

УДК 37.013.73/78:159.923

**ДО ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОСТІ  
СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОЇ ОСВІТИ****TOA PROBLEM OF PERSONHOOD  
OF SOCIO-PHILOSOPHICAL EDUCATION****Максюта М. Є.,**доктор філософських наук, професор,  
Національний університет біоресурсів і  
природокористування України (Київ, Україна),  
e-mail: sokolova9403@ukr.net**Соколова О. М.,**аспірантка, Національний університет  
біоресурсів і природокористування України  
(Київ, Україна), e-mail: sokolova9403@ukr.net**Maksiuta M. Ye.,**Doctor of Philosophy, Professor, National  
University of Life and Environmental Sciences of  
Ukraine (Kyiv, Ukraine), e-mail: sokolova9403@ukr.net**Sokolova O. M.,**graduate student, National University of Life and  
Environmental Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine),  
e-mail: sokolova9403@ukr.net

Обстоюється положення, що дієвим чинником формування світоглядкової культури молодих науковців у навчальному процесі є особистісна спрямованість соціально-філософської освіти. Наукова культура – представлений у єдності інтелектуально-дослідницьких засобів та соціально-інституційних вимірів функціонування та розвитку науки, активний чинник її творчості, вияв універсальної культури; ступінь творчого опанування соціальним об'єктом на засадах науки і наукового методу знаннями та способами активності. А при цьому дієвий навчально-виховний потенціал покликані зреалізувати під відповідним кутом зору наявні в навчальному змісті національно-культурні цінності, представлені завдяки відповідному перепрочитанню історико-філософських ідей і концептів. Зокрема, перепрочитання крізь призму особистісного смислу, привнесеного у соціально-філософську проблематику та сформований на основі останньої навчальний зміст. Особистісність визначає і прояви самозростання, самопіднесення в умовах її буття збагаченнями внутрішнього світу, і засади цього піднесення, якими існує в суспільстві гідна людина, із досягнутою висотою особистісності, володіючи відповідним збагаченням інтелектуально-духовним досвідом, більш адекватно оцінює дійсність та обгрунтовано бачить відмінність між сущим і можливим. Особистість, особистісна самореалізація індивідуальності відзначається соціо-природно-людською цінністю, є реальною демонстрацією смислу і спрямованості соціокультурного розвитку – культури, освіти, соціальних інституцій. Якими б не були значущими «природно-соціокультурні» чинники конституювання особистості, все ж вирішальні розвинені індивідуально-людські якості та здібності – внутрішнього світу як самоутвердження, саморозвиток індивідуальності.

**Ключові слова:** соціально-філософська освіта, наукова культура, особистісність, гуманізм, етносуспільне буття.

*It is argued that the effective factor in the formation of the world-view culture of young scientists in the educational process is the personal orientation of social and philosophical education. A scientific culture – presented in the unity of intellectual and research facilities and socio-institutional measurements of functioning and development of science, an active factor of its creativity, a manifestation of universal culture; a degree of creative mastery of a social object on the principles of science and scientific method, knowledge and ways of activity. At the same time, the effective educational and educational potential is intended to implement, from a given angle of view, the national and cultural values available in the educational content, presented through the appropriate re-reading of historical and philosophical ideas and concepts. In particular, rereading through the lens of the personal meaning introduced to socio-philosophical problematics and an educational content formed based on the latter. The personhood also determines the manifestations of self-growth, self-elevation in the context of its being by internal light enrichments, and the principles of such elevation, based on which a worth person exists in the society, from a reached height, the personhood, having relevant enriched intellectual and spiritual experience, more adequately assesses reality and reasonably*

*sees the difference between the existing and possible. A personality, personal self-realization of individuality is determined by a socio-natural-human value, is a real demonstration of the meaning and orientation of the socio-cultural development – a culture, education, social institutions. Whatever significant the «natural-socio-cultural» factors of constituting a personality may have been, the determinative are the developed individual-human qualities and abilities – those of internal light as self-esteem, self-development of individuality.*

**Keywords:** socio-philosophical education, scientific culture, personhood, humanism, ethno-social being.

За сучасних умов все глибшою та різноманітною експлікацією позначені феномени «світу людини», вже традиційно представлені поняттями духовного, соціального й природного, у їх органічній взаємодії. Значно зростає при цьому роль соціально-філософських досліджень і знань. Вагомість останніх, разом з тим, актуалізує значущість навчально-виховної реалізації їх змісту, як чинника буттійсності гуманістичних цінностей в системі педагогічного процесу, його гуманізації, як способу їх ретрансляції на соціальні процеси. Адже, як відомо, найвагомішими в соціально-філософському та філософсько-науковому ракурсах від середини ХХ ст. були, з одного боку, потреби гуманістичних переорієнтацій в системі наукового пізнання і наукового методу, глибинної трансформації гносеологічного відношення, а з іншого, – загострення суперечностей «природа-суспільство» та екологічна криза, невідкладність подолання якої зумовлювала необхідність змістовного розвитку, як максимально масштабної й дієвої форми, також освітньої ретрансляції соціально-екологічної свідомості, екологічного виховання населення.

Але соціальна філософія як навчальна дисципліна – ретрансльована засобами навчально-виховної діяльності та конституйована система соціально-філософських знань у формі знання особистісного [6]. Це і репрезентує перехід від соціальної філософії, як системи філософських знань і мислення, до соціальної філософії, як навчальної дисципліни [7] і коли уповні реалізуються «виміри» першої, бо: «В соціальній філософії людина – найвища мета соціального філософствування ... початок філософських роздумів, їх принцип і кінцевий результат» [1, с.19]. Гуманістичні цінності, виміри буття індивідуальності особистості синтезують зміст соціально-філософської освіти [Див.: 9]. Проблеми суспільства соціальна філософія «вивчає через визначення місця і ролі в них людського фактору, відношення знання до людини і навпаки» [1, с. 19].

Більше того, якраз особистісність соціально-філософської освіти може й повинна розглядатися як своєрідний інтелектуальний «запобіжник», що обезпечує від загрози поступового «розчинення» проблеми людини в контексті загальних розмислів або про стан суспільства та соціальні інституції, або в руслі переважання ролі ідеальних засад суспільного буття, їх самодостатності в суспільних процесах.

Соціально-філософські ідеї й проблеми, специфічно філософське мислення повинні розглядатися, у першу чергу, в контексті філософського життя за конкретних культурно-історичних умов

— як спосіб теоретичного висвітлення питань світовідношення, вироблення культури мислення, розуміння людиною себе у світі. І коли, відповідно, істотною є роль особистості мислителя. Але це також включає вимогу особистісності педагогічної трансформації соціально-філософських ідей, коли дійову роль у їх навчально-виховній реалізації виконує й образ самого викладача як дослідника, його переконаність і переконливість в обстоюванні, аргументації цих ідей, його прагнення та уміння продемонструвати їх об'єктивність, змістовність, необхідність їх як, скажімо, чинників адекватного і критичного розуміння соціуму. Історичний досвід засвідчує, що обезособленість наукових ідей, як елементів змісту освіти, між тим, вкрай негативно позначається на особистісно формотворчих можливостях навчально-виховного процесу, на сприйнятності нового навчального матеріалу в статусі ідей соціально-філософських, покликаних впливати на засвоєння, переосмислення знань про «соціальність», «соціальну реальність», «суспільні відносини» і т.д. Так, порушені питання послужили предметом поглибленого аналізу у працях І. В. Бичко, А. К. Бичко, П. І. Гнатенка, М. В. Поповича, С. Б. Кримського, Г. А. Заїченка, В. Г. Табачковського, Г. І. Горак, В. І. Пронякіна та ін. [Див.: 7]. Результати цих досліджень, зокрема, також засвідчують, що соціальне знання поглиблене й систематизує розуміння особливостей суспільного, організованого спільного життя людей, суспільних відносин та інституцій, міжлюдських форм спілкування, тенденцій зародження та формування людиностворювальних можливостей суспільства. Тому завдяки своїм якостям соціальні знання відзначені високою людиностворювальною цінністю і гідністю, коли, зрештою, оволодіння ними за сучасних ускладнень суспільного буття може розглядатися також умовою упевненості людини у здійсненні своїх життєвих планів та ідеалів. Але, отже, і завдяки особистісним рисам викладача соціальні знання також можуть максимально реалізуватися у навчальному процесі. І, скажімо, вироблення уміння критичного сприймання соціальної дійсності, але, разом з тим, і глибоке розуміння невідкладних завдань її удосконалення змістовно вичерпно та дійово актуалізуються завдяки інтелектуально-вольовим рисам викладача. Їхня позитивна творчо-ініціююча роль є вагомою за будь-яких соціальних умов, позаяк завжди існують потреби вироблення більш досконалих соціальних відносин та формування прогресивних інституцій. Хоча в умовах тоталітаризму вплив особистості викладача, як і взагалі роль творчої інтелігенції, є особливо впливовою. Адже, за виразом Г. А. Заїченка, епоха радянського тоталітаризму позначена не стільки «безхребетним пристосуванством філософів до схоластичного обезкровленого догматичного марксизму», але, у першу чергу, це була глибоко «хвилююча, драматична епоха пошуку нових глибин та горизонтів гуманістичного переосмислення світу» [2, с. 19]. Довершеність особистості — це не здобутий

і завершений стан існування, але індивідуальні завдання, вирішувані кожним на шляху задоволення не лише біологічних, але й соціальних, духовних, культуротворчих, психологічних, потреб у соціальних формах творчості та комунікації. Особистість, яка своєю дослідницькою та педагогічною діяльністю демонструє життєвість філософської творчості, її спрямованість на вищі гуманістичні ідеали, обґрунтовуючи практичну значущість таких ідеалів, навіть, за виразом І. Я. Франка, «Поza межами можливого», може й повинна виконувати надважливу роль у процесах соціально-філософської освіти. Адже, наприклад, результати філософської творчості В. І. Шинкарука, І. В. Бичка та ін. зреалізувалися у їхній педагогічній діяльності, демонструючи «факт високого змісту гуманістично зорієнтованого, мужньо відстоюваного пошуку справжньої свободи особистості та суспільства» [2, с. 21]. Дотримання буттійності реалізації зазначених потреб і повинно розглядатися важливішою умовою утвердження індивідуальності особистості, як людини, у певному смислі, довершеної, яка внутрішньо зорієнтована на визначальні потреби, вірна вищій потребі піднесення й утвердження своєї індивідуальності, оволодіваючи, разом з тим, мужністю довіри до буттійності себе майбутньої. Довершена філософська особистість своєю творчістю воз'єднує людиноформотворчі «епіцентри» культури. Істотним при цьому є один з важливіших принципів соціально-філософського знання — зманіфестування багатства, різноплановості потреб людини, що може й повинно виводити людську індивідуальність за утилітарні межі лише багатства матеріального. Але що, вочевидь, не є і не може сприйматися лише як заклик до аскетизму. Бо якраз *багатство потреб* відкриває перспективи внутрішнього цілісного розвитку людської *індивідуальності* і, отже, демонструє виміри *моральності*.

Тому, на наш погляд, якраз принцип особистісності повинен розглядатися як максимально сприятливий чинник навчально-виховної реалізації соціально-філософського знання за умов зорієнтованого на формування розвиненої особистості педагогічного процесу. Особистісність соціально-філософських знань — їх людиновідкритість, демонстрація того, що за соціально-філософськими ідеями особистісно переосмислені дослідником соціальні інтереси, потреби, прагнення, переживання і страждання реальних учасників соціальних процесів, як творців соціальної реальності, що, отже, й покликано увиразнювати навчальний зміст предмета соціальної філософії. І що за умов формування національної системи освіти особливо актуально.

Зокрема, соціально-філософська освіта повинна відображати положення, що етносуспільне буття відзначається життєвістю, історичною відтворюваністю, демонструючи найширші можливості етносу й нації упродовж історії людства. Якщо суспільство, як цілісний життєдатний організм, деградує і занепадає, коли у ньому не

проявляється неповторна, індивідуально–творча активність особистості, то і людство життєздатне життєвістю націй, їх творчим потенціалом. Етносуспільне буття упродовж історії, з одного боку, акумулюючи зразки й норми виробничо–перетворювальної діяльності, духовно–культурної творчості, постійно передавало їх новим поколінням; а з іншого – демонструвало здатність асимілювати умови, потреби, тенденції у такий спосіб, що виробляло нові форми, види діяльності та відносини. Життєвість етносоціального буття у тому, що воно постійно реалізовувало здатність адекватно реагувати на зрушення, процеси, як зовнішні (природно–кліматичні умови, загроза з боку ворожих племен тощо), так і внутрішні, коли чи не найістотношою була історична «неперервність», відновлюваність, відтворюваність і, зрештою, утвердження та розвиток нації.

А це, у свою чергу, в контексті змісту соціально–філософської освіти також може розглядатися як аргумент положення про визначеність розвитку соціальної реальності потребами, інтересами, ідеалами життєздійснення людини, як особистості. Історично визначене буття соціальної реальності – у відповідних політичних, духовно–культурних умовах соціальної активності людей, котрі прагнуть реалізувати свої цілі та завдання: так чи інакше, але на першому плані повинна розглядатися людина, її життєвий світ. Гуманістичну спрямованість демонструє соціально–філософська освіта молодих науковців і фахівців, яка покликана пробуджувати й зміцнювати високу гідність критичного мислення і бачення існуючої соціальної реальності. Критична позиція у процесах формування та поширення соціально–філософських знань повинна розглядатися як істотно визначальна для досягнення більшої ефективності педагогічного процесу.

Зокрема, апелюючи до розуміння людської істоти як «невдоволеної тварини», відомий американський соціолог Л. Козер зазначає: «... Шелерівське визначення залишається в силі для багатьох соціальних філософів та дослідників, які напевно можуть вважатися невдоволеними чоловіками та жінками, приреченими назавжди сумніватися у звичаях та моралі свого суспільства й епохи». Мова йде не лише про «чисто аналітичні вправи», притаманні вченим і характерні для розвитку, як і будь–яких інших, соціально–філософських досліджень. Бо це трансформується виробленням «способу спрямування дій на засадах критицизму стосовно усталених обставин, що відкриває в перспективі перехід до людських умов, коли громадяни, долаючи кризу, могли б почуватися як вдома у межах існуючого політичного устрою» [3, с. 61]. Тому реалізація гуманізуючого потенціалу соціально–філософських ідей засобами педагогічного процесу здійснюватиметься, зокрема, завдяки найширшим можливостям останнього поглиблювати та зміцнювати критичне розуміння цих ідей як у минулому, так і сучасних. Навчально–виховна діяльність покликана доносити до молодого

покоління соціально–філософські концепти, образи моралі та зміст традицій в статусі чинників соціального світу людини, представлених тими, хто «переживав невдоволеність функціонуванням свого суспільства» [3, с. 62]. Зміцнення критичної позиції майбутніх молодих науковців та спеціалістів здійснюється також завдяки активному залученню до навчального змісту розроблених в межах екзистенціалізму, філософської антропології, персоналізму та постпозитивізму критичних ідей, спрямованих на виявлення деформуючих соціальне буття технократичного мислення, однобічностей, техніко–технологічного прогресу та самоцінності науки. Тому, якщо мова йде про «соціальну необхідність», то вона має розглядатися, як закорінена у зміцненні реалізації потреб розвитку індивідуальності, що, отже, цілком об'єктивно відповідає поглибленню національно–культурного розвитку та може й повинно сприяти віднаходженню й зміцненню процесів, солідаризуючих міжнародні відносини. Навички критичного відношення до процесів і тенденцій суспільства зміцнюються завдяки засвоєнню, переосмисленню положення про багатоспрямованість суспільного розвитку, як відкритого до гуманістично визначених його тенденцій, проявів можливостей людини та людського буття і, отже, покликано сприяти розвінчання невиправдано відірваних від реальних процесів утопічних соціальних проєктів прекрасного майбутнього суспільства та ігнорування сучасного як «всуціль недосконалого». Критичний пафос мислення вивільнює від безпідставних фантастичних мислительних конструкцій, що унеможливають бачення соціального розвитку у його внутрішніх самозініціюваннях. Формування засобами соціально–філософської освіти критичної позиції спрямовано на подолання історичної та соціальної амнезії, необхідної для утвердження та зміцнення особистості потреби в поглибленні національної пам'яті, відчуженості від національного культурного багатства, нездатність відрізнити життєствердуювальні духовні й культурні цінності від їх штучних заміників, коли, зрештою, презирство до високих духовних цінностей беззаперечно свідчить про деградацію особистості [8, с. 39–40]. Особистісно ствердуювальний потенціал філософських знань демонструє актуалізація засобами соціально–філософської освіти, збагачених сучасним змістом соціальних і національних традицій, соціальної та національної гідності, соціальної відповідальності, соціальної пам'яті та соціальних ідеалів і т.д., у першу чергу й покликаних сприяти усуненню рецидивів соціальної амнезії, усвідомленню життєвої важливості соціальної активності – як способу долучення до визначальних соціальних тенденцій, пробуджуючи потреби бути сучасником. І, водночас, сприяючи процесам солідаризації суспільної атмосфери, суспільних відносин національно гідних особистостей. «Чому нас так приємно вражають українські студенти, що приїжджають з Америки, з Польщі, з Канар? Чому вони в чужій

стихії зберегли український дух, мову, лице? Чому їм нічого не треба пояснювати, наче наперед є моральна домовленість? – наголошує Є. Сверстюк, зазначаючи, – що «у них живий релігійний корінь – і вони живі. Ми мусимо відродити людину – мусимо відродити її духовний корінь» [8, с. 48]. Активний процес педагогічного спілкування – це демонстрація відкритих можливостей вільної репрезентації кожним учасником свого бачення соціально-філософських ідей як способу розбудови об'єднуючих його суб'єктів інтелектуальних засад, як підходів до цих ідей та їх розуміння і засвоєння. Мова йде також про те, що освітні трансформації соціально-філософських ідей та концептів повинні розглядатися як умова пробудження та зміцнення обстоюваного у межах педагогічного діалогу їх розуміння. Соціально-філософські знання та мислення завдяки навчально-виховному процесу можуть і повинні розглядатися, сприйматися та переосмислюватися як своєрідний заклик бачення соціального світу людини у більш гуманних вимірах – як чинники формування соціально-філософського мислення молодого покоління його орієнтацією на майбутнє. Причому, на наш погляд, якщо на вихідних етапах переважають переживання невдоволеності існуючими в суспільстві міжіндивідуальними відносинами та відносинами між індивідом та суспільством, то поглиблення усвідомлення життєвості, історичної неминучості системного реформування суспільства зорієнтовує навчально-виховний процес на його переосмислення крізь призму критичного відношення до нього, як, у першу чергу, зміцнення позиції суверенної особистості. Тому слушно також, на наш погляд, є думка: «Найбільше занепокоєння у сучасній соціології викликає той факт, – зазначає Л. Козер, – що значна частина перспективних, із критичним складом розуму аспірантів у вищій школі перебувають під тиском, спрямованим на нівелювання їхніх критичних імпульсів. Під впливом зачаклованих зростанням методологічного забезпечення досліджень, вони все частіше стають вправними комп'ютерними спеціалістами на шкоду критичному дослідницькому мисленню» [3, с. 62–63]. Вітчизняна соціально-філософська освіта покликана більш змістовно та методологічно демонструвати критично формотворчий потенціал і як чинника актуалізації сучасної культури науковця.

Українські дослідники, соціальні філософи, соціологи, історики філософії заснованої акад. В. І. Шинкаруком Київської гуманістично-екзистенціальної школи вже від середини ХХ ст. на основі проведених ґрунтовних розвідок, оприлюднених у колективних та індивідуальних монографіях, обстоювали положення про історичні, національно-культурні тенденції внутрішньої взаємодії природного, соціального й духовного та їх взаємовпливів формування людини, як істоти соціальної, творчо-самотворчої реалізації її самості, життєздійснення якої і є, власне, індивідуально-особистісним виразненням

зазначеної взаємодії. У кінцевому рахунку, визначальним при цьому був висновок: неможливо без істотних деформацій сучасного її розуміння применшення впливу як того, так і іншого складового на людину, на умови соціокультурного буття та утвердження у її особистісних якостях. Однобічна орієнтація на марксистську ідеологію і філософію з необхідністю призводила до самоізоляції та збіднення філософського життя в умовах радянського тоталітаризму і спотворених уявлень про людину [Див.: 5; 11; 12]. Тенденції обмеження інтелектуальних зусиль стосовно проблематики людського буття із одночасним, по суті, не виправданим піднесенням тенденцій суспільних вимірів людини, цілком природно супроводжується зростанням ролі політично-ідеологічних стереотипів, як інтегративних чинників зазначених вимірів. Наголошуючи на доконечності гуманістичного перепрочитання представниками Київської світоглядно-антропологічної школи в середині ХХ ст. філософської спадщини К. Маркса, В. Табачковський зазначає, що «позаяк саме тип особистості репрезентує людинотворчі можливості кожного типу культури», то осмислення духовної культури особистості здійснювалося з позицій практично-діяльного підходу [10, с. 79].

Вже ранні філософські дослідження В. І. Шинкарука були присвячені проблемам людського буття, демонстрували непроминальність для людини, для утвердження способу її особистісної самореалізації на шляху особистісних смисложиттєвих пошуків. Зокрема, наскрізним для філософських розвідок українського мислителя було розуміння глибокої закоріненості у внутрішній природі людини і її потреби філософствувати. Як спрямована на обґрунтування чинників буття соціального організму, *соціальна інформація* акумулює та відтворює відповідні особливостям цього організму відомості, є внутрішнім елементом його стабільності [Див.: 4, с. 27].

Як форма трансформації останньої, таким чином соціально-філософська освіта спрямована на формування необхідних для суб'єкта освіти, як особистісно стверджувального чинника *соціальних знань* завдяки поширенню, із застосуванням відповідних форм і методів, *соціальної інформації*. Конституювання статусу соціального знання в умовах навчально-виховного процесу демонструє спосіб буття соціальної інформації процесами формування особистості молодого науковця. При цьому можуть і повинні враховуватися впливи різнопланових чинників – інтелектуально-психологічних, національно-культурних, соціальних. Зокрема, світоглядові, смисложиттєві орієнтири формуються процесами соціалізації індивіда, зміцнення індивідуально-особистісних можливостей. Феномен «світоглядної зрілості» при цьому визначається як важливий життєвий орієнтир, на який, з одного боку, орієнтуються виховально-навчальні впливи, а з іншого, – як раз світоглядна зрілість все більшою мірою покликана демонструвати і свою практично-духовну спрямованість, відображаючи рівень розвиненості

самосвідомості, самоконтролю, відповідальності, гідності та суверенності особистості, як суспільного індивіда із відповідним рівнем суспільної активності. І якраз наукова культура [5] покликана мінімізувати вплив негативних чинників на людину, скажімо, техногенного походження, сприяючи раціоналізації діяльності. Але вона синтезує такі виміри буття науки у культурі, як наукові знання, наукова свідомість, науково-дослідницький метод, ідеї, норми і цінності наукової творчості. Вона закорінена у раціональності науки як форми свідомості і пізнання, видах діяльності, зокрема, дослідницької, пов'язаній із узвичаєними за даних соціокультурних умов науково-раціональними ідеалами, конкретним культурно-історичним розумінням об'єктивного значення і призначення наукового знання. Як суб'єкт життєздійснення, особистість є і спадкоємцем, і творцем культури. Спосіб буття особистості – у самовихованні (самоосвіті), самозростанні, самоздійсненні і самобутті. Унікальність, неповторність, відкритість індивідуальності синтезуються її самопізнанням, самотворчістю, самоутвердженням, її самобутністю. Для суверенної особистості, відтак, характерні не просто засвоєння соціально-філософських знань, але, у першу чергу, внутрішня відкритість до різнопланової соціальної інформації, завдяки виробленим у процесі навчання умінням і знанням, оволодіння здатністю обґрунтованого вибору ключових елементів соціальної інформації, готовність до її осмислено критичного засвоєння.

#### Список використаних джерел

1. Андрущенко, В., Михальченко, М., 1993. 'Сучасна соціальна філософія: Курс лекцій', К.: «Гене́за», 256 с.
2. Заиченко, Г.А., 2000. 'История западной философии. Классика против постмодерна', Днепропетровск: *Наука и образование*, 200 с.
3. Козер, Л., 1990. 'Гідність критичного бачення в соціології', *Філософ. і соціол. думка*, №9, с.61–67.
4. Колєватов, В.А., 1984. 'Социальная память и познание', М.: «Мысль», 190 с.
5. Максютя, М., 2003. 'Деякі аспекти проблеми наукової культури у творчості В. І. Шинкарука', *Мультиверсум*, К.: *Укр. центр духовн. культури*, Вип.36, с.3–18.
6. Максютя, М., 2004. 'Філософія науки: Навч. посібник', К.: *Урожай*, 420 с.
7. Максютя, М., 2018. 'Філософія в системі освіти', К.: *ДП «Вид. дім «Персонал»*, 384 с.
8. Сверстюк, Є., 1993. 'Блудні сини України', К.: «Знання», 256 с.
9. Скиба, В.І., 1991. 'Роль вузівської лекції в деєтатизації світоглядкової позиції студентів', *Філософ. і соціол. думка*, №8, с.161–165.
10. Табачковський, В., 1996. 'У пошуках невтраченого часу', К.: *ПАРАПАН*, 267 с.
11. Шинкарук, В.І., 1974. 'Про методологічну роль категорій філософії', *Філософ. думка*, №1, с.4–14.
12. Шинкарук, В.І., 1976. 'Науковий світогляд – ідейна основа формування всебічно розвиненої особи', *Філософ. думка*, №2, с.3–14.

#### References

1. Andrushhenko, V., Myhal'chenko, M., 1993. 'Suchasna social'na filosofija: Kurs lekcij (Contemporary social philosophy: Course of lectures)', K.: «Geneza», 256 s.
2. Zaichenko, G.A., 2000. 'Istorija zapadnoj filosofii. Klassika protiv postmoderna (History of Western Philosophy. Classic vs. Postmodern)', Dnepropetrovsk: *Nauka i obrazovanie*, 200 s.

3. Kozher, L., 1990. 'Gidnist' krytychnogo bachennja v sociologii' (The dignity of the critical vision in sociology)', *Filos. i sociol. dumka*, №9, s.61–67.

4. Kolevatov, V.A., 1984. 'Social'naja pamjat' i poznanie (Social memory and cognition)', M.: «Mysl'», 190 s.

5. Maksjuta, M., 2003. 'Dejaki aspekty problemy naukovoi' kul'tury u tvorchosti V. I. Shynkaruka (Some aspects of the problem of scientific culture in the work of V. I. Shynkaruk)', *Mul'tyversum*, K.: *Ukr. centr duhovn. kul'tury*, Vyp.36, s.3–18.

6. Maksjuta, M., 2004. 'Filosofija nauky: Navch. posibnyk (Philosophy of science: Teach. Manual)', K.: *Urozhaj*, 420 s.

7. Maksjuta, M., 2018. 'Filosofija v systemi osvity (Philosophy in the education system)', K.: *DP «Vyd. dim «Personal»*, 384 s.

8. Sverstjuk, J., 1993. 'Bludni syny Ukraїny (Prodigal sons of Ukraine)', K.: «Znannja», 256 s.

9. Skyba, V.I., 1991. 'Rol' vuzivs'koi' lekcii' v deetatzacii' svitogljadovoї' pozycii' studentiv (The role of the university lecture in deetatzation of the worldview of students)', *Filos. i sociol. dumka*, №8, s.161–165.

10. Tabachkovs'kyj, V., 1996. 'U poshukah nevtrachenogo chasu (In search of unlucky time)', K.: *PARAPAN*, 267 s.

11. Shynkaruk, V.I., 1974. 'Pro metodologichnu rol' kategorij filosofii' (On the methodological role of categories of philosophy)', *Filos. dumka*, №1, s.4–14.

12. Shynkaruk, V.I., 1976. 'Naukovyj svitogljad – idejna osnova formuvannja vsebichno rozvynenoї' osoby (The scientific worldview is an ideological basis for the formation of a fully developed person)', *Filos. dumka*, №2, s.3–14.

\* \* \*