

ВІЗУАЛІЗУВАЛЬНІ ПРАКТИКИ ВИШ-ЛЕКЦІЮВАННЯ ФІЛОСОФІЇ: ПЕРЕВАГИ, УТРУДНЕННЯ, НЕДОЛІКИ

Діденко Л. В.

ВСТУП

Виш-освіта постає для кожного зі здобувачів не тільки «можливістю-з-векторованими-перспективами», але й викликом – «чи дійсно витримаєш усі випробування і отримаєш долучення до «освітньої еліти» на тривалий час?». Парадокс у тому, що зі вступом до університету переінакшується усе досі усталене: від «моделі та стилю навчання» до «усвідомлення своєї професійної ролі у фаховому просторі». Виш-освіту формують саме викладачі, більшість з котрих у кожному здобувачеві/здобувачці вбачає «гідних продовжувальників» неперервності поколінь у науці.

Проте часи змінювані: не всі класичні (традиційні) методи і методики прийнятні та споживані «молодими умами». Саме тому викладачам «середньої ланки» (тут: науковоступеневим, науковозванневим, з досвідом викладання від 10 років) доводиться «вживати крайніх творчих заходів» задля «просування навчальної дисципліни» ближче до здобувацької аудиторії.

«Результовані експериментування» мають свої переваги (для викладачів, здобувачів, професійної царини загалом), утруднення (переважно для викладачів освітньої програми: лекторів-практикувальників та колег), недоліки (для усіх викладачів, здобувачів, адміністрації, професійної царини загалом, країни, світу).

У межах навчальних років (2020-21, 2021-22, 2022-23) виш-спільноту «занурили» у «дистанційність», що зумовило відчутні викладачами та здобувачами виграші (економія часу й коштів на переїзди до вишу і назад; оцифрування навчальних матеріалів та їх удоступнення; чіткі інструкції тощо) і програші («розлюднення» усіх учасників виш-освітнього процесу; часовитрати на перевіряння завдань-робіт; заповнювання «навчальної документації та баз»; перебування на постійному зв'язку тощо).

Спроби впровадження візуалізувальних практик у виш-викладання філософії були здійснювані ще «за аудиторної епохи» (у межах лекційних та семінарських занять), проте вони були переважно асинхронними (хоча й з аспектами синхронності). Натомість упродовж дистанційного навчання можливі не тільки (а)синхронні візуальні практики, але й їх спільне обговорювання з виявлянням

«різноаспектного охоплення здобувачами сутності досліджуваних феноменів».

1. Контекстуалізування виш-освіти

На перший погляд, *царина філософії освіти* – простір виключно для фахівців-педагогів, котрі уможливають обмін персональним досвідом задля самовдосконалювання та зміни-коригування «стратегій викладання». Проте сучасний лектор одночасно і ретранслявальник навчального матеріалу, і його розробник, і сприймальник-споживальник, оскільки кожному з нас варто спершу навчити себе, а потім «приходити» до здобувача будь-якого рівня¹.

Освітнє середовище у виші тренує передусім антропоодиноцю задля її потенційного удієлювання у професійному просторі. Здобувачі «долають виш» через щосеметрові випробування навчанням та контрольними заходами, що «має результувати» «доброго фахівця». Головним утрудненням поставатимуть параметри останнього – «доброго фахівця»: його характеристиками мають бути не тільки «галузева обізнаність» (тобто система знань, навичок, умінь), але й «людські параметри». Якщо «галузева обізнаність» долана співпрацею з викладачами вишу (у межах навчальних занять, конференціювання, дослідницьких практик тощо), то «людські параметри» поставатимуть другорядними – з одного боку, вони є базовими (тут: вже сформованими у межах сімейного виховання та «інституційного коригування» завдяки дитячому садку та школі); з іншого боку, здобувачі вважають їх «зоною закритого доступу» («не важливо якою людиною я є насправді, головне – аби фахові завдання виконувалися вчасно і відповідно до заданих параметрів»). Масмо небезпечний парадокс «на-виході» з вишу: фахівці сформовані, ознаннєвлені та умілі, проте без «етичних берегів» (та часом навіть і без «естетичних кордонів»), з чим надалі ми всі зіткнемося у суспільних практиках через результати наукових досліджень, розробку потенційно шкідливих товарів, «послуги з підтекстом», абсурдні рекламні ролики тощо. Загалом, нічого дивного – ми споживатимемо те, що недоформували-за-нагоди (тут: за часів виш-освічування). Інший бік викладацьких утруднень – це непрогнозовані виклики майбутнього, які й мають уможливлувати зміщення векторів препідготовки фахівців від «класичної знаннєвості-навичковості-умілості» (тобто формули «транслявання та відтворювання») до

¹ Діденко Л. Візуалізоване лекціювання філософії. *«The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2022», International Scientific Conference (2022; Kyiv). International Scientific Conference «The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2022» [Abstracts] / Ed.board: A.Konverskyi [and other]. Kyiv: Publishing center «Kyiv University», 2022. P. 232.*

«ситуативного навчання» (тобто алгоритмових практик щодо генерування-та-втілювання неординарних розв'язків в умовах криз).

Освітній вектор на ідею «пожиттєвого навчання», що розгортається уповільнено (результування може бути відчутне тільки у межах 15-25 років²), насправді є своєрідним фільтром для перевіряння «дійсної фахової приналежності» – антропоодиноцєве самовдосконалювання здійснюється не тільки за потреби прояснення окремих галузєвих моментів, але й для розширювання власного горизонту сприймання феноменів світу.

Трансформування освітнього простору зумовило не тільки «структурні та технічні зміни» у вишах, але й посилення «аспекту індивідуалізування»: кордони поміж формами освіти – формальною, дуальною, неформальною тощо – мінімізуватимуть здобувачі через «запит на знанняздобування-та-умілість» і постійно розширюваний тематичний досвід. Класичний контекст виш-освіти з наголосом на «попередньопоколіннєвому трансляннї робочих практик» поступово замінює «нова парадигма індивідуалізованого навчання», що розуміється як «автозбиральна модель»: завдяки виш-освіті здобувачі «отримують доступ» до «внутрішньогалузєвого нюансування», яке уможливлене до розширювання через «суміжні сфери» науково-дослідних практик та власні пошуки. Утрудненням згаданого «суміжно-сферного розширювання» постає підтримування мотивування здобувачів, котрі у статусі абітурієнтів усвідомлюють свої наступні кроки в окремій галузі з врахуванням фаховоприйняттого та антропобезпечного.

Таким чином, виш-освіта уможливлєє паралельне формування та/або доформатовування майбутнього фахівця через трансляннє нюансів окремої галузі знання, випрацьовування дієвих алгоритмів

² Див.: 1) La Belle T. J. Formal, Nonformal and Informal Education: A Holistic Perspective on Lifelong Learning. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*. 1982. Vol. 28, No. 2. P. 159–175. URL: <http://www.jstor.org/stable/3443930> ; 2) Colardyn D., Bjornavold J. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: Policy and Practices in EU Member States. *European Journal of Education*. 2004. Vol. 39, No. 1. P. 69–89. URL: <http://www.jstor.org/stable/1503751> ; 3) Targamadze V., Tamosiunniene L. Strategic Competencies as Bridging Means between Formal University and Non-formal Education. *Proceedings of the International Conference on Engineering Education and Research 'Progress Through Partnership'*. 2004. P. 1381-1386. URL: <https://www.ineer.org/Events/iCEER2004/Proceedings/Papers/1381.pdf> ; 4) Fabbris L. (ed.). Effectiveness of University Education in Italy: Employability, Competences, Human Capital. Softcover reprint of hardcover 1st ed. Heidelberg: Physica-Verlag, 2007. 392 p. ; 5) OECD. Improving the Quality of Non-Formal Adult Learning: Learning from European Best Practices on Quality Assurance. Paris: OECD Publishing, 2021. 52 p. <https://doi.org/10.1787/f1b450e1-en> .

розв'язку типових завдань, практикування творчих підходів та іншого у межах етичних, естетичних і безпечних для людства параметрів.

2. (Не)класичне лекціювання

Термінологічні відмінності локального розуміння поняття «лекція» ілюструють не тільки лінгвоспецифіку окремої території, але й параметри застосовності. Зокрема: вживане домодерне латинське «lectio» відбиває «форми комунікації фронтального навчання, у якій поточні знання подані як концентрований стандарт»³; тоді як ранньо нововерхньонімецьке «Vorlesung» дуалізує аспекти через «коментоване знанняпередавання та самé зачитування тексту»⁴. В сучасному університетському середовищі лекціювання передбачає поєднання обидвох векторів – коментувального та зачитувального, що спрощує завдання лекторів – монологічно транслювати тематичний навчальний матеріал, проте переважно унеможлиблює практикування еротематичної педагогіки (erotematisch Pädagogik)⁵, у якій використовувані запитання для спонукання здобувачів до самостійного віднайдення відповідей.

Виш-освіта неможлива без транслювання теорезису, який після засвоювання поставатиме основою для практикування. Але лекціювання у виші – це «унормована гра наосліп»: «унормована» через параметри відповідності стандартам, освітньо-професійній програмі, програмі навчальної дисципліни тощо, «гра» через головних залучених суб'єктів (адміністрація вишу, викладачі, здобувачі, роботодавці), «наосліп» через умовність запиту потенційного роботодавця щодо майбутнього молодого фахівця, котрого «каркасно формують» у виші. Останній насправді тільки уможлиблює нюансування базових фахових моментів, які здобувачам необхідно прояснювати через власні запити у майбутній професійній царині.

Класичне лекціювання, практиковане у вишах нині, здебільшого зорієнтоване на тематичне відтворювання найнеобхідніших частин навчального матеріалу: наприклад, у німецьких вишах лекція постає виключно зачитуванням заздалегідь сформованого тексту. З одного боку, це розвантажує викладача – усе необхідне зазначене та систематизоване; з іншого боку, це може розхолоджувати аудиторію, оскільки активоване слухання та конспектування поставатимуть монотонними. Окрім того, класичне лекціювання приховано може спрямовувати здобувачів до «блокового зазубрювання»: «відтворене

³ Wriedt M. Vorlesung. *Enzyklopädie der Neuzeit*. Im Auftrag des Kulturwissenschaftlichen Instituts (Essen) und in Verbindung mit den Fachherausgebern herausgegeben von Friedrich Jaeger. Band 14. Stuttgart / Weimar: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH, 2011. S. 438-9.

⁴ Ibid., S. 439.

⁵ Ibid., S. 440-41.

тотожне знаному». Унаслідок розуміння здобувачів за таких умов не є обов'язковим, головне – відтворити співмірно лекційованому. Проте цей момент окремі здобувачі долають через індивідуальну векторованість на саморозвиток, ілюстровану творчим (до)опрацюванням отриманих упродовж лекції «навчальних даних».

Некласичне лекціювання натомість «активує» здобувацькі когнітивні практики, що постають завжди індивідуальними (за багатьма параметрами: складністю, структуруванням навчального матеріалу, швидкістю «опрацювання запитів», формуванням «влучної відповіді» у діалогованні та ін.). Завдання лектора тепер ускладнене: потрібно не тільки добре структурувати необхідний навчальний матеріал до теми, але й розумітися на психологічних особливостях покоління та конкретних суб'єктів, риторичних прийомах, трендах сучасності, освітніх новативах, практиках сторітеллінгу⁶, влучних анекдотах, вдалим і зрозумілим нефахівцям прикладах тощо.

Практиковане «неписане ретранслявання» поставатиме результатно недоліковим, оскільки зумовлює здебільшого «знання-уміння базового з фахової навчальної дисципліни», але не «індивідуальний запит на саморозвиток для власного фахоформування» і аж ніяк не «розвивання духовного складника» через опанування навчальних дисциплін гуманітарного циклу (зокрема: філософії, історії, мов та літератур тощо). Чіткі встановлені межі, за які неприпустимо виходити, призводитимуть до практикування «галузових стандартів», тобто типових шаблон-розв'язків кожної ситуації, проте за критичних та /або кризових умов такий фахівець буде неспроможним запропонувати дієвий розв'язок з мінімальними – неантропними (!) – втратами.

Стандарт лекціювання (тотожний до німецького «Vorlesung»⁷ як «тематичне начитування») ще й досі залишається актуальним у більшості світових вишів (незалежно від локації та навчальної дисципліни). З одного боку, «відступ від стандарту» (тут: «дотримання норм і правил») не тільки за формою, але – у деяких випадках – і за змістом лекційованого є «неприйнятною розкішшю», якої має уникати лекціювальник. Проте, з іншого боку, згадані обмеження не зупиняють творчі підходи лекторів щодо «оживлювання та осучаснення»

⁶ Діденко Л. В. Лекціювання філософії: сторітеллінг. *Філософія людяності в освіті, науці та житті: збірник наукових матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті професора Анатолія Олексійовича Приятельчука (м. Київ, 25 березня 2022 року)* / ред. кол. А.Є. Конверський, Л.В. Губерський, [та ін.]. Київ: ВАДЕКС, 2022. С. 46-48.

⁷ Wriedt M. Vorlesung. *Enzyklopädie der Neuzeit*. Im Auftrag des Kulturwissenschaftlichen Instituts (Essen) und in Verbindung mit den Fachherausgebern herausgegeben von Friedrich Jaeger. Band 14. Stuttgart / Weimar: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH, 2011. S. 438-41.

навчальних дисциплін. Практикування ускладнюване не тільки часом і швидкістю опрацювання-оновлювання лекторами теоретичних матеріалів та підходів-приймів викладання, але й їх готовністю до негативного досвіду (намірковане не спрацьовує; виникають технічні утруднення; результат не виправдав очікування і т. д.). Загалом: матиме значення не тільки добра підготовка лекторки/лектора, але й готовність аудиторії здобувачів приймати пропонований виклик і грати за «нововстановленими правилами».

Таким чином, класичне лекціювання спрацьовуватиме завжди; проте некласичні його варіанти потребуватимуть як часу та зусиль лекторів для віднайдення і результативного впровадження, так само й відкритості та настроєвості аудиторії сприймати «творчі адаптування класичних форм знаннетранслявання».

3. Філософія та її лекціювальні особливості

Одним із головних завдань фахових навчальних дисциплін постає нюансування професійних аспектів майбутнього виш-випускника. Натомість гуманітарні навчальні дисципліни (і філософія зокрема) мали би сприяти «олгоднюванню майбутнього фахівця»: тобто упереджанню «майбутніх професійних ситуативних проривів» за рахунок експериментування з людськими створіннями загалом (тілесно, вербально, емоційно, естетично тощо). Філософія сприятиме «вилюднюванню» кожного з нас: автообертанню пропонованих професійних рішень-розв'язків. Головним в опануванні філософії є радше постійний мисленневий пошук через запитування-і-відповідання, оцінювання, співпрацювання з собі подібними, емпатійність та ін., що невідокремлюване від знаннедобування і знаннезастосовності. Проте алгоритмоване «завчив, відповів, забув» спрацьовуватиме проти конкретних здобувачів, оскільки неусвідомлене калькування інших здебільшого не допомагатиме за нестандартних умов у майбутньому фаховому середовищі.

Сама філософія як галузь знання постає «помежівною навчальною дисципліною»: у ній перетинаються-та-співпрацюють теорезис і праксис, гуманітарне та соціальне, антропорозвивальне (переважно індивідуалізування) й громадоформувальне (здебільшого успільнотнення). Завдяки опануванню-практикуванню філософії здобувачі не тільки опрацьовують авторські тексти мислителів попередніх епох: вони мають змогу «зустрітися» з реальним «філософським мисленням», що тематично та ситуативно демонструватиме лекторка/лектор. Задум останніх – це не «виключно зазнанневлення» здобувачів (тобто тематичне транслявання знань з подальшим «перевірянням належного засвоєння» через прискіпливе оцінювання), радше це виклик (чи навіть запит) на персональні зміни

кожної/кожного зі здобувачів. Нові покоління філософів-лекторів формулюють свою мету завбачливіше: ми дивимось на здобувачів як на вже сформованих фахівчинь/фахівців, котрі – індивідуально – потребують різного навчального досвіду (для одних це «розмовна практика» через діалогуювання; для інших – структурування власних думок; для третіх – можливість послухати варіанти інших і сформувати своє бачення тощо). Власне, за допомогою філософії здобувачі розвивають людське у собі – вони навчаються користуватися власним розумом-інтелектом через «препарування текстів», формування запитань, генерування відповідей, творчі розв'язки ситуацій тощо.

Класичне лекціювання філософії – це «стандартне текстозачитування», важливі частини якого мають бути обов'язково зафіксовані у конспектах здобувачів для подальшого відтворювання впродовж семінарського заняття. Але можливо *лекціювати філософію й неklasично*: як реконструювання-у-співпраці, тобто модерване лекторкою/лектором розгортання теми через різноманітні прийоми та практики. Важливими моментами є уважність аудиторії, швидкість її реагування щодо виконання завдань, а також влучні-та-миттєві помірковано оцінювальні коментування лекторки/лектора.

Одним з наріжних каменів лекціювання філософії постає непрофілізованість: її презентують як звичайну базову навчальну дисципліну. Натомість її варто узв'язковувати з освітньою програмою через тематичні приклади та завдання застосовності філософських знань у майбутній фаховій площині й у буденному просторі. З одного боку, це формуватиме утруднення лекторам, оскільки або необхідно мати базові знання щодо галузі майбутніх фахівців; або працювати виключно у монофаховому векторі (тут: виключно з освітніми програмами, наприклад, економічного профілю). З іншого боку, це розширюватиме дослідницькі горизонти, оскільки завдяки викладанню здобувачам різних освітніх програм можливо швидко адаптувати навчальну дисципліну до викликів сьогодення. Викладання філософії – це завжди витворювання ідеєпростору для конкретної аудиторії та разом з нею. Проте параметри лекціювання філософії уможливлено варіювати залежно від освітньої програми: навчальний матеріал візуалізований однаково, проте деталізований (співмірно академічній групі/потокі, курсу, освітній програмі, освітньому рівню) або розширено, або начерково. Ідея «пожиттєвого навчання» зумовлюватиме наше одночасне постійно-періодичне змінювання погляду та посилювання-притлумлювання уваги як до окремих феноменів світу, так і до себе самих через призму мультиаспектності: наприклад, яблуня розумітиметься як корисний та унікальний елемент природи (ботанічний аспект), належне декому (правничий аспект), ресурс (економічний

аспект), зразок для копіювання (мистецький аспект), ілюстратив життя (філософський аспект).

Таким чином, у лекціюванні філософії зберігатиметься традиційний вектор ідеєформування та знанстранслювання, але й практикуватимуться нові педагогічні прийоми та методи для підкреслення важливості прихованих моментів фахового простору.

4. Візуалізоване лекціювання філософії⁸

Головне призначення філософії – людинорозвивання загалом. Через та завдяки філософуванню (як персональному практикуванню філософії) передбачене всебічне формування майбутнього фахівця. Узв'язковування та виявляння взаємозалежностей зорієнтовує антропоодиноцю до постійно-періодичного оновлювання інформаційних даних щодо різних феноменів світу.

Причина візуалізованого лекціювання філософії – це особливості покоління, представники якого задіюють не окремі сенсорні канали, а декілька з них відразу. Візуальний та аудіальний сенсорні канали уможливають не тільки сприймання навчального матеріалу, але й узв'язковування його через форму-колір, послідовність розгляду та смислоконструювання. Робота з даними передбачає не тільки попередню роботу (тут: «вдягання-для-сприймання», тобто візуалізовані дані мають бути і корисно-потрібними майбутнім фахівцям, і естетичними), але й подальше «перебування у свідомості» здобувачів для подальшого ситуативного застосування.

Для розглядання можливостей та способів візуалізованого лекціювання філософії постали напрацювання як *філософів-і-педагогів* – щодо «деревоподібної» («діаграфної»/«лінійно-розгалуженої») структури навчальних проблем-питань⁹; щодо паралелізування різносторінково розміщеного графічного (схеми, таблиці, діаграми, рисунки) та текстового презентування історико-філософського матеріалу¹⁰; щодо різновидів просторового візуалізування у вигляді рисунків/малюнків, карт, діаграм та ін.¹¹; щодо впровадження

⁸ Нова редакція тексту: Діденко Л. Візуалізоване лекціювання філософії. «*The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2022*», *International Scientific Conference (2022; Kyiv). International Scientific Conference «The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2022» [Abstracts] / Ed.board: A.Konverskyi [and other]*. Kyiv: Publishing center «Kyiv University», 2022. P. 230-236.

⁹ Lorhard J. *Ogdoas scholastica continens diagraphen typicam artium...* Sangalli, 1606. 444 p. URL: https://archive.org/details/bub_gb_rM5gdGMu-rAC/mode/2up.

¹⁰ Kunzmann P., Burkard F.-P., Wiedmann F. *dtv-Atlas Philosophie* (9. Auflage). München, Deutschland: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2001. 264 S.

¹¹ Dilworth J. Varieties of Visual Representation. *Canadian Journal of Philosophy*. 2002. Vol. 32, No. 2. P. 183–205. URL: <http://www.jstor.org/stable/40232147>.

поліпараметральних «візуалізувальних практик» (тотожне авторському «візуальні педагогіки»/»visual pedagogies») до викладання та опанування філософії, що буде корисне не тільки лекторам-розробникам навчальних матеріалів, але й здобувачам без/з особливими навчальними потребами¹², так само і *когнітивістів* – щодо презентування, відтворювання і сприймання форм та кольорів¹³, а також *дизайнерів* – щодо необхідності застосування технік візуалізування у гуманітарних науках¹⁴. Особливої уваги заслуговує збірка «Візуалізування даних у суспільстві»/»Data Visualization in Society»¹⁵, на сторінках якої не тільки впроваджують новий вектор дослідження («філософія візуалізування»/»philosophy of visualization»), але й розтлумачують зиски/переваги специфікованої – секторної – застосовності візуалізування.

Перші візуалізувальні практики можна розмежувати на декілька періодів: (1) *знаковий* (графема може бути приписаний фіксований зміст); (2) *символьний* (графема можуть отримувати авторське та/або локусно-локаційне змістове навантаження); (3) *вербально-смысловий* (оперування як «авторизмами», так і формами мислення); (4) *текстовий* (розгортальне розтлумачення як матеріалізований хід думок мислителя); (5) *схематизувальний* (створювання авторських форматів компактного структурування тематичних даних).

Викладання кожної навчальної дисципліни у вишій є специфікованим – від навчального плану до практикованих методик для ліпшого засвоєння матеріалу. Ядром гуманітаристики постає філософія, що зорієнтовує не тільки на опанування навчального матеріалу та його відтворювання, а передусім на розвивання антропоєдиниці як майбутнього фахівця¹⁶. Дистанційний формат викладання уможливив використання інакших способів роботи з навчальним матеріалом. Одним із найоптимальніших вважають презентації. Але варто зауважити

¹² Farrow R. Visual and Philosophical Pedagogies. *Visual Learning: Communication – Cognition – Curriculum. Budapest, December 7-8th 2012*. Visual Learning Lab, Department of Technical Education in the Budapest University of Technology and Economic. Budapest, Hungary: 2012. URLs: http://www.hunfi.hu/nyiri/VL_3/Farrow_abstr.pdf , <https://philosopher1978.wordpress.com/?p=749> .

¹³ Jakab Z. Revelation and Normativity in Visual Experience. *Canadian Journal of Philosophy*. 2006. Vol. 36, No. 1. P. 25–56. URL: <http://www.jstor.org/stable/40232272> .

¹⁴ DiSalvo C. F. Philosophy and Visual Representation: Imaging the Impossible. *Leonardo*. 1999. Vol. 32, No. 2. P. 83–86. URL: <http://www.jstor.org/stable/1576686> .

¹⁵ Engebretsen M., Kennedy H. (Eds.). *Data Visualization in Society*. Amsterdam, Netherlands: Amsterdam University Press, 2020. 464 p.

¹⁶ Діденко Л. В. Викладання філософії: формування фахівця. *International scientific conference «History, political science, philosophy and sociology: European development direction» : conference proceedings, July 16–17, 2021*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. P. 101-105. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-120-6-25>.

декілька моментів: 1) розробка презентацій кардинально відрізняється від написання тексту для лекціювання; 2) презентування має періодично оновлюватись (як щодо коригування інформації на слайдах, так само й щодо їх коментувань лектором/лекторкою); 3) впровадження презентацій у навчальний процес НЕ передбачає «перечитування слайдів», це радше коментування слайдів із апелюванням до прикладів, близьких до фахової царини здобувачів-бакалаврів; 4) лекціювання з презентаціями уможливорює долучання аудиторії до мікродискусій та/або відповідей на питання (це допомагає і переключити увагу, і посилює розуміння теми, і перевірити уважність та розуміння теми).

Алгоритм формування візуалізованого лекціювання філософії складений з трьох етапів: «(I) Готування» (Таблиця 4.1), «(II) Створення» (Таблиця 4.2), «(III) Впровадження» « (Таблиця 4.3).

Таблиця 4.1

**Алгоритм формування візуалізованого лекціювання філософії:
етап «(I) Готування»**

Крок	Розтлумачення
1) намір візуалізувати навчальні матеріали;	
2) текстова основа;	– або план лекційного заняття, – або нотатки для лекціювання, – або повний текст лекційованого;
3) ранжування текстової основи теми;	– за принципом – (не)можливе для візуалізування;
4) промірковування первинних варіативів візуалізування теми;	– схема, – діаграма, – фото, – аудіо– та/або відеофрагмент тощо;
5) створення шаблону слайда/презентації;	– стиль, – тло, – межі робочого простору, – базові форми, – базові кольори, – базові шрифти тощо;
6) принцип презентування;	– статичний (на одному слайді розміщена деяка кількість передбачених для коментування елементів), – динамічний (лекціювання супроводжує змінювання слайдів у ручному або автоматичному режимі);
7) використання указки.	– за технічної можливості та/або за потреби.

Таблиця 4.2

**Алгоритм формування візуалізованого лекціювання філософії:
етап «(II) Створення»**

Крок	Розтлумачення
1) принцип розгляду теми;	<ul style="list-style-type: none"> – за параметром структурування навчального матеріалу: згідно з порядком питань теми у навчальній програмі, – за розгортанням сприйняття: від простішого до складнішого, – за параметром викладу матеріалу: класичний (від вступу до висновку), обернений (від висновку до вступу), змішаний;
2) кількість елементів на одному слайді;	<ul style="list-style-type: none"> – об'єктів: 2-7, – слів: до 40;
3) оптимізування кольору для тла слайда;	<ul style="list-style-type: none"> – білий (рекомендовано), – будь-який з пастельних;
4) оптимізування кольору базових форм та шрифтів;	<ul style="list-style-type: none"> – монохромні, – монохромні розширені: основний колір та 2-3 допоміжних, – повноколірні;
5) структурування слайдів;	<ul style="list-style-type: none"> – має бути узгоджено з П.1;
6) кількість слайдів однієї презентації;	<ul style="list-style-type: none"> – 25 слайдів на 80 хв. (рекомендовано), – залежить від складності теми та планованої кількості навчальних годин;
7) копірайтингвання.	<ul style="list-style-type: none"> – використання маркерів авторства: водяні знаки та/або особливі позначки розробників, знак © (символ ©, ім'я правовласника, рік першооприлюднення), кнопка атрибуції CC BY+ тощо.

Нюанси створення навчальних презентацій: 1) теоретичний матеріал бажано подавати як поєднання класичних підходів із новітніми досягненнями; 2) продумування наперед тематичних прикладів та вербальних коментувань; 3) використання різних форм і фігур для ілюстрування взаємозв'язків; 4) читабельність шрифту (колір тла світліше кольору шрифту; бажано наскрізний розмір шрифту); 5) можливість здобувачів прочитати текст на слайді на усіх пристроях (з маленькими/великими екранами); 6) ілюстративи (наприклад, фото та відеофрагменти) високої якості; 7) помірний темп лекціювання (як для аудіального сприймання, так само і з можливістю записати у конспект); 8) бажаний відеозапис високої якості (для подальшої роботи) тощо.

Таблиця 4.3

Алгоритм формування візуалізованого лекціювання філософії: етап «(III) Впровадження»

Крок	Розтлумачення
1) перше лекціювання з відеозаписом;	– із фіксуванням уваги на зайвих моментах, потрібних коригуваннях, додаткових деталізуваннях тощо;
2) перегляд відеозапису;	– виокремлення елементів для коригування;
3) опитування здобувачів;	– анонімне, – відкрите, – паралельне;
4) повторний перегляд відеозапису;	– зауважування результатів опитування здобувачів; – виокремлення додаткових елементів для коригування (за потреби);
5) внесення коригувань;	
6) друге лекціювання з відеозаписом;	– із зауважуванням змін після коригувань;
7) порівняння результатів.	– на основі перегляду відеозаписів (див.: III. 2 та III. 6).

Кожен затабличений елемент виконує свою функцію – систематизування даних (блок-схема, форми або форми-та-стрілки; таблиці); конспектування для сторітеллінгу (піктограми); асоційоване запам'ятовування (формо-і-кольорообрази сутності поняття) тощо.

Таким чином, візуалізоване лекціювання філософії активуватиме декілька сенсорних каналів, що сприятиме індивідуальному вибудовуванню асоціативних рядів для запам'ятовування, засвоєнню навчального матеріалу та поліпшуватиме його розуміння здобувачами.

Таблиця 4.4

Типові варіанти тематичного візуалізованого лекціювання філософії



задля її подальшого функціонування; наприклад: послаблення зору через надмірну роботу з гаджетами, пережитий стрес, наслідок захворювання тощо). У випадку природної нетиповості матимемо справу з «допоміжною адаптивністю» або «параметрами інклюзивності»; натомість у випадку ситуативної нетиповості – з коригувальними технологіями та практиками реінклюзії.

Поняттям «інклюзія» охоплені не тільки варіанти антроподолучання до загальних суспільних сегментів, але й індивідуальне «коригування умов» антропоінтегрування через співпрацю фігурантів та «допоміжних фахівців з дотичних сфер суспільного буття».

Параметри «вихідних налаштувань тіла», що постають невід’ємними від кожної антропоодиноці, надалі поглиблюватимуть соціальну нерівність через освіту та навчальні практики. «Соціальна нерівність» (поміж «типовим» та «нетиповим») не є назавжди усупною, проте через інтенцію інклюзивування її можливо оптимізувати (тут: зменшити спектри негативних наслідків для інклюзованих – від несприйняття та ворожості до взаємодопомоги і співпраці задля адаптування у соціопросторі).

Виш-викладання філософії є стандартованим для усіх здобувачів, проте не усі матеріали адаптовані для здобувачів з особливими потребами. Сама навчальна дисципліна зорієнтована на формування узв’язкованого розуміння феноменів світу через запити окремої антропоодиноці (тут: кожного зі здобувачів) у буденному (приватному) і фаховому життєпросторі.

За умов дистанційного навчання застосування презентацій стало нормовим, що, з одного боку, уможливило структурування навчального матеріалу та компактне візуалізування головних ідей лекційованого і допомагає здобувачам фокусувати увагу на рисунках та/або схемах у-кольорі 1+4 (наприклад: фон – білий; шрифти-та-форми – варіанти блакитного, варіанти фіолетового, чорний/сірий, червоний). Робота з кольорами – це не тільки смак і вподобання лектора, але й можливість транслювати повідомлення аудиторії (тобто своєрідно «говорити кольором» так само як і словами¹⁹). Візуальне сприйняття зовнішніх даних

¹⁹ Див.: 1) Іттен Й. Мистецтво кольору. Суб’єктивний досвід і об’єктивне пізнання як шлях до мистецтва. Навчальний посібник. Пер. з нім. Сергій Святненко. Київ: Видавництво «ArtHuss», 2022. 96 с. ; 2) Heller E. Wie Farben auf Gefühl und Verstand wirken : Farbpsychologie, Farbsymbolik, Lieblingsfarben, Farbgestaltung. München: Droemer, 2000. 312 S. ; 3) Heller E. Wie Farben wirken. Farbpsychologie – Farbsymbolik – Kreative Farbgestaltung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2004. 296 S. ; 4) Heller E. Psicología del color: Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón. Version castellana de Joaquín Chamorro Mielke. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2004. 309 + 28 p.

уможливило: 1) наше просторове орієнтування; 2) формування власних алгоритмів щодо «сегментованого копіювання реальності», що мисленнєво доповнюватиметься; 3) розвивання пам'яті через «типові шаблони», використовувані у навчанні (форми, графіки, рисунки тощо); 4) коректне «зчитування кодованих кольорами повідомлень» (тут: типові кольорокоди – червоний, тобто «небезпека», «увага!»; зелений, тобто «спокійність», «розвиток»; синій, тобто «надійність», «довіра» тощо) та ін.

Проте здобувачі з дисфункціями зору матимуть клопіт із «візуальним сприйманням»: вони зможуть акцентувати свою увагу виключно на аудіальних параметрах лекції – чіткості вимови, звертаннях, тембрі голосу, темповості, паузах тощо. Натомість здобувачам з дисфункціями слуху допоміжними стануть «коректні субтитри» (тут: завчасно підготовані та трансльовані паралельно лекційованому матеріалу) і/або жестовомовний супровід²⁰. Чи формуватиметься «передбачене лектором» розуміння навчального матеріалу за умови тільки одного активного сенсорного каналу у здобувача? Наразі це питання залишається без остаточної відповіді, оскільки потребує додаткового – окремого – дослідження. Проте згіпотезую, що «повне вимкнення» візуального або аудіального сенсорного каналу рідко трапляється: здебільшого ми маємо справу з «мінімально активним» сенсорним каналом (наприклад: антропоодинаця чує не увесь діапазон звуків, а тільки їх частину).

Якщо порівняти роль візуальних та аудіальних елементів лекціювання, то вони не є однаковими: 1) візуальні елементи (колір, форма, шрифт, зображення тощо) – це «способи налаштування» здобувача на співпрацю через зосереджування його/її уваги; 2) аудіальні елементи зумовлюватимуть здобувачеве «долучання до свідомості лектора» через співучасть у розглумачуванні не тільки текстових фрагментів (дефініцій, тез, висловлювань та ін.), але й переконування у власному розумінні навчального матеріалу через співставлення своєї невисловленої думки із обговорюваними варіантами.

Таким чином, для виш-лекціювання філософії бажана активна (природна) та/або реактивована (відновлена) сенсорність (принаймні візуального й аудіального каналів), що уможливлуватиме не тільки індивідуальну-і-колективну взаємодію здобувачів освіти з лекторами, але й спільні ситуативні переживання щодо розуміння феноменів світу та перевідкриття себе.

²⁰ Див.: 1) SWIC ASL. Super Bowl 2023: Lift Every Voice and Sing, ASL Performer Justina Miles. 2023. [Video]. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MN9bEfhJU64> ; 2) ASL Suncats. Justina Miles (Deaf performer) performs Super Bowl LVII 2023 Halftime show by Rihanna in ASL (HD). 2023. [Video]. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=xyHudZm_6TE .

ВИСНОВКИ

Приналежність до виш-освіти розпочинається з моменту нашого вступу: абітурієнти перетворюються на здобувачів з подальшими перспективами оптимального долучання до конкретної фахо-ніші. Запит на «освітніх новаторів» та «освітніх стандартистів» завжди існуватиме, оскільки перші з часом перетворюватимуться на других. Проте у «відтинку переходу» відбуватиметься «оновлюване становлення» не тільки окремої фахової галузі, але й самих антропоодиниць.

Завдяки опануванню філософії кожен з нас отримує і відпрацює «індивідуальні налаштування» щодо оптимальної відповіді на питання «Яким чином мені залишатися Людиною?». Незалежно від обставин та ситуацій ми маємо зберігати людськість – не ситуативну-та-показову, а справжню. Ми маємо навчитися бути собою – вчиняти коректно, висловлюватися без образ, виконувати обіцянки, досягати наміреного і результуватися щомиті у ліпші версії себе.

Візуалізувальні практики виш-лекціювання філософії мають *перевагами* долаання багатьох меж: *для викладачів* (уміння віднаходити влучні способи транслявання абстрактного у зрозумілих форматах; активування у здобувачів гносеологічного вектора; підтримування творчих починань на перетині філософії та фаху тощо); *для здобувачів* (мотивування продовжувати фахове становлення; уміння практикувати «фахове сенсосохплення»; зрозумілість алгоритмів розгортання феноменів світу через причинно-наслідкові зв'язки тощо); *для професійної царини загалом* («отримання» унікального молодого фахівця з нестандартним мисленням).

З-поміж *утруднень* варто наголосити на «навчально-дисципліновій розірваності» (кожна навчальна дисципліна – окремий простір, непередбачений до узгоджування з іншими), що може бути подолана через «профілізування філософії» (тобто: її необхідно викладати через призму освітньої програми, а не як загальну навчальну дисципліну). «Профілізування філософії» не тільки «забиратиме час» лекторів філософії на опанування основ окремої спеціальності та/або освітньої програми, але й – за умов неконтролювання балансу поміж філософією-для-бакалаврів (80-85%) та «галузевою/ спеціальнісною/ освітньопрограмною пропедевтикою» (10-15%) – сприятиме «розширенню» лекційованих навчальних даних (тобто філософія може перетворитися на «філософські аспекти» окремої галузі знань, спеціальності та/або освітньої програми).

Недолік передбачений тільки один – треба (спів)працювати усім (викладачам, здобувачам, виш-адміністрації, представникам

професійної царини загалом, усій країні, світу загалом): без зусиль результатування увідсутнене.

Отже, візуалізоване лекціювання філософії постає своєрідним способом ілюстрування наміркованого з попередніх епох у контексті сучасних викликів задля мультиаспектного дослідження у межах окремого фахового простору.

АНОТАЦІЯ

Розглянуто *візуалізувальні практики виш-лекціювання філософії*.

Виш-освіта нині постає не «періодичним перебуванням здобувача у окремій будівлі», а простором співпраці здобувачів, викладачів, адміністрації та роботодавців, результатування якого поставатимуть «оллоднені» молоді фахівці/фахівчині, котрі усвідомлюватимуть межі своїх професійних дій у будь-яких ситуаціях. У часи постійних змін здобутих фахових знань замало, потрібні сформовані навички та уміння, що уможливуватимуть оптимальну знаннезастосовність.

Призначення філософії – антропорозвивання: іншими словами, коректне векторування майбутнього фахівця до розуміння саме своєї ролі у фаховому просторі через випрактиковування індивідуальних умінь («сутнісного вбачання», причинно-наслідковості, розрізнення перспективного та небезпечного, нестандартних розв'язків кризових ситуацій тощо).

Окрім *контекстуалізування виш-освіти* (параметрів «доброго фахівця» як поєднання «галузевої обізнаності» та «людських параметрів»), увага зосереджена й на *різноспособовому лекціюванні* (класичному: тематичному відтворюванні базової частини навчального матеріалу; некласичному: творчопідходовість викладачів до індивідуального «активування» здобувацьких когнітивних практик); *лекціювальних особливостях філософії* (знаннетранслюванні, ідеєформуванні, тематичному реконструюванні-у-співпраці, поміркованому профілізуванні).

Розгляд *візуалізованого лекціювання філософії* охоплює не тільки теорезис (напрацювання різногалузевих дослідників), але й праксис (затабличений триетаповий алгоритм формування візуалізованого лекціювання філософії; нюанси створення навчальних презентацій; приклади типових варіативів тематичного візуалізованого лекціювання філософії; аспекти візуальних та аудіальних інклюзивних практик виш-лекціювання філософії).

Література

1. Діденко Л. В. Викладання філософії: формування фахівця. *International scientific conference «History, political science, philosophy and sociology: European development direction» : conference proceedings, July 16–17, 2021*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. P. 101-105. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-120-6-25> .

2. Діденко Л. В. Візуальна та аудіальна інклюзивна практика у виш-викладанні філософії. *Інклюзивна освіта та навчання в сучасних умовах трансформацій: психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 23 січня – 5 березня 2023*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 50-54.

3. Діденко Л. Візуалізоване лекціювання філософії. «*The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2022*», *International Scientific Conference (2022; Kyiv)*. *International Scientific Conference «The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2022» [Abstracts] / Ed.board: A.Konverskyi [and other]*. Kyiv: Publishing center «Kyiv University», 2022. P. 230-236.

4. Діденко Л. В. Лекціювання філософії: сторітеллінг. *Філософія людяності в освіті, науці та житті: збірник наукових матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті професора Анатолія Олексійовича Приятельчука (м. Київ, 25 березня 2022 року) / ред. кол. А. Є. Конверський, Л. В. Губерський, [та ін.]*. Київ: ВАДЕКС, 2022. С. 46-48.

5. Іттен Й. Мистецтво кольору. Суб'єктивний досвід і об'єктивне пізнання як шлях до мистецтва. Навчальний посібник. Пер. з нім. Сергій Святненко. Київ: Видавництво «ArtHuss», 2022. 96 с.

6. Colardyn D., Bjornavold J. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: Policy and Practices in EU Member States. *European Journal of Education*. 2004. Vol. 39, No. 1. P. 69–89. URL: <http://www.jstor.org/stable/1503751> .

7. Dilworth J. Varieties of Visual Representation. *Canadian Journal of Philosophy*. 2002. Vol. 32, No. 2. P. 183–205. URL: <http://www.jstor.org/stable/40232147> .

8. DiSalvo C. F. Philosophy and Visual Representation: Imaging the Impossible. *Leonardo*. 1999. Vol. 32, No. 2. P. 83–86. URL: <http://www.jstor.org/stable/1576686> .

9. Engebretsen M., Kennedy H. (Eds.). *Data Visualization in Society*. Amsterdam, Netherlands: Amsterdam University Press, 2020. 464 p.

10. Fabbris L. (ed.). *Effectiveness of University Education in Italy: Employability, Competences, Human Capital*. Softcover reprint of hardcover 1st ed. Heidelberg: Physica-Verlag, 2007. 392 p.

11. Farrow R. Visual and Philosophical Pedagogies. *Visual Learning: Communication – Cognition – Curriculum. Budapest, December 7-8th 2012.* Visual Learning Lab, Department of Technical Education in the Budapest University of Technology and Economic. Budapest, Hungary: 2012. URLs: http://www.hunfi.hu/nyiri/VL_3/Farrow_abstr.pdf , <https://philosopher1978.wordpress.com/?p=749> .

12. Heller E. *Psicología del color: Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón.* Version castellana de Joaquín Chamorro Mielke. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2004. 309 + 28 p.

13. Heller E. *Wie Farben auf Gefühl und Verstand wirken : Farbpsychologie, Farbsymbolik, Lieblingsfarben, Farbgestaltung.* München: Droemer, 2000. 312 S.

14. Heller E. *Wie Farben wirken. Farbpsychologie – Farbsymbolik – Kreative Farbgestaltung.* Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2004. 296 S.

15. Jakab Z. Revelation and Normativity in Visual Experience. *Canadian Journal of Philosophy.* 2006. Vol. 36, No. 1. P. 25–56. URL: <http://www.jstor.org/stable/40232272> .

16. Kunzmann P., Burkard F.-P., Wiedmann F. *dtv-Atlas Philosophie* (9. Auflage). München, Deutschland: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2001. 264 S.

17. La Belle T. J. Formal, Nonformal and Informal Education: A Holistic Perspective on Lifelong Learning. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education.* 1982. Vol. 28, No. 2. P. 159–175. URL: <http://www.jstor.org/stable/3443930> .

18. Lorhard J. *Ogdoas scholastica continens diagraphen typicam artium...* Sangalli, 1606. 444 p. URL: https://archive.org/details/bub_gb_rM5gdGMu-rAC/mode/2up .

19. OECD. *Improving the Quality of Non-Formal Adult Learning: Learning from European Best Practices on Quality Assurance.* Paris: OECD Publishing, 2021. 52 p. <https://doi.org/10.1787/f1b450e1-en> .

20. Targamadze V., Tamosiunniene L. Strategic Competencies as Bridging Means between Formal University and Non-formal Education. *Proceedings of the International Conference on Engineering Education and Research 'Progress Through Partnership'*. 2004. P. 1381-1386. URL: <https://www.ineer.org/Events/iCEER2004/Proceedings/Papers/1381.pdf> .

21. Wriedt M. *Vorlesung. Enzyklopädie der Neuzeit.* Im Auftrag des Kulturwissenschaftlichen Instituts (Essen) und in Verbindung mit den Fachherausgebern herausgegeben von Friedrich Jaeger. Band 14. Stuttgart / Weimar: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH, 2011. S. 438-41.

22. ASL Suncats. Justina Miles (Deaf performer) performs Super Bowl LVII 2023 Halftime show by Rihanna in ASL (HD). 2023. [Video]. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=xyHudZm_6TE .

23. SWIC ASL. Super Bowl 2023: Lift Every Voice and Sing, ASL Performer Justina Miles. 2023. [Video]. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MN9bEfhJU64> .

24. Mentimeter. URL: <https://www.mentimeter.com/> .

25. Menti. URL: <https://www.menti.com/> .

Information about the author:

Didenko Larysa Vitaliivna,

Ph. D. in Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Philosophy of Humanities,
Taras Shevchenko National University of Kyiv
60, Volodymyrska Str., Kyiv, 01033, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-1734-0055>