Prize.

Отже, Р. Оді зазначає, що філософія як галузь знань в межах системи вищої освіти робить чотири важливі внески. По-перше, це розвиток критичного мислення. По-друге, це здобутки у розгляді нормативних питань. По-третє, це міждисциплінарна перспектива, яку відкриває вивчення філософії. По-четверте, це навички з письма та ефективної комунікації [7, с. 333–334].

Щодо першого пункту Роберт Оді пише, що «вивчення філософії допомагає розвинути як здатність, так і схильність до критичного мислення» [7, с. 333]. За його словами, передусім це заслуга вивчення студентами

матеріалу таких філософських галузей, як логіка, етика та епістемологія. Матеріал логіки дозволяє студенту навчитися побудові дефініції, ґрунтовних пояснень, допомагає йому усвідомити, що таке значення. Етичний матеріал дозволяє студентам краще усвідомити сутність моральних проблем, з якими вони стикнуться у власному житті, як у професійній, так і у соціальній та особистій сферах. Матеріал епістемології надасть студентам знання про причинність, критерії раціональності, наявні стандарти істинності, а також допоможе усвідомити, що таке знання як таке.

Щодо важливості ролі філософії у нормативних питаннях, Р. Оді наголошує, що філософія як навчальний предмет забезпечує студентів можливостями розумітися на тому, що повинно бути та що не повинно бути, що є правильним, а що є хибним, що є бажаним, а що небажаним тощо. В тому числі це й знання про моральні обов'язки людини до суспільства, а також обов'язки суспільства щодо людини. Р. Оді зауважує, що знайомство студентів з цими питаннями відбувається завдяки навчальному матеріалу таких галузей філософії, як етика, політична філософія, філософія права, естетика.

Пояснюючи свої думки щодо міждисциплінарної перспективи, яку має відкривати вивчення філософії, Р. Оді звертає увагу на те, що філософія розробляє методологічні питання, виходячи на метанауковий рівень, допомагаючи представникам різних галузей знань розумітися на складних філософських питаннях, які породжують їхні науки.

Щодо останнього четвертого пункту Р. Оді пише, що протягом навчання філософії студенти розвивають навички точної інтерпретації, критичного аналізу письмових творів, здатність до формулювання інтелектуальних проблем та розробки пропозицій з їхнього вирішення. Студенти вчать аргументувати свої думки – як письмово, так і усно, що робить їх експертами з ефективної комунікації.

Неважко помітити, що в Україні роль філософії у вищій системі освіти розуміють інакше. По-перше, від філософії в Україні не чекають, що вона буде вчити студентів обґрунтованому та логічному мисленню в якості одного з основних своїх завдань. В Україні вважають, що це завдання логіки, як окремої галузі знання. За вітчизняною традицією логіка розглядається як окрема філософська спеціалізація, матеріал якої мають викладати спеціально підготовлені фахівці в рамках окремого курсу. Тому в загальних курсах філософії про матеріал логіки майже не йдеться. Однак, оскільки в Україні фахівців з логіки обмаль та й кількість спеціальностей, які в своїх навчальних планах мають такий предмет як «Логіка», теж мізерна, можна сказати, що цей важливий з точки зору американських традицій викладання філософії матеріал не отримує більшість українських студентів навіть поза межами стандартного курсу «Філософія».

По-друге, філософію розглядають в Україні насамперед як дисципліну, яка містить дані про певну частину культури – ті філософські ідеї, що були висловлені протягом існування людства. Через такий культурологічний підхід важливим стає вивчення філософії саме як частини культури – за епохами її розвитку. Тому українські курси філософії розпочинаються, а нерідко і закінчуються тим, що викладач епоха за епохою розповідає: що, коли

і як було висловлено різними найбільш помітними представниками філософії, і який внесок ці представники зробили у розвиток культури. Через цей підхід, наприклад, раціональні філософські теорії не мають пріоритету перед ірраціональними, епістемологічні чи методологічні філософські ідеї є рівними в правах з ідеями щодо Пуруші та Паньгу – адже всі вони мають важливе значення для розвитку культури людства.

По–третє, в Україні хоча і кажуть про те, що філософія має розвивати критичне мислення, але під критичним мисленням розуміють не зовсім те, що мають на увазі під цим терміном в США. Проявом критичного мислення в Україні вважають плюралізм думок. Тобто, для того, щоб навчити студентів критичному мисленню, їм розповідають, що з того чи іншого питання може бути не одна чи дві філософські позиції, а п'ять різних філософських позицій. Однак, у США вважають, що розвивати критичне мислення при викладенні філософії потрібно тим, щоб розвивати вміння студентів до раціональних, логічних розмислів. Так, у посібнику професора Джорджтаунського університету (Georgetown University) Марка Вудхауса «Передмова до філософії» розділ «Думаючи критично: прояснення деяких помилкових уявлень» має такі підрозділи: «Філософія – це не тільки суперечки щодо слів», «Вибір між конкуруючими теоріями заснований на розсудку та не потребує абсолютної визначеності», «Уникнення філософського релятивізму», «Філософські теорії є більше ніж лише особисті вірування», «Для чого бути раціональним», «Критичне мислення» [21].

По–четверте, традиційно в українських курсах філософії не приділяється окреме значення питанню розвитку комунікативних навичок студентів. Ці навички взагалі не розглядаються як такі, що напряму пов'язані з викладанням філософії. В Україні вважають, що комунікативні навички студентів мають розвивати такі предмети, як риторика. Однак, необхідно звернути увагу, що, згідно з позицією Р. Оді, комунікативні навички є результатом аналітичної роботи з побудови правильної структури думок. Ця структура має бути раціональною, логічною, обґрунтованою, що й забезпечує ефективність комунікації. Раціональність, логічність, обґрунтованість вважаються в США сферами, в яких забезпечують успіх заняття саме філософією. Якщо в Україні, наприклад, чимало викладачів вважають, «що одним із ефективних методичних прийомів унаочнення філософських знань, положень є філософська лірика» [2, с. 242], у вітчизняній філософії є потужними традиції кордо центризму, екзистенціалізму, то в університетах США домінують прихильники аналітичної філософії, яка побудована на логіці і не тільки не практикує подібні погляди, але й відмовляє у статусі філософії тим напрямкам, які не побудовані на раціо.

Зробивши ці попередні порівняння щодо розуміння ролі філософії в системі вищої освіти США та України, перейдемо до аналізу власне початкових цілей. Говорячи про американське розуміння навчальних цілей філософії ми будемо спиратися на класифікацію навчальних цілей, яку навів Джон Рудісілл – завідувач кафедри філософії Коледжу Вустера (College of Wooster). Джон Рудісілл є відомим в США дослідником педагогічних аспектів викладення філософії; його стаття [17], в якій наведені навчальні цілі з філософії, отримала Ленсенівську

премію Американської асоціації викладачів філософії (American Association of Philosophy Teachers) за 2012 рік. Отже, Рудісілл наводить наступні чотири цілі навчання студентів, котрі вивчають курс філософії.

По–перше, це здобуття студентами навичок інтерпретації та аналізу. Рудісілл зазначає, що «студент повинен бути в змозі аналізувати, інтерпретувати та розуміти філософські тексти та розмисли» [17, с. 246].

По–друге, це здобуття студентами вмінь з аргументації. Тут мається на увазі, що студенти, які закінчили курс філософії, мають бути в змозі ефективно ідентифікувати, оцінювати та формулювати аргументацію.

По–третє, це здобуття студентами філософських знань та філософської методології. Вони мають демонструвати високий рівень вільного володіння знаннями про головні традиції, постаті, концепти та методи філософії.

По–четверте, це набуття студентами комунікативних навичок. Студенти повинні бути здатними чітко, ясно, ефективно та систематичним чином викладати, організовувати та виражати ідеї у письмовій та усній формах.

Насамперед наголосимо, що лише одна з чотирьох перелічених цілей – це знання, а інше – це вміння. Рудісілл робить наголос на розвитку саме умінь як результату вивчення студентами курсу філософії.

Щодо першої з перелічених Рудісіллом цілей зазначимо, що в Україні студенти, як вивчають курс філософії, мають набувати навички з аналізу, інтерпретації та розуміння філософських текстів під час самостійної роботи та на семінарах. Причому надання студентам методик інтерпретації та аналізу не регламентовано та не оголошується в якості окремого завдання. В стандартних підручниках філософії не приділяється багато уваги, наприклад, методикам Г–Г. Гадамера щодо інтерпретації або методикам аналізу, які були розроблені Л. Вітгенштайном, Б. Расселом. Більше того, низка українських теоретиків та практиків викладання філософії вважає, що студентам надавати філософські тексти для аналізу не потрібно протягом всього курсу. Наприклад В. Рижко пише, що читати філософські тексти можна дозволяти студентам лише в другій частині курсу, коли вони засвоють певні теоретичні знання [5, с. 250].

Щодо другої з зазначених цілей (вміння з аргументації), зауважимо, що в українських стандартних курсах з філософії про це не йдеться. Українських студентів на заняттях з філософії вчать осмислювати філософські тези, на семінарах кращі викладачі заохочують студентів формулювати та обґрунтовувати власні думки, однак спеціальної уваги розвитку уміння аргументувати не приділяється – в стандартних курсах не пропонують техніки щодо цього, не надають потрібний методичний інструментарій.

Те, що у Рудісілла названо лише третьою навчальною ціллю (здобуття студентами філософських знань) в українських курсах філософії є першим і основним завданням. В першу чергу студентам надаються знання щодо філософських теорій, вчень, концептів. Саме це контролюється на екзаменах, під час тестів, контрольних робіт. Звісно, ці знання є важливими. Але, згідно з уявленнями американських теоретиків і практиків, отримання студентами знань з філософських теорій, вчень, концептів не може бути єдиним результатом навчання

філософії. В якості результату мають бути також і вміння, а не лише знання. В Україні є теоретики та викладачі філософії, які абсолютно щиро вважають, що вивчення філософії має лише одну цінність, яка полягає саме у вивченні філософії. Вони вважають, що це така собі самодостатня діяльність. Більше того, чимало з них навіть пишуться тим, що ті знання, які вони надають студентам, неможливо використати. Ми якось були свідками, як новина про те, що в українському вузі буде виступати американський дослідник з лекцією, в назві якої фігурували слова «прикладна філософія», викликала в соціальних мережах купу жаргів з боку українських викладачів, які казали, що бажання «прикладати кудись» філософію є невіглаством та нерозумінням сутності філософії. Такі уявлення є певним феноменом, який потребує окремого вивчення. Зробимо припущення, що цей феномен викликаний браком знань про традиції викладання філософії в інших країнах, а також самодостатнім та привілейованим становищем, в якому знаходилися в радянських ВНЗ викладачі «ідеологічних» предметів, таких, як діамат тощо.

Варто більше детально зупинитися на порівнянні змісту тих знань, які надаються студентам під час викладання філософії в Україні та США. Зазвичай головний сегмент стандартного українського курсу «Філософія» – це історія філософії. У цьому, звісно, є пояснення. По-перше, зростання історико-філософської компоненти в українських філософських курсах у 90-ті роки ХХ століття було засобом подолання радянських традицій викладання діалектичного матеріалізму – з розпадом Радянського Союзу багато українських викладачів намагалися надати студентам альтернативні щодо марксизму точки зору. Це приводило іноді до того, що проблема (її ще називають в Україні «теоретична») частина курсу взагалі зникла, або відносилася на прикінцеві лекції, до яких у практиці викладання черга часто не доходить. Утім, не дивлячись на особливе домінуюче становище історії філософії у сучасних вітчизняних курсах філософії, серед українських теоретиків та практиків викладання філософії продовжують роздаватися голоси щодо подальшого нарощування історико-філософської частини. Так, у публікації за 2006 рік І. Бичко пише про необхідність збільшення історико-філософського компоненту у викладанні філософії [1, с. 236].

Для порівняння цікаво подивитися на теми, які вивчаються в зарубіжних стандартних курсах філософії. Наприклад, у гарвардському курсі (Harvard University) «Вступ до філософії» є наступні частини: «Що таке мислення», «Розум та віра», «Свідомість та тіло», «Знання та реальність», «Етика, справедливість та добродієсне життя» [19]. Як можна побачити, тут немає історико-філософських тем як таких, хоча це зовсім не означає, що студентам не дають першоджерела. В переліку літератури, яку аналізують студенти протягом цього курсу, є твори таких філософів різних епох: Платон, Аристотель, Ансельм Кентерберійський, Фома Аквінський, Декарт, Локк, Берклі, Юм, Ляйбніц, Кант, Дж. Милль, Б. Рассел, П. Сінгер, Дж. Ролс, Р. Нозік, Д. Деннетт, М. Нусбаум, Дж. Серль, Б. Вільямс, Дж. Томсон, Х. Патнем, Т. Нагель [19]. Тобто, цей курс філософії полягає не в тому, щоб розповідати студентам про особливості філософського мислення в різних історичних епохах, а в тому, щоб розповідати студентам про ключові теми Західної

філософії в рамках епістемології, метафізики, філософії свідомості, філософії релігії, політичної філософії, етики, але при цьому підкріплюючи цю інформацію читанням відповідних першоджерел, які систематизовані не за історичним, а за тематичним критерієм.

Порівняємо вищенаведену структуру викладання матеріалу з ідеями українських дослідників щодо змісту курсу «Філософія». В. Рижко пише: «необхідно розглядати проблеми періодизації історії філософії, основних способів філософування в той чи інший період» [5, с. 250]; Тамара Ящук наголошує: «розумно було б починати саме з викладу історії філософії» [6, с. 191]. Втім, зауважимо, що в Україні є й викладачі, які мають інші уявлення щодо ролі історії філософії у викладанні курсу «Філософія». Наприклад, В. Ратніков вважає, що у технічних вузах та на природничо-наукових факультетах більш доречним є підхід, згідно з яким слід розглядати насамперед найбільш значимі філософські проблеми, демонструючи при цьому як вирішальну роль філософії в осмисленні і розв'язанні відповідної проблеми, так і зразки власне філософського дискурсу. Водночас, на його думку, на гуманітарних факультетах краще викладати філософію саме в історичній проекції як історію філософських ідей і напрямів, а філософські проблеми осмислювати в рамках розгляду вчень тієї чи іншої школи [4, с. 193].

Продовжуючи наше дослідження цілей навчання, зазначимо, що четверта навчальна ціль, про яку згадає Дж. Рудісілл (набуття студентами комунікаційних навичок), в стандартних українських курсах «Філософія» не представлена. Коли йдеться про навички технік письмового вираження ідей, вважається, що навчанням цьому мають займатися філологи, а не філософи. Що стосується навичок усної комунікації, тут покладають сподівання на викладачів риторики. Щоб зрозуміти, чому в США розглядають дану навчальну ціль природною саме для філософії, розглянемо, як саме американські викладачі займаються розвитком цих навичок. Розглянемо практики щодо розвитку письмової та усної аргументації, які застосовуються в університетах США.

Щодо письмової аргументації в американських вищих навчальних закладах практикують, наприклад, такий різновид письмових завдань для студентів, як *response paper*. Викладач задає студентам прочитати статтю, книгу чи її розділ та пропонує проаналізувати структуру розмислів автора. Студент має оцінити валідність, релевантність та можливість застосування тверджень автора та викласти докладну аргументацію своєї оцінки цих моментів [20, с. 368]. Іноді студентам надається перелік пунктів, які вони мають висвітлити в своїх *response paper*. Наприклад, це можуть бути такі пункти: яке твердження є головним в цьому тексті; чому твердження цього автора є важливими; які типи обґрунтування використовує автор; чи є ці обґрунтування переконливими; які є слабкі та сильні моменти тверджень автора; чи згодні ви або не згодні з твердженнями автора та чому саме; чи можете ви навести контраргументи щодо тверджень даного автора; чи піднімає автор питання, які ви хотіли б дослідити у подальшому. Це не реферат і не переписування тексту першоджерел, які все ще часто задають студентам у вітчизняних університетах на курсах з філософії. Цей тип письмових робіт дійсно розвиває здатності до аргументування. Зазначимо також,

що в університетах США широко використовуються посібники з філософського письма, в яких докладно та наочно викладено як саме в різних типах письмових робіт студенти можуть демонструвати вміння строго та чітко будувати умовиводи за відомими зразками: Modus Ponens, Modus Tollens, індукція, аналогія тощо [9, с. 24–42].

Щодо усної аргументації практикується, наприклад, проведення на семінарських заняттях мисленевих експериментів. Студенти, виступаючи в обговоренні під час таких занять, практикуються у формулюванні та в аргументованому викладі своєї позиції. Джон Рудісілл застосовує на семінарах такий дидактичний прийом як «scaffolding». У його рамках викладач спрямовує фокус уваги студента на вирішення того чи іншого завдання, яке йому по силам, якщо потрібно, викладач пояснює основні риси того, що потрібно виконати, та моделює ідеальні вирішення для даного завдання [17, с. 249].

На останок розглянемо що саме вважають цілями викладання філософії українські теоретики та практики викладання філософії. Наприклад, В. Рижко пише, що є дві мети вивчення філософії – «вивчення філософської культури» та «рефлексивна філософія» [5, с. 250]. М. Максютя зазначає: «Насьогодні у викладанні філософії дуже важливим є творча спрямованість особистості, поєднання національно–світоглядної закоріненості та орієнтації на загальнолюдські цінності, на формування плюралістичного, демократичного, гуманістичного, а не авторитарного мислення» [2, с. 239]. Т. Яшук наголошує: «Курс філософії має дати всебічний аналіз західного типу цивілізації, його типологічних характеристик» [6, с. 185]. Як можна побачити, ці цілі суттєво відрізняються від того, що пропонують американські колеги. По–перше, тут надається перевага розвитку саме знань, а не вмінь студентів. По–друге, не надається прямої переваги розвитку здатності студента до раціонального, логічного обґрунтованого мислення. По–третє, вивчення філософії розглядається багато в чому як завдання виховальне, а не навчальне. На останньому варто зупинитися детальніше.

В Україні залишається з радянських часів переконання, що викладачі філософії мають виховувати своїх студентів. Багато українських авторів вважають, що філософію необхідно викладати насамперед у контексті її значення для культури, тобто знати філософію студенти повинні в тому ж смислі, як повинні знати про Джорджі, Венеру Мілоську, Парфенон. Знання про ці зразки культури, з точки зору українських теоретиків та практиків викладання філософії, покликано виховувати студентів в культурному смислі. Це ставлення до філософських ідей як до експонатів музею призводить до того, що студенти після прослуховування курсу «Філософія» отримують тверде переконання, що філософія – це щось таке, що застосовувати до актуального життя не можливе, це щось мертве та цінне лише як деякий віджиллий своє артефакт культури. І це не дивно, адже чимало викладачів філософії, які сформуливали у них таке уявлення, саме так і думають.

Якщо за радянських часів український викладач філософії мав виховувати свої студентів у дусі марксистсько–ленінської ідеології, то тепер він виховує їх в дусі «національно–світоглядної закоріненості та орієнтації на загальнолюдські цінності, на формування плюралістичного, демократичного,

гуманістичного мислення». Звісно, нічого погано немає в гуманістичному мисленні та орієнтації на загальнолюдські цінності тощо, але постає запитання: чи є виховання завданням викладачів університету? До нас в аудиторію приходять дорослі люди, які від нас чекають набуття знань, вмінь, а не виховання. В усякому разі американські курси філософії не переслідують цілі виховання. Викладачі філософії в американських вузах намагаються надати своїм студентам вміння та знання, які мають безпосередній зв'язок з актуальним життям студентів – вміння здійснювати раціональне та логічно обґрунтоване мислення, вміння застосовувати критичне мислення щодо широкого кола проблем, вміння вирішувати епістемологічні та етичні проблеми, а також комунікативні вміння – це те, що може реально допомогти студентам в їхньому буденному житті та професійній діяльності. Звісно, далеко не всім американським викладачам вдається реалізувати ці важко досяжні цілі у педагогічному процесі вповні, втім в американських вузах цього прагнуть.

Звісно, в українських ВНЗ є чимало викладачів, які, викладаючи філософію, формують у своїх студентів вміння, які ті зможуть застосовувати, а також знання, які мають не лише музейну цінність. Адже вони розуміють, що це є природним для викладання філософії – в цьому легко переконатися, звернувши увагу хоча б на відомі приклади минулого. Сократ знайомив своїх учнів з філософією, прищеплюючи їм вміння філософувати, раціонально мислити, обґрунтовано формулювати свої думки. Те ж саме робив Платон в своїй Академії та Аристотель в Лікеї. Ці насправді очевидні для викладання філософії речі варто сформулювати в якості цілей навчання та розповсюдити в якості орієнтиру для українських викладачів філософії. Досвід американських колег в цьому контексті може бути теж корисним – адже він наочно демонструє успішність функціонування такого підходу до викладання філософії.

Переходячи до викладання висновків нашого дослідження, сконцентруємо увагу на наступному.

Як ми показали, розуміння цілей навчання філософії в Україні та США суттєво відрізняється. Основні пункти розбіжностей наступні. По–перше, в Україні вважають, що цілі навчання філософії насамперед полягають у здобутті знань, а в США кажуть насамперед про здобуття вмінь студентами. По–друге, якщо в Україні вважають, що головним елементом отримуваних філософських знань має бути історико–філософський матеріал, то в США переконані, що перевага має належати матеріалу епістемології, логіки, метафізики, етики. По–третє, в Україні розповсюдженою є позиція, що протягом навчання філософії має відбуватися виховання особистості студента, а в США викладачі займаються лише навчанням студентів, а саме розвитком в них вмінь та наданням знань. По–четверте, такі важливі з точки зору викладачів США цілі навчання філософії як розвиток вмінь аргументувати та розвиток комунікаційних навичок студентів, в Україні не вважається основними цілями навчання філософії.

Ми аргументували, що розбіжності у розумінні цілей навчання філософії в Україні та США пояснюються, по–перше, відмінностями у тлумаченні філософії, а по–друге історичними особливостями розвитку викладання філософії в цих країнах. Щодо першого зазначимо, що

домінуюча в США аналітична філософія приділяє особливу увагу епістемологічним та логічним компонентам філософії, в той час як в українській філософії потужними є традиції кордоцентризму та екзистенціалізму, які наголошують на повноправ'ї ірраціональних різновидів філософського знання у порівнянні з раціональними. Щодо другого фактору вкажемо на значний вплив, який здійснили на формування сучасних українських теорій та практик викладення філософії спадщина радянського марксизму, а також спроби її подолання.

Ще одним з висновків дослідження є теза, що в Україні наявний плюралізм щодо питання цілей навчання філософії, отже, є теоретики та практики викладання філософії, які розвивають підходи, які є відмінними від домінуючих тенденцій. Частина цих підходів зближає в деяких аспектах практику викладення філософії в Україні та США.

#### Список використаних джерел

1. Бичко І. Шляхи оновлення змісту філософських курсів у вищій школі сучасної України // *Філософія освіти*. – 2006. – №2 (4). – С.235–241.
2. Максютя М. Є. До проблем викладання філософії: методи особистісно орієнтованого, активного навчання // *Мультиверсум. Філософський альманах*. – 2007. – Вип.60. – С.239–244.
3. Павлова Т. С. Філософія Гегеля та громадянське суспільство сьогодні / Т. С. Павлова // *Культура народів Причорномор'я*. – 2012. – №233. – С.149–152.
4. Ратніков В. Рациональність як пріоритетна ідея у вузівському курсі філософії // *Філософія освіти*. – 2005. – №1. – С.193–200.
5. Рижко В. Навчальна програма з філософії та філософська рефлексія // *Філософія освіти*. – 2007. – №1 (6). – С.246–251.
6. Яцук Т. «Європейський вибір» у викладанні філософії у вузі // *Філософія освіти*. – 2005. – №1. – С.184–192.
7. Audi R. *Philosophy* // *Encyclopedia of Philosophy*, Second Edition / Ed. D. M. Borcher. 7 vol. – Thomson Gale, 2006. – P.325–337.
8. Cholbi M. *Intentional Learning as a Model for Philosophical Pedagogy* // *Teaching Philosophy*. – 2007. – Vol.30:1. – P.35–58. DOI: 10.5840/teachphil200730136
9. Chudnoff E. *A Guide to Philosophical Writing*. – Harvard University Press, 2007.
10. Concepción D. W. *Reading Philosophy with Background: Knowledge and Metacognition* // *Teaching Philosophy*. – 2004. – Vol.27:4. – P.351–368. DOI: 10.5840/teachphil200427443
11. Gifford Ch. S. *How to Teach Metaphysics* // *Teaching Philosophy*. – 2015. – Vol.38:2. – P.193–220. DOI: 10.5840/teachphil201532735
13. Goucha M. (Ed.). *Philosophy, a School of Freedom: Teaching Philosophy and Learning to Philosophize: Status and Prospects*. UNESCO Publishing, 2007.
14. Marshall E. *How to Teach Modern Philosophy* // *Teaching Philosophy*. – 2014. – Vol.37:1. – P.73–90. DOI: 10.5840/teachphil2013121210
15. Noddings N., Brooks L. *Teaching Controversial Issues: The Case for Critical Thinking and Moral Commitment in the Classroom*. Teachers College Press, 2016.
16. Ross G. *Metaphilosophical Skepticism and the Teaching of Philosophy* // *Knowledge, Teaching and Wisdom*. – Dordrecht: Springer, 1996. – P.245–252.
17. Rudisill J. *The Transition from Studying Philosophy to Doing Philosophy* // *Teaching Philosophy*. – 2011. – Vol.34:3. – P.241–271. DOI: 10.5840/teachphil201134332
18. Schiltz E. *How to Teach Comparative Philosophy* // *Teaching Philosophy*. – 2014. – Vol.37:2. – P.215–231. DOI: 10.5840/teachphil20144415
19. Teuber A. *Introduction to Philosophy. Course Description and Requirements*. Accessed 29 October 2017: [https://scholar.harvard.edu/files/teuber/files/phil\\_s-4\\_-\\_introduction\\_to\\_philosophy\\_course\\_description\\_requirements\\_summer\\_2017\\_4\\_1\\_1.pdf](https://scholar.harvard.edu/files/teuber/files/phil_s-4_-_introduction_to_philosophy_course_description_requirements_summer_2017_4_1_1.pdf)
20. Williams J. D. *The LEA Guide to Composition*. – Routledge, 2005.
21. Woodhouse M. B. *A Preface to Philosophy*. – Cengage Learning, 2012.

#### References

1. Bychko I. Shljahy onovlennja zmistu filosofsk'kyh kursiv u vyshhij shkoli suchasnoi' Ukraїny // *Filosofija osvity*. – 2006. – №2 (4). – S.235–241.
2. Maksjuta M. Je. Do problem vykladannja filosofii': metody osobystisno orijentovanogo, aktyvnogo navchannja // *Mul'tyversum. Filosofsk'kyj al'manah*. – 2007. – Vyp.60. – S.239–244.
3. Pavlova T. S. Filosofija Gegelja ta gromadjans'ke suspilstvo s'ogodni / T. S. Pavlova // *Kul'tura narodov Prichernomor'ja*. – 2012. – №233. – S.149–152.
4. Ratnikov V. Racional'nist' jak priorytetna ideja u vuziv's'komu kursu filosofii' // *Filosofija osvity*. – 2005. – №1. – S.193–200.
5. Ryzhko V. Navchal'na programa z filosofii' ta filosofsk'ka refleksija // *Filosofija osvity*. – 2007. – №1 (6). – S.246–251.
6. Jashhuk T. «Jevropejs'kyj vybir» u vykladanni filosofii' u vuzi // *Filosofija osvity*. – 2005. – №1. – S.184–192.
7. Audi R. *Philosophy* // *Encyclopedia of Philosophy*, Second Edition / Ed. D. M. Borcher. 7 vol. – Thomson Gale, 2006. – P.325–337.
8. Cholbi M. *Intentional Learning as a Model for Philosophical Pedagogy* // *Teaching Philosophy*. – 2007. – Vol.30:1. – P.35–58. DOI: 10.5840/teachphil200730136
9. Chudnoff E. *A Guide to Philosophical Writing*. – Harvard University Press, 2007.
10. Concepción D. W. *Reading Philosophy with Background: Knowledge and Metacognition* // *Teaching Philosophy*. – 2004. – Vol.27:4. – P.351–368. DOI: 10.5840/teachphil200427443
11. Gifford Ch. S. *How to Teach Metaphysics* // *Teaching Philosophy*. – 2015. – Vol.38:2. – P.193–220. DOI: 10.5840/teachphil201532735
13. Goucha M. (Ed.). *Philosophy, a School of Freedom: Teaching Philosophy and Learning to Philosophize: Status and Prospects*. UNESCO Publishing, 2007.
14. Marshall E. *How to Teach Modern Philosophy* // *Teaching Philosophy*. – 2014. – Vol.37:1. – P.73–90. DOI: 10.5840/teachphil2013121210
15. Noddings N., Brooks L. *Teaching Controversial Issues: The Case for Critical Thinking and Moral Commitment in the Classroom*. Teachers College Press, 2016.
16. Ross G. *Metaphilosophical Skepticism and the Teaching of Philosophy* // *Knowledge, Teaching and Wisdom*. – Dordrecht: Springer, 1996. – P.245–252.
17. Rudisill J. *The Transition from Studying Philosophy to Doing Philosophy* // *Teaching Philosophy*. – 2011. – Vol.34:3. – P.241–271. DOI: 10.5840/teachphil201134332
18. Schiltz E. *How to Teach Comparative Philosophy* // *Teaching Philosophy*. – 2014. – Vol.37:2. – P.215–231. DOI: 10.5840/teachphil20144415
19. Teuber A. *Introduction to Philosophy. Course Description and Requirements*. Accessed 29 October 2017: [https://scholar.harvard.edu/files/teuber/files/phil\\_s-4\\_-\\_introduction\\_to\\_philosophy\\_course\\_description\\_requirements\\_summer\\_2017\\_4\\_1\\_1.pdf](https://scholar.harvard.edu/files/teuber/files/phil_s-4_-_introduction_to_philosophy_course_description_requirements_summer_2017_4_1_1.pdf)
20. Williams J. D. *The LEA Guide to Composition*. – Routledge, 2005.
21. Woodhouse M. B. *A Preface to Philosophy*. – Cengage Learning, 2012.

**Kulyk O. V.**, doctor of philosophical sciences, PhD in Philosophy, Full Professor, Oles Honchar Dnipro National University (Ukraine, Dnipro), [prof.kulyk@gmail.com](mailto:prof.kulyk@gmail.com)

#### American and Ukrainian learning goals in philosophy

*Providing comparative data on the philosophy learning goals in Ukraine and the USA is the purpose of the study. The research uses comparative analysis as its primary method. The study found that American and Ukrainian ideas on philosophy learning goals are significantly different in the following four points. Firstly, in Ukraine, the majority of philosophy learning goals is examples of obtaining knowledge, however, in the USA obtaining skills plays the main role. Secondly, in Ukraine historical and philosophical material dominates, but American students of such course as «Philosophy», «Introduction to Philosophy» learn mainly the material of epistemology, logic, metaphysics, and ethics. Thirdly, in the USA, philosophy instructors only teach, but the Ukrainian instructors try to improve students' personal character towards humanism, patriotism so on. Fourthly, in the United States, but not in Ukraine, among philosophy learning goals there is development of students' skills in argumentation and communication.*

**Keywords:** learning goals, philosophy teaching, USA, Ukraine, philosophy of education.

\* \* \*