

$INT(X) = 1$ тоді і тільки тоді коли для X виконується функція $F3$.

Як можна бачити ці процедурні функції фактично повністю повторюють певні аксіоми числення, що має велике значення для доведення несуперечливості та повноти системи.

Прохід інформації в ці множини тверджень описаний аксіоматикою системи, а все інше залежить від базової інформації яка закладена в ці множини переконань та середовища в яке помістили агента. Система орієнтована на аналіз інформації та дію, семантичне значення тверджень це складна філософська проблема, яку потрібно розглядати окремо. Іншими словами агент не має знати і не завжди може знати чи дійсно всі твердження з якими він стикається є істинними – максимум який йому доступний це перевірка їх на несуперечливість його суб'єктивним переконанням та сформованій стратегії дій.

Теорема про несуперечливість та повноту числення

Під час викладу матеріалу статті було сказано, о теоретично можливе вкладення в базу переконань або бажань суперечливих тверджень для того щоб проекспериментувати з поведінкою агента з такою програмою. Звичайно це вплине на одну з головних властивостей формальної системи – несуперечливість, однак не важко просто обмежити можливі дії програміста системи ввівши аксіому яка буде перевіряти множини переконань та бажань на внутрішню несуперечливість. Отже в подальшому викладі ми будемо виходити з положення, що базові набори тверджень в світах переконань та бажань є несуперечливими.

Раніше в тексті було сказано, що процедурна природа семантики числення та схожість семантичних функцій із деякими аксіомами буде грати роль при доведенні властивостей несуперечливості та повноти системи. Довести ці властивості даної системи значно простіше ніж для типової мультимодальної логіки дії.

В численні існує спеціальний предикат SUP чия функція це перевірка множин тверджень на несуперечливість. Область дії цього предикату це об'єднані множини всіх трьох операторів системи, що не важко вивести з аксіом. А, отже, числення є несуперечливим.

Відповідність семантичних процедурних функцій $F1$, $F2$, $F3$ та обраних аксіом системи свідчить про повноту системи.

Висновок. Було представлено на розгляд оригінальну формальну систему з засновану на BDI-логіках. Система спирається на формалізми гільбертівського типу та описує як шляхом формальних перетворень по заданим правилам інформація стає корелятом поведінки інтелектуального агента в середовищі.

Система дуже відрізняється від існуючих аналогів. По перше вона не використовує часову логіку та не встановлює окрему часову лінію покладаючи динаміку зміни переконань в системі на механізм надходження нової інформації в раундовій системі міркувань. По друге з інших систем були взяті тільки базові філософські та методологічні принципи та аксіоми представлені в численні оброблюють інформацію по іншому і фактично написані з нуля. По третє семантика операторів є процедурною, а не модальною.

Подальша робота полягає в покращенні та модифікації створеної системи та можливої інтеграції даної схеми у більш загальну схему раціональної поведінки взагалі. Коли буде досліджена раціональна поведінка необхідно починати формалізацію нераціональних поведінок, як розширення даної. Інший напрям роботи – це побудова інших логік пов'язаних з психологією та ментальним світом загалом заснованих на наробках та досвіді здобутих під час виконання даної роботи.

Числення може бути ефективним інструментом для моделювання дій інтелектуальних агентів та цікавим об'єктом дослідження для логіків та філософів.

Список використаних джерел

1. Bratman, ME., 1987. 'Intentions, Plans, and Practical Reason', Cambridge, Massachusetts: *Harvard University Press*, 208 p.
2. Davidson Donald, 1963. 'Actions, Reasons and Causes', *Journal of Philosophy*, №60, p.685–700.
3. Giaquinto Marcus, 1983. 'Hilbert's philosophy of mathematics', *British Journal for Philosophy of Science*, №34, p.119–132.
4. Hintikka, J., 2005. 'On Knowledge and Belief', London, England: *College Publications*, 148 p.
5. Leitgeb, H., Segerberg, K., 2007. 'Dynamic Doxastic Logic: Why, How, and Where To?', *Synthese*, Vol.155, №2, p.167–190.

Petik Ia. O., PhD-student, Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine (Ukraine, Kyiv), iaroslav.petik@gmail.com

Formal system of the logic of action procedure semantics on the basis of BDI-logic

Proposes new logical formal system built on the basis of the ideas taken from the family of multimodal logic of action BDI (belief desire intention). The axiomatic is changed and another type of semantics is chosen – procedure semantics. It has its consequences for the proof of completeness and consistency of the formal system. The conceptual framework remains the same though – the ideas by D. Davidson and M. Bratman in the field of philosophy and logic of action.

Formal system has importance for logic of action, philosophy of logic, philosophy of psychology.

Keywords: belief, action, logic of action, intention, desire, philosophy of action.

* * *

УДК 37.013.73

Сагуйченко В. В.,

доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» (Україна, Дніпро), valentina.sag@ukr.net, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7539-9448>.

Освітні інституції в історичній ретроспективі: культурний статус освітніх інституцій у добу античності

Автор, виходячи з культурно-історичного аналізу освітніх інституцій, (а) обгрунтовує розуміння освітніх змін на основі історичних реконструкцій освітніх трансформацій; (б) акцентує культурний статус освітніх інституцій у добу античності, коли закладались антропологічні передумови формування педагогічних відносин. Освітні інституції належать до цивілізаційних здобутків людства, у парадоксальний спосіб вони виступають дестабілізуючими стабілізаторами людського, культурного і суспільного буття. Автор підходить до висновку, що тісний зв'язок освітніх структур зі структурами наукового виробництва посилює цю парадоксальність. Сдіність освіти і науки є чинником, який ініціює вихід за межі інституційного консерватизму, націлює на здобуття досвіду відповідальної автономії через саморуїнацію і самооновлення. Дилема успіху та істини визначає спрямованість трансформації освітніх інституцій упродовж усього їх розвитку. Мінімізувати наслідки такої амбівалентності можна лише на основі етики відповідальності, активізація смислів якої в свою чергу потребує

розширення гуманістичних виховних практик, наявності у суспільстві високого рівня світоглядної культури та культури свободи.

Ключові слова: філософія освіти, освітні інституції, культура, античність, суспільство, реформування.

Освітні інституції проходять непростий шлях реформування, а створення Нової української школи спонукає до необхідності розгляду певного досвіду освітніх інституцій в історичній ретроспективі. Спробуємо здійснити реконструкцію розвитку освітніх інституцій з метою встановлення особливостей їх репрезентації у домодерній та модерній культурі. Проаналізуємо становлення освітніх інституцій, соціокультурні і антропологічні передумови формування педагогічних відносин і перших вчителів як борців зі звичками і закоснілим способом мислення (П. Слотердайк). В добу античності чітко простежується тенденція трансформації закритих освітніх інституцій (езотеричні піфагорійські школи), що поступово перетворюються на відкриті, – з місцем–трансформером проведення навчальних і виховних практик, яке є прообразом постмодерних уявлень про освітні організації і заклади. Це агора софістів, рухливі простори та інтер'єри просвітницької та навчально–виховної діяльності Сократа, академія і лікей античності класичної доби, засновниками яких виступають Платоні Аристотель, античний поліс у цілому, бо античні освітні інституції виникають усередині урбаністичної культури, яка сама знаходилась ще в стані становлення. Поява цих інституцій була обумовлена необхідністю підготовки молоді до життя в полісах (Слотердайк, Платон «Законо», «Держава») [19; 9; 8], при цьому проблема гендерної нерівності в освіті, так само і нерівного доступу до неї в античності не була загостреною, бо розглядалась на основі постулату про наперед задану антропологічну диференціацію полісу, на якій ґрунтується антична демократія. Символічною репрезентацією освіченої людини є філософ, а сама освітня діяльність розгортається у просторі вільного часу. Освітні інституції античності мають своєю передумовою реїфікацію свободи: освічений раб розглядається як ресурс, а не агент освітніх і виховних практик античності, бо освітні інституції античності структуруються у просторі вільного часу і передбачають, що агентами і адресатами освітніх і виховних практик будуть вільні люди, здатні інтелектуально розширювати свою свободу. Античні освітні інституції орієнтуються як на досвід організації суспільного життя в державах–полісах, так і на морально–етичні засади їх існування та уявлення про добropорядне життя. Освітні інституції античності виступають одним із чинників становлення європейської форми життя, а імпульси, що походять від них, актуалізуються в сучасній освіті. Дослідження розвитку і реформування освітніх інституцій України спонукає нас до порівняння їх з освітніми системами інших країн, пошуків споріднених характеристик, які мають свідчити про загальні характерні риси, притаманні освіті незалежно від національної приналежності та історії походження. Тому є логічним дослідити перші освітні інституції, відомі з античності, дослідити їх культурний статус і вплив на подальший розвиток освіти, головне – з'ясувати, що ми запозичили з античних віків, чим ми користуємося сьогодні, яким корисним здобуткам античності ми вдячні і сьогодні.

Грецька культурна традиція пов'язана з іменами Сократа, Платона, Аристотеля, які у полісній демократії

найважливішими питаннями бачили процес виховання і формування вільного громадянина, здатного до управління державою і мотивованого до її захисту. Саме в умовах полісного життя, як підкреслює дослідження Б. Чумаченко, сформувався специфічний стиль світосприйняття, мислення, поведінки стародавніх греків і римлян, саме поліс зумовив їхній спосіб життя і культурну свідомість. Поліси були варіантами єдиної соціальної моделі зі спільними принципово важливими рисами та якостями, незважаючи на такі антиподи, як Афіни і Спарта [12, с. 4–5]. Першими філософами й учителями вважаються софісти: Гіппій, Зенон, Клеобул, Профагор і Сократ.

Але необхідно підкреслити: у той самий час пайдейя була інструментом встановлення і підтримки соціальної нерівності для громадян і негромадян. Важливим для дослідження є намагання Сократа, поряд з вищенаведеним, здійснювати пошук і відкриття істини, пошук благого образу буття. Головне: пізнання починається із самопізнання, його висловами (пізнай самого себе; я знаю, що я нічого не знаю). Людина для Сократа – це мисляча, розумна істота. У Платона підходить інші: досягнення спасіння через розуміння істини і благого образу життя. Пізніше це стало джерелом спасіння у християн. Актуальним було формування певного ідеалу згідно з пануючим світоглядом.

Платон обґрунтував ідею теорії ідеальної держави, що і сьогодні не втратила своєї актуальності з питання: кого допускати до влади. Соціальну нерівність філософ вважав такою, що не відповідає природній нерівності людей, яка пояснюється неоднорідністю душі: «...розумній частині душі, чеснота якої у мудрості, має відповідати стан правителів–філософів; шаленій частині, чеснота якої в мужності, – стан воїнів (стражів); низовинній, хтивій частині душі – стан землеробів і ремісників» [6, с. 47]. Тому, за Платоном, державою мають управляти люди зі філософським складом розуму, і для цього він створив свою освітню систему, поєднавши здобутки афінської і спартанської моделей виховання, започаткував суспільне дошкільне виховання і ввів понадобов'язкове навчання, яке б ми сьогодні класифікували як сучасну тенденцію навчання протягом життя (у нього – до 35 років), і для найталановитих, що є актуальним і сьогодні у контексті роботи з обдарованими учнями за Програмою «Інтелект України».

Важливі тенденції для подальшого розвитку філософії, культури, освітніх інституцій підкреслюються В. Кременем у підрозділі 3.1.5. «Давньогрецька філософія класичного періоду: софісти, Сократ, Платон» системного дослідження [5], а, саме, що у вченні Платона вперше поставлено питання про співвідношення мислення і буття, матеріально–чуттєвого та ідеалістичного напрямку в філософії, який знайшов своє продовження у Аристотеля і неоплатоніків і найяскравіше розробляється у середньовічній філософії» [5].

Вже цього достатньо для об'єктивної позитивної оцінки освіти і культури античності, для характеристики філософських течій, на які ми спираємося і сьогодні. А був ще Аристотель, який пропонував навчати за певним розподілом за віком (пізніше це назвали природовідповідністю дитини). Наступні наукові праці Середньовіччя базувались на розробках Аристотеля

у галузі логіки, фізики, метафізики. Алеводночасі з розвитком шкіл, їх специфікою, різноманітністю, створенням діючої дидактичної системи освіти, – підґрунтям для розвитку науки від протонауки, формуванням філософії, переходом від міфів до релігії, появою християнства як культурної інновації і зародженням християнської філософії, пропонується врахування турботи про долю держави, її безпеки і захисту, відбору людей, здатних до управління (як варіант – філософи, мислителі), з обґрунтуванням суспільного устрою, де можна було урахувати громадську думку, що непросто і сьогодні. Пошуки ідеального устрою держави (відомі підходи Аристотеля до тиранії, олігархії, демократії) – є актуальним питанням для сучасного громадянського суспільства. Ми не можемо не згадати внесок античних діячів у подальший розвиток загальної культури людства, різних форм мистецтва: художнього мистецтва, літератури, поезії, музики, театру, що є постійним джерелом для вивчення, наслідування, іноді копіювання або відгородження для нащадків наступних епох. Невипадково С. Пролєєв підкреслює, що «... присутність Аристотеля в культурних та мисленневих контекстах... безумовна, вона очевидна в усіх інтелектуальних практиках: починаючи від логіки та онтології до етики та політики (саме їхні словники беруть початок від Аристотеля). Деякі сторінки «Політики» можна читати так, начебто йдеться про сучасну Україну, а не про Стародавню Грецію» [2, с. 9].

Актуальність впливу античної філософії на наше сьогодення яскраво підкреслює ініціатива ЮНЕСКО та Міжнародного центру з досліджень Аристотеля щодо проведення у 2016 році в університеті м. Салоніки (Греція) Всесвітнього конгресу «Аристотель – 2400 років», що дає можливість бачити «найдивовижніше в Аристотелі (хоча це стосується не тільки його, а й античної думки загалом і багатьох інших теоретичних здобутків минулого) полягає в тому, що в нього можна знайти значно продуктивніші відповіді на питання сьогодення, ніж у потугах найновітніших умів і концепцій» [2, с. 10]. В. Андрущенко, підкреслюючи природовідповідність як принцип античної філософії і теорії виховання, акцентує також на підходах Аристотеля до моральності, ставлення до суспільних процесів, а саме: «...моральність людини дається від природи тільки в можливості і лише суспільне (політичне) життя перетворює її в дійсність. Людина – політична істота, і як таку, її потрібно готувати до життя різноманітними засобами. За Аристотелем, джерело людського (морального) в людині – природа, виховання ж має на меті «доповнити те, чого людина не має від природи. Компроміс – стиль філософії Аристотеля» [1, с. 12–13].

Формуванню античної філософії сприяли ранні міфи, містичне вчення про зародження релігії, рання протонаука, послідовники Орфея, лірична поезія, за творами яких ставлять сучасні класичні спектаклі у видатних театрах світу.

Досі досліджуються знайомі з студентських років філософські школи: Мілетська (Анаксимандр; Фалес Мілетський – пізнання ґрунтується на принципі єдиного початку, ним було внесена ідея доказів у математиці; Анаксимен – центральне питанням про початок всіх речей як конкретно-чуттєве, безпосередньо дане); Геракліт – все тече, все змінюється, в одну ріку не можна увійти

двічі, все проходить через боротьбу; Піфагорійське братство – (числа – основа і початок усякої речі); Елейська школа (Ксенофан, Парменід, Зенон Елейський) – вводиться поняття буття як основи реальності, і яке – вічне, цільне і неподільне, незнищенне; школа анатомістів (Левкипп, Демокрит) – буття складається з багатьох невидимих атомів, здатних пересуватися у просторі. Представники школи кініків: Антисфен, Диоген Синопський сповідували простоту і природність, відмову від сумнівних завоювань цивілізації. Аристипп (Киренська школа філософів) сповідував непізнаваність світу та ідеал людини через пошук повної насолоди від життя. Зенон Китийський (стоїки) вчив переносити удари долі. Піррон (скептики) – доводив, що істина не існує. Неоплатонізм (Плотин: початок – божественне). Була ще школа епікурейців (Епікур) з їх підходами до людини як соціальному атому, із закликами не шкодити іншим, що є актуальним і для нашого сьогодення.

Цицерону, який розвинув ідеї софістів, ми завдячуємо за введення у науковий обіг поняття гуманізму і формулювання культурного ідеалу вільної людини як поєднання освіченості філософської і риторичної, що було мотивацією до власного самовдосконалення і суспільного впливу. Неможливо не згадати і Квінтіліана, з його підходами до раннього розвитку дитини від її народження і окреслення ролі педагога у вихованні, що здійснюється у формі гри, з похвалою, без насилля, під керівництвом педагога. Його можна вважати родоначальником індивідуального навчання. Головне, як підкреслює Вернер Йегер, – у грецькій філософії є та сила, звідкіля проростають як із кореня грецькі форми мистецтва і мислення, що сприяє розвиткові ясного погляду, здатного розрізняти міцний порядок, що лежить в основі будь-якої події у круговерті природи і людського світу [2, с. 20].

Невипадково, видатна фреска Рафаеля Санті «Афінська школа», – як зв'язок епох, – увіковічила античних філософів у Станца делла Сеньятура на видатному полотні, що зберігається у кабінеті Папи Римського у Ватикані. Фреска, як шедевр ренесанського мистецтва, уособлює і прославляє істину та її пошук філософами, силу розуму видатних мислителів античності з особистими рисами сучасників Рафаеля, що поєднані у єдину композицію.

Дослідити культурний статус освіти і виховання античної цивілізації ми маємо можливість через твори Гомера, де він описує виховання своїх героїв, зокрема Ахилла в «Ілліаді», через поему Гесіода «Роботи і дні», де представлено ідеал фізично і морально розвинутого грека. Важливо підкреслити принцип наступності освіти, виховання і культури античності в інших епохах, де вони були предметом дослідження, наслідування або відгородження. Гомер є підґрунтям всієї класичної педагогічної спадщини з моральними ідеалами, що поповнювали інші представники античних філософів, «...але ми розуміємо, що таке зростання культури, соціальне протистояння і перехід від авторитарних аристократичних форм державного управління до тиранічних, а через них – до демократичних, – все це сприяло становленню і розвитку особливої філософії» [6, с. 39].

Також античним філософам ми завдячуємо актуальними моральними категоріями, що і сьогодні є предметом

філософських досліджень і міждисциплінарних проєктів фахівців з інших наук.

Можна стверджувати, що антична культура характеризувалася цільністю та властивою їй природністю, орієнтувалася на вільний і гармонійний розвиток здібностей людини, що для нас є актуальним у сучасній концепції безперервної освіти особистості за її власними освітніми траєкторіями. Античне мистецтво ідеалізувало почуття прекрасного, красоти, і це давало стимули для педагогічної діяльності, філософської рефлексії, політичної полеміки, які поступалися пріоритету в ідеалізації прекрасного і об'єктивного. Вся антична культура для всього людства – є колискою людської цивілізації, в ній ми бачимо джерела для формування наступних поколінь філософів, педагогів, психологів, культурологів, фахівців з різних наук. Для нашого дослідження актуальним є головний висновок, суть якого – в органічній єдності освіти, виховання, культури (через грецьке поняття «пайдейя») з нашим реальним життям, що допомагає нашому руху до ідеалів і цінностей, адже «...основна мудрість грецьких мислителів є у роздумах з приводу політики і моралі. Вони намагалися визначити основи нового людського світопорядку, котрий мав би замінити владу монарха або знаті прописаним законом, обов'язковим для всіх» [23, с. 12–15]. Що у свою чергу надавало можливість для розвитку античного суспільства за допомогою зачатків демократичних структур, таких як виборність державних і судових посад та проведення народних зібрань, що і стимулювали розвиток критичного мислення, допомагали погоджувати суспільні та індивідуальні потреби.

Повернення до питань важливості гуманітарної складової в освітніх інституціях нашого часу зумовило введення курсів культурологічного спрямування та загального розвитку за Концепцією художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, що затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 25 лютого 2004 року, де наголошується, що «...вектор пошуків методології загальної мистецької освіти і художньо-естетичного виховання спрямовано у площину новостворених галузей науки: синергетики, герменевтики, феноменології, аксіології, акмеології, кожна з яких висвічує нові грані художніх цінностей і виховні можливості їх впливу на людину» [10]. Курси культурологічного спрямування передбачають питання культурологічного підходу в освіті, де культурологія освіти розглядається як галузь наукового пізнання, а освіта – як складова культури та сфери культурного творення [11].

Загальним важливим значенням античної філософії ми визнаємо і тенденції, що сприяли подальшому розвитку освітньої сфери з питань антропології, гуманітарної педагогіки, просування діалогічної форми навчання, мотивації до постійного навчання, саморозвитку, важливості соціалізації на демократичних принципах. Всі ці тенденції враховано у Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року з метою реалізації цілісної політики гуманітарного розвитку держави, модернізації суспільства у відповідності із загальноєвропейськими демократичними настановами у процесі удосконалення суспільства шляхом

його наближення до потреб людини в усіх сферах суспільного життя, створення умов для максимального розвитку національної культури, розкриття творчо-продуктивного потенціалу й самореалізації кожної особистості відповідно до її духовних і матеріальних потреб і інтересів» [4].

Практичній реалізації Концепції можуть допомогти шкільні курси філософії для дітей, студентів, орієнтація у навчально-виховному процесі на варіативні педагогічні технології, що сприяють розвитку індивідуальних особливостей. Важливість впровадження філософії для дітей підкреслено на XX Всесвітньому філософському конгресі «Пайдейя: філософія виховання людства» у Масачусетському університеті (США), де актуалізовано розширення філософських горизонтів в освіті дітей через поширення діалогічних форм взаємодії у науково-дослідницькій спільноті, а також дискутується питання впливу спільноти на особистісний розвиток людини і посилення спільноти через міжособистісне збагачення [22]. Актуальними залишаються питання етичного розвитку освітніх інституцій через філософські дискусії з питань розвитку освіти для демократії, захисту прав і свобод людини, на основі Програми «Філософії для дітей» Метью Ліпмана [16; 14; 15] і етичної теорії Ернста Тугендхата (вона допомагає запобігти етичного релятивізму, спираючись на власний вибір людини, приєднатися до морального суспільства, до моральної спільноти) [21], що є важливим для з'ясування питання: чи можливо навчити етичним нормам, які необхідні для просування демократії [24]. Повертаючись до Програми «Філософія для дітей», необхідно ввести уточнення і згадати увесь творчий колектив М. Ліпмана, у складі якого були його колеги: Г. Метьюс, М. Притчард, Ф. Кем, Е. Шарп, Р. Рид, Ф. Осканян. Головним здобутком цих філософів, за визначенням ЮНЕСКО, Комісії з освіти Європарламенту – є її міжнародне застосування в освітніх закладах на засадах, що стимулюють перехід від інформаційної моделі освіти і виховання до рефлексивної, з акцентом на постійний розвиток критичного мислення, тобто впровадження філософії як пріоритетного напрямку навчання в освітніх інституціях за моделлю сократівських бесід [17]. Розвиток таких здібностей надає можливість запобігти маніпулюванню у практичній діяльності дітей і підлітків. Невипадково, філософська програма розповсюдилася по світу і набуває визнання, у багатьох країнах створюються свої національні центри філософії для дітей. Такі центри підкреслюють філософування як зв'язок ідей і певного досвіду на всіх рівнях освіти і це вважається найкращою практикою демократії [13]. І водночас підіймаються питання поєднання демократизації з гуманізмом, ставленням до інших живих істот: чи є межа, які виникають небезпеки і ризики, чи є винятковість (Стивен Хокінг), про що йдеться у Кембриджській декларації [20]. Підіймаються питання майбутнього використання інформаційно-комунікативних технологій [18], що є актуальним і для концептуальних засад реформування середньої школи «Нова українська школа», де задекларовано стратегію дій до 2029 року через виховання на цінностях, орієнтацію на учня, просування ключових компетентностей для життя, педагогіку партнерства, адже за експертними оцінками «найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі

будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями» [7]. За такою формулою реформування Нова школа має бути в авангарді суспільних змін на демократичних засадах, процесах розвитку, виховання і соціалізації з урахуванням сучасних ризиків і викликів глобалізованого суспільства.

Висновки. Проведене дослідження дає змогу підтвердити культурний статус освітніх інституцій та античних філософів, класичні роботи яких з логіки, етики, політики дали змогу для розвитку наступних цивілізацій. Освітні інституції належать до цивілізаційних здобутків людства, у парадоксальний спосіб вони виступають дестабілізуючими стабілізаторами людського, культурного і суспільного буття. Тісний зв'язок освітніх структур зі структурами наукового виробництва посилює цю парадоксальність. Єдність освіти і науки є чинником, який ініціює вихід за межі інституційного консерватизму, націлює на здобуття досвіду відповідальної автономії через саморуйнацію і самооновлення. Дилема успіху та істини визначає спрямованість трансформації освітніх інституцій упродовж усього їх розвитку. Мінімізувати наслідки такої амбівалентності можна лише на основі етики відповідальності, активізація смислів якої в свою чергу потребує розширення гуманістичних виховних практик, наявності у суспільстві високого рівня світоглядної культури та культури свободи.

Список використаних джерел

- Андрущенко, В., Передборська, І., ред. 2009. 'Філософія освіти: Навчальний посібник', Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 329 с.
- 'Аристотель і аристотелізм: 2400 років потому (Круглий стіл «Філософської думки）」, 2016. *Філософська думка*, №5, с.6–26.
- Йегер, В., 2001. 'Пайдейя. Воспитание античного грека', В 3-х т., Т.1. Москва: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 593 с.
- 'Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (проект)', *Освіта.ua 2012*. [online] Доступно: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/30817/.
- Кремень, В.Г., Ільїн, В.В., 2005. 'Філософія: мислителі, ідеї, концепції: Підручник', Київ: Книга, 528 с.
- Надольний І., Андрущенко, В., Бойченко, І. 1998. 'Філософія: Навчальний посібник', Київ: Вікар, 624 с.
- 'Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи', 2016. *Міністерство освіти і науки України*. [online] Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
- 'Платон. Держава', 2000. Київ: Основи, 355 с.
- 'Платон. Закони', 1994. В кн.: *Собрание сочинений в 4 т. Т.4*. Москва: Мысль, с.71–437.
- 'Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах', 2004. *Міністерство освіти і науки України*. [online] Доступно: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/nmo_151_11_25022004.doc.
- Сисоева, С.О., Галицька, М.М., ред. 2014. 'Культурологія освіти: роб. навч. прог. Для спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом»', Київ: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 64 с.
- Чумаченко, Б.М., 2008. 'Вступ до культурної античності', Київ: Вид. дім «КМакадемія», 174 с.
- 'Jinju Conference Declaration for Philosophy Education by the 15th CIPIC Conference', 2011. *Philosophy with Children and Youth Network for Asia and the Pacific*. URL: <https://pepenap.files.wordpress.com/2011/08/15th-icpic-conference-declaration-draft3.pdf>.
- Lipman, M., 2010. 'Philosophy Goes To School', Philadelphia: Temple University Press, 240 p.
- Lipman, M., 2010. 'Philosophy in the Classroom', Philadelphia: Temple University Press, 248 p.
- Lipman, M., Sharp, A.M., 1994. 'Growing up with philosophy', Dubuque: Kendall/Hunt, 410 p.
- 'Philosophy for children. Meeting of Experts 26–27 March 1998', 1998. UNESCO. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001161/116115mo.pdf>.
- Sangrà, A., 2010. 'González–Sanmamed M. The role of information and communication technologies in improving teaching and learning processes in primary and secondary schools', *Research in Learning Technology*, Vol.3, No.18, p.207–220.
- Sloterdijk, P., 2011. 'Du mußt dein Leben ändern: über Anthropotechnik', Frankfurt am Main: BSuhrkamp, 723 p.
- 'The Cambridge Declaration on Consciousness', 2012. *Francis Crick Memorial Conference*. URL: <http://fcmconference.org/img/mbridgeDeclarationOnConsciousness.pdf>.
- Tugendhat, E., Willaschek, M., 1997. 'Ernst Tugendhat: Moralbegründung und Gerechtigkeit: Vortrag und Kolloquium in Münster 1997', Münster: Münster Lit, 95 p.
- Turgeon, W.C., 1998. 'Metaphysical Horizons of Philosophy for Children', *Twentieth World congress of philosophy "Paideia: Philosophy Educating Humanity"*, Boston, Massachusetts U.S.A. August 10–16, 1998. URL: <https://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilTurg.htm>.
- Vernant, J.P., 1981. 'Les origines de la pensee grecque', Paris: Presses Universitaires de France, 133 p.
- Vicuña Navarro, A.M., 1998. 'Ethical Education Through Philosophical Discussion', *Twentieth World congress of philosophy "Paideia: Philosophy Educating Humanity"*, Boston, Massachusetts U.S.A. August 10–16, 1998. URL: <https://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilVicun.htm>.

References

- Andrushhenko, V., Peredbors'ka, I., red. 2009. 'Filosofija osvity: Navchal'nyj posibnyk (Philosophy of education: Textbook)', Kyi'v: Iyd-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 329 s.
- 'Arystotel' i arystotelizm: 2400 rokiv potomu (Kruglyj stil «Filosofs'koi dumky») (Aristotle and Aristotelianism: 2400 years later (Round table «Philosophical thought»))', 2016. *Filosofs'ka dumka*, №5, s.6–26.
- Jeger, V., 2001. 'Pajdejja. Vospitanie antichnogo greka (Paideia. Education of the ancient Greek)', V 3-h t., T.1. Moskva: Greko-latinskij kabinet Ju. A. Shichalina, 593 s.
- 'Konceptija humanitarnogo rozvytku Ukraїny na period do 2020 roku (proekt) (Concept of humanitarian development of Ukraine for the period up to 2020 (project))', *Osvita.ua 2012*. [online] Dostupno: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/30817/.
- Kremen', V.G., Il'in, V.V., 2005. 'Filosofija: myslyteli, idej, koncepcij': Pidruchnyk (Philosophy: thinkers, ideas, concepts: Textbook)', Kyi'v: Knyga, 528 s.
- Nadol'nyj I., Andrushhenko, V., Bojchenko, I. 1998. 'Filosofija: Navchal'nyj posibnyk (Philosophy: Textbook)', Kyi'v: Vikar, 624 s.
- 'Nova Ukraїns'ka shkola. Konceptual'ni zasady reformuvannya sereďnoї shkoly (New Ukrainian School. Conceptual Principles of Reforming High School)', 2016. *Ministerstvo osvity i nauky Ukraїny*. [online] Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
- 'Platon. Derzhava (Plato. State)', 2000. Kyi'v: Osnovy, 355 s.
- 'Platon. Zakony (Plato. Laws)', 1994. V kn.: *Sobranie sosinenij v 4 t. T.4*. Moskva: Mysl', s.71–437.
- 'Pro zatverdzhennja Konceptij' hudozhn'o-estetychnogo vyhovannja uchniv u zagal'noosvitnih navchal'nyh zakladah ta Kompleksnoj' programy hudozhn'o-estetychnogo vyhovannja u zagal'noosvitnih ta pozashkil'nyh navchal'nyh zakladah (On Approval of the Concept of Artistic and Aesthetic Education of Students in General Educational Institutions and the Integrated Program of Artistic–Aesthetic Education in Comprehensive and Out-of-School Educational Institutions)', 2004. *Ministerstvo osvity i nauky Ukraїny*. [online] Dostupno: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/nmo_151_11_25022004.doc.
- Sysojeva, S.O., Galyc'ka, M.M., red. 2014. 'Kul'turologija osvity: rob. navch. progr. Dlja special'nosti 8.18010020 «Upravlinnja navchal'nym zakladom» (Cultural studies: work. tutor program for speciality 8.18010020 "Management of an educational institution")', Kyi'v: Kyi'vs'kyj un-t im. B. Grinchenka, 64 s.
- Chumachenko, B.M., 2008. 'Vstup do kul'turnoi' antychnosti (Introduction to cultural antiquity)', Kyi'v: Iyd. dim «KMaKademiya», 174 s.
- 'Jinju Conference Declaration for Philosophy Education by the 15th CIPIC Conference', 2011. *Philosophy with Children and Youth Network for Asia and the Pacific*. URL: <https://pepenap.files.wordpress.com/2011/08/15th-icpic-conference-declaration-draft3.pdf>.

14. Lipman, M., 2010. 'Philosophy Goes To School', Philadelphia: Temple University Press, 240 p.

15. Lipman, M., 2010. 'Philosophy in the Classroom', Philadelphia: Temple University Press, 248 p.

16. Lipman, M., Sharp, AM., 1994. 'Growing up with philosophy', Dubuque: Kendall/Hunt, 410 p.

17. 'Philosophy for children. Meeting of Experts 26–27 March 1998', 1998. UNESCO. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001161/116115mo.pdf>.

18. Sangrà, A., 2010. 'González–Sanmamed M. The role of information and communication technologies in improving teaching and learning processes in primary and secondary schools', *Research in Learning Technology*, Vol.3, No.18, p.207–220.

19. Sloterdijk, P., 2011. 'Du mußt dein Leben ändern: über Anthropotechnik', Frankfurt am Main: *BSuhrkamp*, 723 p.

20. 'The Cambridge Declaration on Consciousness', 2012. *Francis Crick Memorial Conference*. URL: <http://fcmconference.org/img/mbridgeDeclarationOnConsciousness.pdf>.

21. Tugendhat, E., Willaschek, M., 1997. 'Ernst Tugendhat: Moralbegründung und Gerechtigkeit: Vortrag und Kolloquium in Münster 1997', Münster: *Münster Lit*, 95 p.

22. Turgeon, WC., 1998. 'Metaphysical Horizons of Philosophy for Children', *Twentieth World congress of philosophy "Paideia: Philosophy Educating Humanity"*, Boston, Massachusetts U.S.A. August 10–16, 1998. URL: <https://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilTurg.htm>.

23. Vernant, JP., 1981. 'Les origines de la pensee grecque', Paris: *Presses Universitaires de France*, 133 p.

24. Vicuña Navarro, AM., 1998. 'Ethical Education Through Philosophical Discussion', *Twentieth World congress of philosophy "Paideia: Philosophy Educating Humanity"*, Boston, Massachusetts U.S.A. August 10–16, 1998. URL: <https://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilVicu.htm>.

Sahuichenko V. V., Doctor of Philosophy of Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy of the Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» (Ukraine, Dnipro), valentina.sag@ukr.net, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7539-9448>.

Educational institutions in the historical retrospective: the cultural status of educational institutions in the days of antiquity

The author, on the basis of cultural–historical analysis of educational institutions (a) substantiates the understanding of educational changes based on historical reconstructions of educational transformations; (b) emphasizes the cultural status of educational institutions in the era of antiquity, when the anthropological preconditions for the formation of pedagogical relations were laid. Educational institutions belong to the civilizational achievements of mankind, paradoxically, they act as destabilizing stabilizers of human, cultural and social life. The author comes to the conclusion that the close relationship of educational structures with the structures of scientific production enhances this paradox. The unity of education and science is a factor that initiates out of institutional conservatism and aims to gain experience of responsible autonomy through self-destruction and self-renewal. The dilemma of success and truth determines the direction of transformation of educational institutions throughout their development. Minimizing the consequences of such ambivalence can only be based on the ethics of responsibility, the activation of whose meanings in turn requires the expansion of humanistic educational practices, the presence in society of a high level of worldview culture and culture of freedom.

Keywords: philosophy of education, educational institutions, culture, antiquity, society, reforming.

* * *

УДК 159.923:057.89

Баклашова Т. М.,
старший викладач, Донбаський державний
педагогічний університет (Україна, Слов'янськ),
cult.ddpu@gmail.com, ORCID E–3615–2018

АНТРОПОЛОГІЗАЦІЯ ІСТОРИЧНОГО ЗНАННЯ ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Аналізуються перспективи застосування методологічної вимоги антропологізації змісту викладання історії у вищій школі в рамках компетентнісного

підходу до організації навчально–виховного процесу. З'ясовано, що застосування вказаного підходу сприяє оптимізації формування у студентів як загальних, так і спеціальних компетентностей курсу історії України. Досліджено можливості конкретних методологічних підходів історіографії, а саме: викладання історії як історії повсякденності, цивілізаційного підходу до змісту історичного знання, розуміння історичного процесу як історії ідей. Визначено, які з цих підходів дають найкращі результати під час формування конкретних компетентностей.

Ключові слова: компетентності, антропологізація історичного знання, курс історії України, педагогіка вищої школи.

Активні перетворення, яких вимагає сучасність від українського суспільства, мають своїм головним напрямком формування умов для життєдіяльності особистості, спрямованої на саморозвиток та повноцінну реалізацію всіх своїх можливостей. Разом з тим ця особистість має бути якомога повніше залученою до суспільного життя, мати активну громадянську позицію, усвідомлювати власну відповідальність за долю держави. Формування саме такої особистості є головним завданням сучасної вищої освіти. Власне, можна говорити про специфічне освітнє середовище, у якому людина має перебувати протягом всього свого життя і на кожному з етапів життєдіяльності знаходити нові можливості для самовдосконалення. При цьому від самого початку освітнього процесу він має бути спрямований не лише на засвоєння знань, а й на формування необхідних для життєдіяльності компетентностей, що мають забезпечити повноцінне функціонування професіонала та успішну життєтворчість індивідуума. Курс історії України у вищій школі також має бути підкореним вказаним завданням. Компетентнісний підхід на сьогодні визнаний найбільш перспективним для освітнього процесу, існує значна кількість теоретичних досліджень та практичних рекомендацій щодо його впровадження. Проте часто поза увагою науковців та педагогів–практиків залишається той факт, що сучасна історична освіта, як і історична наука в цілому, перебуває в ситуації зміни парадигми вивчення історії та пошуку нових методологічних підходів до історичного дослідження. Відповідно досить складно говорити про принципові підходи до викладання історії як навчальної дисципліни, не визначивши впливу методології самого історичного дослідження, яка застосовується. Одним із найбільш перспективних напрямків пошуку нової методології історії є вимога її антропологізації, тобто наближення змісту історичної оповіді до до інтересів і потреб конкретної особистості. Сполучення цього методологічного підходу із застосуванням принципів компетентнісного підходу до викладання можуть дати позитивні результати та інтенсифікувати процес навчання в цілому.

Компетентнісний підхід визнається на сьогодні одним зі найбільш перспективних в сучасній вищій освіті, тому його методологічні та методичні аспекти часто виступають предметом вивчення вітчизняних науковців. Зокрема, теоретичні аспекти компетентнісного підходу та його історичне становлення були предметом дослідження таких науковців, як В. Луговий [3], Т. Медведовська [4], Л. Овсієнко [5], О. Овчарук [6], Л. Хоружа [9]. Конкретні аспекти реалізації компетентнісного підходу у викладанні історії України найкраще розроблені в працях О. Пометун [7]. Знайшли докладне висвітлення і проблеми антропологізації історичного знання та нових методологічних підходів до вивчення історії в