

б'єктивно аналізувати її теологічні і конфесійні особливості, а також характеризувати й вивчати аспекти державної діяльності і теоретичні югословські тенденції відносно загальних трансформаційних явищ у її внутрішній ієрархічній структурі.

#### Література:

1. Душпастирська конституція про Церкву в сучасному світі «Радість і надія» - «*Gaundium et spes*» // Документи Другого Ватиканського Собору. Конституції, декрети, декларації. - Львів: Свічадо, 1996. - С. 499-619.
2. Великий А. Г. Українське християнство. Причинки до історії української церковної думки. - Рим: Вид-во Отців Василіян, 1990. - С. 215-216.
3. Декрет про єкуменізм «Возстановлення одності» - «*Unitatis redintegratio*» // Документи Другого Ватиканського Собору. Конституції, декрети, декларації. - Львів: Свічадо, 1996. - § 6. - С. 195-196.
4. Rahner K. *Schriften zur Theologie*. Wien: Benziger Verlag, 1980. - Bd. 144. - S. 333.

Чулошнікова М. О.

### ФІЛОСОФСЬКА ПРОПЕДЕВТИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.

Ідеальний тип людини сучасності та найближчого майбутнього -- це самостійна, заповзятлива, відповідальна, комунікабельна, толерантна особистість. Такий фахівець готовий та здатний постійно вчитись новому - в житті та на робочому місці, самостійно та за допомогою інших, бути озброєним навичками знаходити потрібну інформацію, плідно та компетентно застосовувати її. Для студентів педагогічних спеціальностей означений спектр доповнюється здатністю передавати надбані знання вихованцям, здійснюючи когнітивну операцію її «кодування - декодування». Мається на увазі, що спочатку інформація певним чином спрощується, адаптується за формою подачі відповідно вікових особливостей сприйняття дитини, а надалі шляхом її систематизування та синтезу готується до втілення в практичну діяльність. Усвідомлення необхідності навчання молоді подібним якомось привело до розробки компетентної парадигми освіти, що відповідала б усім складним динамічним вимогам в сучасному суспільстві.

На нашу думку, саме компетентний підхід, спрямований на формування компетенцій та компетентності студентів, в змозі адекватно відповісти на ці вимоги сьогодення. Компетентний підхід як такий, що визначає результативно - цільову спрямованість освіти, є одночасно системним та міждисциплінарним. Він характеризується особистісним та діяльнісним аспектами, тобто має практичну, прагматичну та гуманістичну спрямованість. [1, с. 45]

Відповідно до зазначених вище реалій, на сьогодні розробляються нові концепції вищої освіти, з'являються нові моделі підготовки та перепідготовки спеціалістів педагогічних напрямків тощо. [4, с. 6.] | Подібні

зміни безпосередньо стосуються розуміння цілей освіти та ролі свідомого вмотивованого опанування знаннями в розвитку особистості. Адже є цілком очевидним, що знання не передаються, а отримуються в процесі особистісно – значущої діяльності. [1, с. 47]. Отже, свідома участь суб'єкта в когнітивних процесах є неодмінною.

Проте, самі по собі знання, поза певних навичок та умінь їх використання, не вирішують проблему освіти людини та її підготовки до реального життя поза межами навчального закладу. На даному етапі питання постає ширше: метою освіти стають не просто знання та уміння, але певні якості особистості, формування компетентності та компетенцій, що мають озброювати молодь для подальшого життя в суспільстві та ефективної професійної діяльності.

Вітчизняні та закордонні науковці (І. Єрмаков, Е. Зеєр, І. Зимня, Т. Іванова, Г. Селевко, О. Овчарук, А. Хуторський), - змушені констатувати, що педагогічна наука довгі роки, декларуючи розвиток здібностей як мету, не мала змоги реально проектувати освітній процес в цьому напрямку. В неї не було для цього відповідної освітньої технології. Технології, що існували, було зорієнтовано в основному на реалізацію інформативної (пізнавальної), а не розвивальної функції. Проте, за кордоном предметом розгляду опинилися засоби засвоєння знань, а також сама мотивація на їх засвоєння. Таким чином, уміння, що допомагають людині орієнтуватися в нових ситуаціях свого професійного, особистого та громадського життя, досягаючи поставлених цілей, набули назви ключових компетенцій. [4, с. 118]

Серед ключових компетенцій, що має сформувати сучасний студент в процесі навчання, пріоритетне місце посідають компетентності в сфері самостійної пізнавальної діяльності, тобто когнітивної компетентності, заснованої на засвоєнні засобів набуття знань інформації з різних джерел. [3, с. 724]. Означена компетентність займає важливе положення в сукупності компетентностей особистості, оскільки забезпечує прилучення людини до всього цілісного та різноманітного світу культури.

За твердженням Хуторського, когнітивна компетенція входить до складу ключових компетенцій особистості. Відповідно визначення, когнітивна компетентність це «фактор мобільності, що розширює пізнавальні ресурси того, хто навчається та дає змогу вирішувати пізнавальні проблеми, що виникають в усіх видах діяльності, здобувати знання безпосередньо з реальності, володіти прийомами дій в нестандартних ситуаціях, евристичними методами вирішення проблем». [2, с. 322]

Важливою особливістю цієї компетентності є те, що вона, забезпечуючи продуктивність різних видів діяльності студентів, базується на когнітивних уміннях – уміннях самостійно набувати ефективні знання.

Саме тому при розгляданні дослідниками складу ключових компетенцій на перший план виходить компетентність в сфері самостійної пізнавальної діяльності (А. А. Пінський та інші), або когнітивна (навчально - пізнавальна) компетентність (Е. Зеєр, І. Зимня, Т. Іванова, Г. Селевко, А. Хуторський).

Головна ідея ключових компетенцій полягає в тому, що вони мають інтегральну природу, об'єднуючи знаневу, навичкову та інтелектуальну складову освіти. Важливою їх особливістю є те, що всі вони, забезпечуючи

продуктивність різних видів діяльності учнів та студентів, базуються на когнітивних уміннях – уміннях самостійно набувати знання. При цьому основним регулятором освітньої діяльності стає, на думку провідних науковців та дослідників когнітивного підходу (А. Андреев, В. Байденко, Э. Зеєр, И. Зимня, О. Лебедев, А. Маркова, Дж. Равен, Г. Селевко, В. Серіков, Ю. Татур, А. Хуторський, Т. Шамардіна), формування ключових компетентностей, де на перший план в сфері самостійної навчально – пізнавальної діяльності виходить когнітивна компетентність.

Докладаючи зусилля, індивідуум приходить до розуміння ситуації, завдання, проблеми, можливості або обсягу знань.

Як відомо, нормативні зразки засвоєння навчального матеріалу зазвичай задаються у вигляді метазнань (опису прийомів дій, алгоритмів, правил, логічних операцій, - тобто знань про те, як здійснювати опрацювання навчального матеріалу та що для цього треба робити. Метазнання входять до способу діяльності студента, але це відбувається не автоматично, а в результаті їх свідомого узгодження. Все це в сукупності формує стійкі навички когнітивної поведінки, якою користується людина в пізнанні світу на протязі всього подальшого життя. [5, с. 205]

Предметна диференціація, що впроваджується в сучасній освіті, не сприяє самореалізації молодшої людини. На наш погляд, курс філософської пропедевтики може слугувати тією інтегральною основою, яка згладить негативні моменти шкільної диференціації та дозволить виявити «індивідуальний семантичний код» пізнання світу кожного студента, адже філософську рефлексію можна здійснювати на будь – якому матеріалі.

В цьому вбачається розвивальна роль філософської пропедевтики, що формує навички когнітивної поведінки студентів. Основними методологічними установками при впровадженні таких підходів має бути наступне:

- навчання філософствуванню (а не інформація про філософію),
- перетворення студентської групи (або іншої студентської спільноти) на «співдружність дослідників»,
- організація проведення аудиторних занять за принципом сократівського діалогу.

Філософська пропедевтика від грецького слова «προπαιδευω» «пропедео» – готую, передбачаю) - це попередній курс лекцій, що ознайомлює студентів з особливостями філософії як навчальної дисципліни; підготовка до творчого засвоєння тем філософського курсу та до самостійного вивчення філософії.

Проте, в нашому випадку означену дисципліну ми розуміємо як інтегральну дисципліну, як сукупність методів та підходів до викладання навчальних дисциплін та організації аудиторних та позааудиторних занять студентів.

Задача філософської пропедевтики в такому випадку – підготувати студентів до переходу від рівня їх буденного світогляду до рівня світогляду теоретичного, від світогляду стихійного – до світогляду усвідомленого, від світогляду, що базується не на вірі, - до світогляду, що спирається на розум.

Усвідомлюючи та розуміючи самого себе через вибудову та плекання

власного людського статусу, що передбачає фактичну наявність та практичну реалізацію низки моральних властивостей, прояв активної моральної та екзистенційної рефлексії, поняття морального боргу, належності, свободи, обов'язку, життя та смерті, дуальності та діалектичності – студент приходить до розуміння необхідності свідомої саморегуляції навчально – пізнавальною діяльністю.

Відповідно все вищесказане дає нам можливість стверджувати, що саморегуляція навчальною діяльністю засобами філософської пропедевтики є ефективним механізмом для формування когнітивних компетенцій студентів педагогічних спеціальностей.

#### Література:

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании : опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 45–47.
2. Життєва компетентність особистості : від теорії до практики : [науково-методичний посібник] / [за ред. І. Г. Єрмакова]. – Запоріжжя : ЦентрІон, 2005. – 640 с.
3. Лозовецька В. Т. Професійна компетентність // Енциклопедія освіти. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 722-723.
4. Спірін О. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с. 6.
5. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою / О. М. Спірін ; [наук. ред. М. І. Жалдак]. – Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 300 с.

Шаповалова І. В.

#### ФЕНОМЕН СВОБОДИ В СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОМУ КОНТЕКСТІ.

В кожному історичному епоху проблема свободи стає і розв'язується по різному, нерідко в протилежних значеннях, в залежності від характеру суспільних відносин, від рівня розвитку продуктивних сил, від потреб і історичних завдань.

Феномен свободи людини виступають предметом соціально-філософського аналізу для багатьох мислителів в різні історичні часи: Епікур і стоїки, А. Аврелій, Ф. Аквінський, Е. Роттердамський, М. Лютер, Ж. Кальвін, Б. Спіноза, Ж. Ламетрі, Т. Коллінз.

Діапазон розуміння свободи дуже широкий – від повного заперечення самої можливості вільного вибору до обґрунтування «втечі від свободи» в умовах сучасного цивілізованого суспільства. Так, наприклад, Шопенгауер розуміє свободу негативно, тобто виявити зміст свободи як поняття, можливо тільки вказуючи на перешкоди, які заважають людині реалізувати себе. Тобто про свободу говориться як про подолання труднощів: звідси перешкода – народилася свобода. Вона завжди виникає як заперечення

чогось.

Оригінальну концепцію свободи волі особи створив один з найвідоміших представників екзистенціального напрямку в філософії Жан Поль Сартр. На його думку, суть людини – це задум, проєкт, майбутнє. Людина є тим, ким намагається бути, сама визначає своє майбутнє, проєктує долю. Речі, що оточують людину, в принципі не мають суттєвого значення для того, що станеться з людиною пізніше, бо її дії детермінуються не речами (суспільними відносинами, інститутами), а ставленням людини до речей. Людина – вільна істота. Все залежить від того, ким вона захоче бути. Немає такої умови, яка б завадила людині здійснити свій вибір. Скеля, яку я бачу перед собою, міркує Жан-Поль Сартр, буде моїм ворогом, чинитиме опір, якщо я захочу перенести її з місця на місце. Проте та сама скеля стане моїм співучасником, якщо я захочу використати її як підвищення для огляду ландшафту. Все залежить від того, який сенс, значення людина надає речам [3].

Свідченням «сміислової рухливості» і «неконкретності» поняття служать той факт, що свобода виникає в різних опозиціях. В філософії «свобода», як правило, протистойть «необхідності», в етиці – «відповідальності». Та і сама змістовна інтерпретація слова має різні відтінки: вона може асоціюватися і з повним свавіллям, а може ототожнюватися зі свідомою необхідністю.

Визначити свободу через саму себе не можливо, тому треба вказувати на зовсім інші сторонні фактори, через які можна зрозуміти поняття.

Так, наприклад Н.Бердяєв підкреслює, що свобода – позитивна і змістовна: «Свобода не є царство свавілля і випадку [1,с.369]». Ніцше і К'єркегор звернули увагу на той факт, що більшість людей не здатні на особистісний вчинок. Вони надають перевагу керуватися стандартами. Небажання людини слідувати свободі без сумніву, одне з філософських відкриттів. Виявляється свобода – це доля не багатьох. І ось парадокс: людина згодна на добровільне поневолення. Ще до Ніцше Шопенгауер сформулював тезу про те, що людина не володіє ідеальною і стійкою природою. Вона ще не є завершеною, тобто вона в рівній мірі є вільною і невільною. Ми нерідко стаємо рабами чужих думок і настроїв. Інакше кажучи, ми надаємо перевагу невільності, несвободі.

Отже, свідомо самообмежує людина свої необмежені свободи на користь необхідності – правил, норм, законів поведінки і діяльності, оскільки людина розуміє, що кожен володіє такою силою необмеженої свободи і може своєю дією зашкодити іншому. «Зробити свободу як і рівність ... нормою життя людей, – писав Ш.Монтес'є, – здатна лише сила права та моралі [4,с.42]».

Звідси й виникає самообмеження для того, щоб зберегти частину свободи, яка вже має загальнолюдський універсальний вимір. Тобто, тут задля реалізації власних інтересів особиста свобода людини набуває форм громадянської.

Пізніше на цю формальну залежність людини від соціуму звернули увагу екзистенціалісти. Як би то не було, ще Гете писав: «Свобода – дивна річ. Кожен може легко набути її, якщо тільки він вміє обмежувати і знаходити самого себе. І навіть нам надмір свободи, котру ми не в змозі використати?» Прикладом Гете приводить кімнати, в які він не заходив взимку. Для нього