

## Філософія у вишах: питання праксису

*Шевцов С. В., Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара*

Надана розмітка некласичних умов викладання філософії в університеті у вигляді комунікативного трикутника: викладач – предмет – студенти, де одним з ключових та об'єднуючих виступає поняття суб'єктності. З'ясовані основні концептуальні проблемні поля викладання філософії в університеті, а саме: а) некласичний та постнекласичний стани присутності філософії у вищій освіті; б) межі самовизначення філософії о двох напрямках – перехід від охоронця місця до інтерпретатора (Ю. Габермас) та перехід від «сови Мінерви, яка вилітає у північ» до «жайворонка» (М. Епштейн); с) відповідальність філософії за гуманитарну складову освіти у концептуальному, інтенціональному, загальнонауковому, критичному, мнемонічному, комунікативному аспектах.

Обґрунтована необхідність змістовної реорганізації викладання філософії в університеті через розуміння важливості прaxeологічного виміру філософського знання як такого, що встановлює певні схеми мислення. Показані певні аспекти риторичної підготовки студентів через застосування дихальної гімнастики О. Стрельникової, скоромовок, біомеханіки В. Мейерхольда, темпоральної організації монологічних та діалогічних виступів на семінарах. Показані деякі аспекти розвитку методологічних навичок у таких складових методології як дескрипція, структуралізм, компаративістика, повільне читання тощо.

Запропоноване власне бачення інституту кураторства як певної наукової майстерні або комунікативного простору в якому відбувається оволодіння загальнонауковою і спеціально-філософською професійною культурою.

**Ключові слова:** методологія; комунікація; знання; навички; вміння; схема мислення

## Philosophy in Universities: problems of praxis

*Shevtsov S. V., Oles Honchar Dnipro National University*

The aim of the article is articulation of conceptual and praxeological aspects of teaching of philosophy in universities, because of philosophy can attach to culture of thinking, its constituents (orderliness, differentiation, systematic, integrity etc.) and has an influence on becoming of personal world outlook. Teaching of philosophy is based on subjectivity of threefold: subjectivity of a teacher as his professional and human capital, personal knowledge (M. Polanyi), subjectivity of students as their professional and personal expectations and requests, subjectivity of a subject as its implicit and explicit schemes of thinking. Schemes of thinking exist only during articulations in real studies as a point of intersection of a teacher, students and a subject (philosophy in our case). This implies several problem fields. The first problem field is specific of presence of philosophy in universities, where the most important is dynamic condition – mastering knowledge through its generation. It demands conditions for total immersion in a subject. The process of intensification of mastering knowledge needs non-classical forms of teaching: problem-oriented education, creating of a specific communicative space favorable for dialogues, brainstorming etc., decentralization of a teacher: his position should be a kind of Socrates or coach – a person who can problematize of a educating situation. The second problem field is boundaries of self-determination of philosophy. There are two main horizons: a) transition of philosophy from 'guardian of place' to 'interpreter' (J. Habermas); b) transition of philosophy from 'the owl of Minerva spreads its wings only with the falling of the dusk' (G.W.F. Hegel) to 'skylark' (M. Epstein) or other words – it's a transition from reflection on the world to semiotic creation of the world. Really, in contemporary time IT-industry has professional request for specialists in humanitarian sphere. The third problem field is responsibility of philosophy for humanitarian measuring of education at all: a) conceptual moment – articulation non-classical and post-non-classical ontologies of thinking; b) intentional moment – movement from results of knowledge to origins of it; c) general scientific moment – skills for note-taking, abstracting, academic writing, reading scientific texts; d) critical moment – mastering of skills of critical thinking as researching of limits of knowledge (I. Kant); e) mnemonic moment – development of memory as a lively dialogue with a tradition; f) communicative moment – development of communicative skills, working in small groups, taking a responsibility.

**Keywords:** methodology, communication, knowledge, skills, scheme of thinking

## Философия в вузах: вопрос праксиса

*Шевцов С. В., Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара*

Предоставлена разметка неклассических условий преподавания философии в университете в виде коммуникативного треугольника: преподаватель – предмет – студенты, где одним из ключевых и объединяющих выступает понятие субъектности. Выявлены основные концептуальные проблемные поля преподавания философии в университете, а именно:

- а) неклассическое и постнеклассическое состояния присутствия философии в высшем образовании;
- б) границы самоопределения философии в двух направлениях – переход от охранника места в интерпретатора (Ю. Хабермас) и переход от «совы Минервы, которая вылетает в полночь» в «жайворонка» (М. Эпштейн)
- с) ответственность философии за гуманитарную составляющую образования в концептуальном, интенциональном, общенаучном, критическом, мнемоническом, коммуникативном аспектах.

Обоснована необхідність содержательной реорганизации преподавания философии в университете через понимание важности прагматологического измерения философского знания как такового, устанавливающего определенные схемы мышления. Показаны некоторые аспекты риторической подготовки студентов путем применения дыхательной гимнастики А. Стрельниковой, скороговорок, биомеханики В. Мейерхольда, темпоральной организации монологических и диалогических выступлений на семинарах. Показаны некоторые аспекты развития методологических навыков в таких составляющих методологии, как дескрипция, структурализм, компаративистика, медленное чтение и тому подобное.

Предложено собственное видение института кураторства как определенной научной мастерской или коммуникативного пространства, в котором происходит овладение общенаучной и специально-философской профессиональной культурой.

**Ключевые слова:** методология; коммуникация; знания; навыки; умения; схема мышления

### Актуальність.

**П**итання прагматологічної спрямованості філософського знання вважаю одним із найважливіших, і це не питання прагматизування сфери філософського знання, скоріше, питання самоусвідомлення філософського знання у сучасному світі і того, як у філософії народжуються та працюють певні схеми мислення. Я не намагаюсь тут висловлювати певні узагальнення. Мене цікавить сам процес породження філософського знання і те, як він відбувається у конкретних умовах.

### Стан наукової розробленості проблеми.

Теоретичну базу дослідження, насамперед, складають праці, в яких осмислюється ідея університету (Ж. Дерріда, Х. Ортега-і-Гассет, Б. Рідінгс, М. Гайдеггер, Г. Хаймпель тощо). У вітчизняній філософії феномену університету і його покликанню приділяють увагу М. Попович, В. Горський, С. Пролесєв, А. Ермоленко, М. Мінаков, О. Гомілко, А. Кулаков, М. Симчич, М. Богачевська-Хомяк тощо. Безпосередньо проблематику викладання філософії розглядають Л. Губерський, І. Зязюн, Є. Зеленов, О. Кулик, А. Тихолаз, В. Даренський тощо.

Повинен відмітити, що саме ця тема викладання філософії в університеті була предметом численних дискусій з колегами у межах програми «Structuring Cooperation in Doctoral Research, Transferrable Skills Training, and Academic Writing Instruction in Ukraine's Regions / DocHub /», і тут я хотів би висловити подяку С. Калашніковій, С. Оковитому, Л. Криворучко, О. Кулику за зацікавленість та те, що можна назвати напруженою дискусією.

**Мета статті** – артикуляція концептуальних і прагматологічних аспектів викладання філософії в університеті.

### Викладання основного матеріалу.

Як відомо, філософія здатна долучати до певної культури мислення, яка у низці інших факторів має вплив на становлення особистісного бачення світу. Риси цієї культури: упорядкованість, диференційованість, системність, цілісність тощо. Це близько до того, що Е. Гуссерль називав установкою – звично сталій стиль вольового життя з заданістю стремління, інтересів, кінцевих цілей і зусиль творчості, загальний стиль якого також є

визначеним [1, с. 111], а В. М. Розін – схемологією мислення, оскільки, на його думку, схеми будуються як попередні умови пізнання, тому що вони дозволяють визначити основні характеристики об'єкта дослідження [2, с. 17].

З 1991 р. викладання філософії зазнало певних змін. І справа не лише в елімінації ідеологічної складової як невід'ємної частини історичного та діалектичного матеріалізму. Відомо, що на місце першого прийшла історія філософії, а на місце другого – теорія філософії. І тут, з одного боку, виникла можливість охоплювати більш широкі горизонти й проблемні поля, а з іншого – враховуючи обмеженість аудиторного часу, такий підхід нагадує певний похід до музею, де викладач виконує функцію екскурсовода. Тут все цікаво: і динаміка мислення від досократиків до постструктуралістів, і такі величезні ментальні матерії, як онтологія, гносеологія, етика, соціальна філософія, антропологія, естетика тощо. Але подібна об'ємність ускладнює розуміння механізмів мислення, які філософія відкриває і артикулює. Ж. Дельоз якось порівняв сучасний стан культури із серфінгом – це ковзання по поверхні. Тоді, як для розуміння механізмів мислення потрібен дайвінг, тобто занурення всередину, не швидкість, а повільність, увага до деталей, а це певне ставлення до занять, певна дисципліна, певна їх організація. Справа у тому, що викладання не лише філософії, а будь-якої дисципліни є процесом не стільки суб'єктивним, скільки суб'єктивним. Ця суб'єктивність троякого роду, це певний трикутник: викладач – предмет – студенти. Суб'єктивність викладача – це, безумовно, його професійний і людський капітал, масштаб його особистісного знання (М. Поланьї). Суб'єктивність студентів визначається тими професійними, особистісними запитамі, які стоять перед молоддю у конкретних історичних умовах. Суб'єктивність предмета визначається індукованими у ньому схемами мислення (класичними, некласичними, постнекласичними). Особливість схем мислення полягає у тому, що вони починають працювати у разі звернення до них. Це як у тому класичному прикладі, коли людина має величезну бібліотеку, але не прочитала жодної книжки з неї. Тому позначу низку проблемних полів, які стосуються відносин у цьому трикутнику: викладач – предмет – студенти.

Перше проблемне поле стосується специфіки присутності наукового і філософського знання в університеті. На відміну від обґрунтованої статичності знання у середній освіті, вища освіта – це динамічний стан знання. Тобто це оволодіння знанням через їх породження, через пропускання кризь себе. Ось чому сам характер перебування в університетах бачиться ближчим до такої структури, яка здатна створювати умови для тотального занурення у предмет. Тобто це простір, що навчає власним укладом життя. Те, що сьогодні відбувається, а саме скорочення академічних годин і вивільнення часу на самостійну підготовку лише тоді є виправданим, коли для цього побудована необхідна інфраструктура, яка відповідає сучасним вимогам. Але тут не місце розвивати саме цю проблему.

В університеті повинна бути інтенсифікація оволодіння знанням, а це потребує пошуку нових, неklasичних форм подання знання, які передбачають, по-перше, концептуально – проблемне-орієнтовне навчання, по-друге, організаційно – створення комунікативного простору, по-третє, персоналістично – децентрацію викладача, де його позиція на кшталт Сократа або коучу, тобто людини, яка вміє проблематизувати ситуацію.

Друге проблемне поле – межа самовизначення філософії. Тут можна виділити два топоси, взаємодія між якими – тема окремого дослідження.

Перший топос задається переходом філософії від «охоронця місця» до «інтерпретатора» (Ю. Габермас). Німецький філософ уважав, що місце окремого суб'єкта, який спрямовується до предметів і в рефлексії здійснює предметом самого себе, займається у сучасному світі не лише ідеєю пізнання, яка є опосередкованою мовним виразом і співвіднесеною з дією, але сукупним взаємозв'язком повсякденної практики і повсякденних комунікацій, в якій вбудовані інтерсуб'єктивні у своїх витоках та водночас досягнуті у співпраці пізнавальні результати» [3, с. 19].

Другий топос визначається переходом філософії як «сови Мінерви, що вилітає у сутінках» (Г. В. Ф. Гегель) до «жайворонка» (М. Епштейн). На думку останнього, раніше, коли у нашому розпорядженні був один-єдиний світ, філософія мимоволі була умоглядною, відстороненою наукою, але ж із розвитком комп'ютерної техніки, фізичним відкриттям паралельних всесвітів відкривається можливість інших світів, і тоді філософія надтехнологією нового дня творіння, тому якщо раніше філософ казав останнє слово про світ, зараз він сповіщає світанок, вимовляє перше слово про те, чого ніколи не було раніше» [4, с. 60–61]. Ці слова М. Епштейна можна підкріпити тими обставинами, що ІТ-індустрія має серйозний запит на гуманітаріїв. Тобто замість STEM-спеціалістів (science, technology, engineering, mathematics) виникла необхідність у STEAM-спеціалістах (science, technology, engineering, arts, mathematics).

За даними Forbes вихованці гуманітарних факультетів потіснили програмістів і інженерів у якості основної робочої сили в Кремнієвій долині. І це стосується не лише окремих ІТ-стартапів, але й таких лідерів, як Google, Apple, Facebook, Uber, Slack тощо. Президент Ірландії М. Гітінс вважає саме філософію основою освіти майбутнього, оскільки у світі технологій саме гуманітарна наука дозволяє формулювати ідеї, виносити зважені судження, виконувати ті завдання, які поки що не підвладні роботам.

Третє проблемне поле визначається тим, що філософія є відповідальною за гуманітарний вимір освіти, який включає кілька моментів. Перший – концептуальний. Артикуляція неklasичних онтологій мислення (психоаналіз, екзистенціалізм, герменевтика тощо) показує включеність людини у структуру дослідження. Це те, про що казав М. Мамардашвілі, що розуміння законів світу є елементом світу, закони якого розуміються. На цьому ж наполягав і Ю. Габермас. Установка розуміння як основа комунікативного розуму передбачає наявність Іншого та його сутнісну співвіднесеність із дослідником. І таким чином у процесі пізнання відбувається взаємне розкриття один одного. Таке положення справ перш за все передбачає наявність певних вимог до викладача – суб'єктності, заглибленості у предмет. У сучасному світі справжня, щира, захоплена позиція багато чого варта. Другий момент – інтенціальний. Відштовхуючись від ідеї М. Епштейна про зміну вектора спрямованості філософії, викладання філософії в університеті повинно рухатись від ознайомлення з наявними результатами до тих структур, які здійснюють породження нового знання. Третій момент – загальнонауковий. Так чи інакше з філософією пов'язується і загальнонаукова культура студентів: уміння конспектувати, реферувати, писати тези, читати наукові тексти. Інакше кажучи, працювати з інформацією. Четвертий момент – критичний. Важливість засвоєння критичного мислення у кантівському розумінні як дослідження меж знання, існування того чи іншого феномена (метафізичного, соціокультурного тощо). П'ятий момент – мнемонічний. Розвиток пам'яті не як механічного засвоєння різних масивів інформації, а як розширення власного творчого резервуару, живого діалогу з традицією. Нарешті, шостий момент – комунікативний. Оволодіння філософією пов'язане з розвитком комунікативних навичок студентів, здатністю працювати у малих групах, умінням брати на себе відповідальність у прийнятті рішень.

Виходячи із зазначеної перспективи, хотів би поділитись певними власними напрацюваннями, які виникають і продовжують виникати у процесі безпосереднього спілкування зі студентською аудиторією у якості викладача і куратора водночас. Не можу назвати себе автором підходів, про які йдеться далі, скоріше, інтерпретатором та актив-

ним користувачем. Тобто я звертаюсь до існуючої скарбниці методологічної культури з надією підвищення і власного ККД, і ККД своїх студентів.

На мій погляд, одне із значних упущень вищої освіти – формальність інституту кураторства. Вважається, що вищий навчальний заклад – період дорослого, самостійного життя. З одного боку, це дійсно так. Але з іншого, специфіка вищої освіти – наука, яка передбачає не лише чуттєвість свідомості до певних проблем, але й грамотний розвиток знань, навичок, умінь. Тут є доречною наступна аналогія: чим вищий клас спортсмена, тим більше йому потрібен тренер, чим вищий клас музиканта або актора, тим більш йому потрібен той, хто зможе допомогти побудувати малюнок гри, її драматургію (диригент, режисер). З цієї точки зору куратор повинен вести цілеспрямовану систематичну роботу з розвитку навичок наукового дослідження, оволодіння різноманітними методами (deskриптивний, аналітичний, компаративний, структуралістський, герменевтичний, повільне читання тощо). Під час праці зі студентами мені близька ідея майстерні, витоки якої – художня майстерня, майстерня з виготовлення музичних інструментів, театральна майстерня. Це той простір, у якому, скажімо, протягом бакалавріату вигострюються фундаментальні навички наукового дослідження. Поряд із часом, відведеним на викладання власних академічних дисциплін, використовую час організаційно-виховної роботи. І тут ми займаємось розвитком трьох видів гуманітарної практики: мови, письма, читання.

Впевнений, що повноцінна підготовка гуманітарія неможлива поза розвитком риторичних навичок. Звідси комплексна робота з постановки діафрагмального дихання і техніки мови (дихальна гімнастика О. Стрельнікової, скоромовки тощо). При цьому розвиток риторичних навичок потребує певного комунікативного середовища. На мене велике враження справила ідея С. Аверінцева, що Платонівські діалоги спочатку були призначені для декламації, і процес промовляння був невід'ємним від процесу породження смислу.

Читання вголос діалогів Платона організовано кількома мовами, що надає поштовх до наступної порівняльної праці, яка дозволяє схоплювати не лише стилістичні, але й семантичні нюанси текстів. Водночас виявляється відсутність внутрішньої взаємодії між учасниками діалогу під час читання. Для цього є низка причин: недостатнє знайомство один із одним, відсутність подібної практики роботи, власні психологічні комплекси тощо. Це потребує використання динамічних технік. Одна з них – елементи біомеханіки В. Мейерхольда, де фізична дія передуює породженню смислу. Це низка ігор на взаємодію з використанням тенісних м'ячів, гімнастичних предметів тощо.

У межах розвитку риторичних і діалогічних навичок достатньо багато уваги приділяється фактору часу. Цю методику вперше побачив під

час Всеукраїнської олімпіади з філософії та релігієзнавства у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка у 2014 р. Семінар передбачав кілька змістовних блоків. Перший блок – публічні виступи всіх присутніх протягом 1-2 хв. Другий блок – постановка питань як індивідуальних, так і загальних у межах від 30 сек. до 1 хв. Третій блок – відповіді у межах 1-2 хвилин. І, нарешті, якщо вистачає часу, четвертий блок – підведення підсумків, своєрідна рефлексія над тим, що відбулось. За такою ж схемою були організовані і дискусії. Це надає мисленню структурованості, спрямованості до точності.

Паралельно з цим здійснюється розвиток навичок наукового письма і читання. Невеличкі філософські тексти навчаємось конспектувати різноманітними способами (текстуальний, тематичний конспект), реферувати (інформативний та індикативний реферати), писати тези (до постановки проблеми, результати дослідження тощо), читати шляхом виділення головних та другорядних ідей, переказу власними реченнями тощо. У цьому ж контексті йде закладання основ написання курсової роботи як такої, що стоїть в одному ряду з такими кваліфікаційними роботами, як дипломна бакалаврська робота, випускна магістерська, дисертація (PhD).

Особливе місце займає оволодіння філософською методологією. Базовою тут вважаю deskрипцію, саме їй достатньо уваги приділялось на першому курсі. Описання – той фундаментальний рівень, поза яким неможлива наукова робота як така, тому що саме завдяки описанню будуються смислові горизонти дослідження і через описання можливо рухатись далі за допомогою більш складних методів. На другому курсі приділялась увага, по-перше, структуралістській методології: тут і пошук у текстах бінарних опозицій, і побудова актантних моделей, по-друге, розпочата робота з компаративного аналізу – тут особлива увага приділяється технології вибору критеріїв порівняння, які для кожного окремого дослідження повинні бути індивідуальними. І нарешті, ми також на другому курсі почали апробувати техніку повільного читання. У першій половині третього курсу, завдяки курсу «Німецька класична філософія», багато уваги приділялось трансцендентальному методу як конструюванню певної моделі за допомогою понять, а також діалектичному методу в таких його різних варіантах, як діалектика І. Г. Фіхте, діалектика Ф. В. Й. Шеллінга, діалектика Г. В. Ф. Гегеля.

Робота триває. І якщо підбити певні підсумки, то хотів би виділити наступне. Праця педагога, викладача, куратора має сингулярний характер, це ключ без права передачі і його шукаєш окремо для кожної групи, кожного студента, кожної лекції, кожного семінарського заняття. Майбутнє вищої освіти я бачу в інтенсифікації самого процесу наукової освіти, яка передбачає цілий комплекс

речей – не лише наукових, але й персоналістичних, комунікативних, етичних, екзистенціальних тощо. Враховуючи сучасний стан світу, методологічна підготовка повинна бути однією з основних, оскільки метод – це той інструмент, за допомогою якого можна дослідити той чи інший феномен.

#### БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия / Эдмунд Гуссерль. Философия как строгая наука. – Новочеркасск : Сагуна, 1994. – 357 с.
2. Розин В. М. Введение в схемологию: Схемы в философии, культуре, науке, проектировании / Вадим Маркович Розин. – М. : Либроком, 2011. – 256 с.
3. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Юрген Хабермас. – СПб. : Наука, 2000. – 380 с.
4. Эпштейн М. Н. Знак пробела: О будущем гуманитарных наук / Михаил Николаевич Эпштейн. – М. : Нов. лит. обозр., 2004. – 864 с.

#### REFERENCES

1. Gusserl, E. (1994). Krizis evropeiskogo chelovechestva i filozofia [The crisis of European humanity and philosophy]. *Filozofia kak stroгая nauka* (pp. 101-126). Novocherkassk: Saguna [in Russian].
2. Rozin, V.M. (2011). *Vvedenie v shemologiyu: Shemy v filozofii, kul'ture, nauke, proektirovanii* [Introduction to schemology: Schemes in philosophy, culture, science, design]. Moscow: Librokom [in Russian].
3. Habermas, Yu. (2000). *Moral'noe soznanie i kommunikativnoe deistvie* [Moral consciousness and communicative action]. St. Petersburg: Nauka [in Russian].
4. Epshtein, M.N. (2004). *Znak probela: O budushchem gumanitarnykh nauk* [Spatial Mark: On the Future of Humanities]. Moscow: Nov. lit. obozr [in Russian].

#### Шевцов Сергій Вікторович

Доктор філософських наук, професор кафедри філософії  
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
49010, м. Дніпро, пр. Гагаріна, 72

#### Shevtsov Sergiy

Doctor of Philosophy, Professor, Department of Philosophy  
Oles Honchar Dnipro National University  
72, Gagarin Av., Dnipro, 49010, Ukraine

Email: ulysses1967@gmail.com

Цитування: Шевцов С. В. Філософія у вишах: питання праксису / С. В. Шевцов // Науково-теоретичний альманах «Грані». – 2018. – Т. 21. – № 2. – С. 150-154.

Citation: Shevtsov, S.V. (2018). Філософія у вишах: питання праксису [Philosophy in Universities: problems of praxis]. *Scientific and theoretical almanac «Grani», 21(2)*, 150-154.

Стаття надійшла / Article arrived: 10.02.2018

Схвалено до друку / Accepted: 18.02.2018