

УДК 101:349.2:37.02

DOI <https://doi.org/10.32782/apfs.v054.2025.5>**П. О. Ізюта**ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9851-3434>

*кандидат юридичних наук, доцент, заслужений юрист України,
професор кафедри галузевого права та загальноправових дисциплін
Інституту права та суспільних відносин
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»*

С. В. ЖенжераORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-8154-1164>

*кандидат філософських наук,
доцент кафедри міжнародних відносин та політичного консалтингу
Інституту права та суспільних відносин
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»*

ТЕХНІКА БЕЗПЕКИ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми та її значення. Техніка безпеки під час навчального процесу більше асоціюється із заняттями спортом та фізкультурою. А також лабораторними роботами з фізики (струм) або хімії (отруйні чи вибухонебезпечні розчини). І, звичайно, під час знайомства зі столярними та слюсарними інструментами (уроки трудового навчання) та зброєю (військова підготовка різних рівнів).

Проте питання інтелектуальної безпеки за своєю важливістю нічим не поступається безпеці фізичній. Хіба що вище за них стоїть духовна безпека, але це вже питання для богословських навчальних закладів.

Філософія є не єдиною дисципліною, що в особливий спосіб випробовує інтелект студента, а іноді й учня відповідної спеціалізації. Ця розвідка може стати у пригоді під час викладання, пов'язаного з розвитком абстрактного мислення та постановкою граничних і різною мірою не вирішуваних задач, зокрема: (1) студентам-філософам; (2) студентам-математикам; (3) студентам спеціальностей із областей теоретичної фізики тощо.

Певну користь дослідження може мати для викладачів. Тому наприкінці статті у Додатках наведені кілька ключових цитат з першоджерел або в нашому перекладі українською мовою.

Аналіз досліджень та публікацій. В сенсі характеру дослідженості поставленого питання слід зазначити, як мінімум, наступні моменти. По-перше, в термінологічному плані не викликає проблем пошук словосполучення «філософія безпеки» («security philosophy»), що вживається для позначення узагальнених підходів до безпеки праці, життєдіяльності або у професійних публікаціях, призначених для охоронних служб і компаній та органів безпеки і спеціального призначення. Але «безпека викладання філософії» («philosophy

teaching safety») чи «безпека вивчення філософії» («the safety of studying philosophy») в полі активного обговорення очевидно відсутні. Хоча відома дисципліна «безпека життєдіяльності» прямо пов'язана з філософією, оскільки філософія глибоко впливає на світогляд людини, що є невід'ємною складовою життєдіяльності конкретної людини, як розумної духовної істоти.

Відповідно, по-друге, відзначимо відсутність прямих вказівок щодо безпеки інтелектуальної праці у вітчизняному законодавстві (на відміну від інтелектуальної власності та безпеки праці загалом). Це пов'язано із тим, що відносини між студентами та викладачами не регулюються КЗпПом [2]. Лише взаємини між адміністрацією та викладачами ВИШу або іншого навчального закладу потрапляють під категорію трудових. В цьому сенсі опосередковано можна звернути увагу на дві статті: 88 «Умови праці, які мають враховуватися при розробленні норм виробітку (норм часу) і норм обслуговування» [2, ст. 88, пп. 2 та 5] та 153 «Створення безпечних і нешкідливих умов праці» [2, ст. 153] (детальніше див. у додатках 7.1 та 7.2). Проте головна проблема, як зазначалось вище, полягає в тому, що йдеться суто про відносини між роботодавцем і працівником (тобто керівництвом ВИШу та викладачем), але не між виконавцем і клієнтом (тобто викладачем та студентом чи учнем). Отже питання техніки безпеки викладання інтелектуально ризикових дисциплін, зокрема філософії, наразі залишається покладати виключно на сумління та професійну майстерність лектора, асистента, вчителя.

І по-третє, звідси випливає питання медичного характеру. Тобто небезпека формування психологічних патологій, як наслідок інтелектуального перенавантаження або необмеженого поводження із інтелектуальними пастками в тих чи інших тек-

стах і концепціях окремих мислителів. Цікаво, що представник терапевтичного напрямку в лінгвістичній філософії англієць Джон Віздом (1904–1993) [10] вважав філософію інтелектуальним захворюванням, яке потребує лікування (джерело її проблем у несвідомому) [4, с. 52].

Схожий мотив можна віднайти ще у працях арабських мислителів проти філософів. Підґрунтя конфлікту полягало в тому, що релігійні філософи ще з античних часів відмежовувались від намагань тлумачити надприродні питання зусиллями філософів світських; але проблеми це не знімає. В XI сторіччі Абу-Хамід Мухаммад ібн-Мухаммад аль-Газалі, під резонансну критику якого потрапив «абсолютний філософ і перший вчитель» [7, Intro 1, Ch. 9, p. 4] Аристотель (на якого у свою чергу орієнтувались такі арабські мислителі як ібн-Сіна та ібн-Рушд, багато аспектів вчення якого він сам же запозичив [8]), цілком вірно підмічає прагнення приховати складні філософські питання за рахунок перевантаження викладу складною термінологією та передзнанням [7, Intro 4, Ch. 23, p. 8] (детальніше див. у додатку 7.3). Не будучи діалектично налаштованим мислителем, відомим в історії логіки тим, що вище за все ставив закон заборони формальної суперечки [4, с. 57], він протягом всієї книги «Спростування філософів» [7] звинувачує її представників не тільки в невідповідності ісламу, але у тотальній внутрішній та взаємній суперечливості поглядів; і навіть знов-таки проти-ставляє філософію здоровому розуму.

Зрештою попередження щодо обережності під час навчання, що тягнуло за собою злам парадигм та зміну світогляду відоме на самому початку проповідницької діяльності апостолів та учнів Христа: «Нехай, мої брати, між вами не буде багато тих, які хочуть учителями стати, знаючи, що більший засуд приймемо, бо всі ми прогрішуємося чимало» [6, Послання Апостола Якова 3: 1-2].

Таким чином питання техніки безпеки в процесі викладання філософії є не якимось курйозом чи грою інтелекту. Це давня проблема, що має як розумові, так і духовні аспекти. Тож є сенс її практичної актуалізації на сучасному рівні.

Мета статті полягає у фіксації переліку небезпек, в першу чергу інтелектуальних, під час викладання філософських дисциплін та у виробленні практичних рекомендацій щодо їх нейтралізації.

Виклад основного матеріалу. Під час постановки проблеми були згадані досить радикальні, закиди стосовно філософського мислення, що сягають проведення медичних аналогій. Проте в подібних твердженнях є крапля істини. Яка полягає у тому, що професійними захворюваннями філософів є саме розлади психічного характеру, зумовлені інтелектуальним перенавантаженням та необхідністю займатись аналі-

зом проблем, що випробовують межі людського розуму. Розлад може статись як у студентському віці, так і серед практикуючих викладачів.

Це нагадує більш зрозумілу ситуацію із випускниками військових училищ, які, навіть у мирний час, згодом дізнаються, що хтось із їх однокурсників або викладачів отримав поранення під час виконання професійних обов'язків у «гарячих точках».

Нічого дивного у такій ситуації з військовою безпекою нема. Чим вища ціна, тим більше зусилля. І це стосується будь-якої сфери людської діяльності. Небезпека може виникати там і тоді, коли учні, студенти, фактично діти, просто мають бажання порозважатись. В якості образного прикладу можна навести відому аналогію із художньої літератури педагогічного спрямування – четвертої книги з циклу романів про Гаррі Поттера. Там дуже вірно підкреслено, що під час Тричаклунського турніру чемпіони шкіл, найкращі молоді чаклуни не просто змагаються, але ризикують здоров'ям і життям. Оскільки справжні завдання магічного (тобто духовного й інтелектуального) рівня передбачають гранично важкі способи вирішення та розв'язання. І статус учасника турніру є не тільки великою честю та визнанням майстерності, але, як не парадоксально, криє в собі особливу небезпеку. Особливо гротескно цей епізод поданий у вітчизняному перекладі: «... Мелфой з'явився біля Геґридової хижі з коронною глузливою посмішкою. – Кароче, пацани, дивіться на чемпіона, – сказав він Кребові й Гойлу, щойно наблизився до Гаррі. – Маєте блокноти для автографів? Нехай швиденько підписує, бо йому небагато лишилося... половина Тричаклунських чемпіонів гігнулася... а ти, Поттер, скільки збираєшся протягти? Кароче, споримо, що не більше десяти хвилин на першому ж завданні» [5, с. 268]. Аналогія хоч і фантастична, але суттєва, бо першопрохідці та випробувачі, зокрема на інтелектуальному й духовному рівні, ризикують, навіть, під час проведення суто мисленнєвого експерименту.

В світлі вищезазначеного спробуємо навести перелік можливих інтелектуальних та морально-етичних небезпек, пов'язаних із викладанням та вивченням філософських дисциплін. Непретендуємо на вичерпну повноту. Але звертаємо увагу, що частина прикладів є суттєвою і для інших навчальних дисциплін, зокрема точних та природничих.

Група 1. Суто філософські особливості. Заняття з філософії може становити певну небезпеку вже виходячи зі специфіки самого предмету. Філософія в широкому розумінні не є наукою. Вона працює шляхом постановки питань, а не надання на них однозначних відповідей – що може серйозно збивати з пантелику невідповідного учня, студента або слухача. Закономірності, які вивчає філософія, не можуть бути сформульовані

остаточно, оскільки, на відміну від наукових, є не лише загальними, а всезагальними. Тому можна сказати, що філософія шукає не відповіді, а питання. Питання відповідями не знімаються, а лише інтерпретуються, бо перші часто мають абсолютний характер, а другі відразу, часто самими ж авторами, сприймаються в якості недо-сконалих, відносних.

В дидактичному плані для зняття зазначеної проблеми необхідні вступні пояснення під час вступного заняття з філософії. Наприклад, можна зазначити наступне. Філософія, як форма пізнання, характеризується тим, що на вічні питання дає історично обумовлені відповіді. Незмінними залишаються тільки витоки, спонуки до філософських роздумів. Тому спроба побачити картину, більш широку, ніж конкретно-наукова, «штовхає» дослідника філософствувати. Але на цьому шляху він замість конкретних відповідей має орієнтуватись на здобутки у вигляді питань, проблем, навіть парадоксів.

І серед згаданих питань можна зазначити інтелектуально і духовно небезпечну тематику: (1.1) небуття і порожнечі; (1.2) смерті та руйнування; (1.3) страху та його градацій, зокрема відчаю, паніки; (1.4) нескінченності; (1.5) ірраціональності; (1.6) втрати чи різкої зміни сенсу життя; (1.7) логічної «неімплікації» (змістовним прикладом супроводжується на перший погляд формальна процедура утворення логічної операції, протилежної до імплікації ($A \rightarrow B$)). Єдиним істинним значенням для неї буде той випадок, коли з істинного засновку слідує хибний висновок $\{1; 0\}$. Можна сказати, що йдеться про формулу деструкції, знищення, оскільки засновок фактично являє собою умову неіснування «висновку», його небуття).

У сфері (1.8) філософської етики йдеться про парадокси совісті, зокрема неприпустимість зупинки у моральному розвитку (через загрозу деструктивного релятивізму та аморалізму), але одночасно недосяжність морального ідеалу, певного абсолютно «чистого сумління» (яке Альберт Швейцер називав «винаходом диявола») – і через це стан нескінченного обов'язкового прагнення до духовного вдосконалення без близької земної перспективи його надійного, чіткого набуття, прагнення «бути хорошим» без права самому назвати себе таким;

У сфері (1.9) естетики це очевидна домінація категорій трагічного і жахливого, вміння співпереживати вигаданому персонажу п'єси або фільму, але неймовірна рідкість беззаздрісної емоції «співрадості», якої часто годі чекати від друзів, колег, однодумців тощо.

Група 2. Теоретичні конструкції особливої складності. В цьому сенсі виникає скоріше питання кількості часу та інтелектуальних

зусиль для опанування математичних та формально логічних побудов, що ґрунтуються (або конструюються) на групі відносно складних аксіом, теорем, припущень. Наприклад, проблему можна сформулювати через визначення аксіоматичної теорії «...теорія, побудована зі скінченного числа аксіом або постулатів, з яких за допомогою заданих правил виводу дедуктивно можуть бути отримані всі інші універсально значущі, тобто змістово-істинні судження – теореми, сформульовані мовою цієї теорії» [4, с. 13, детальніше див. 4, с. 11–15]. Тут бачимо відразу кілька інтелектуальних небезпек, які вимагають додаткового пояснення від викладача та особливого напруження збоку студентів: (2.1) всі універсально значущі елементи теорії не наявні відразу, а лише можуть бути отримані; тобто відсутнє класичне подання інформації в якості сталого визначення у метафізичному сенсі – замість цього певна система знань знаходиться в динамічному стані, її слід уявити як таку, що конструюється – що вимагає відповідних специфічних навичок абстрактного мислення; (2.2) вихідні елементи теорії мають статус аксіом; проте після шкільного курсу освіти студент часто сприймає їх в якості істинних положень, тоді як сучасна наука (в тому числі логічні числення у філософії, філософія і методологія науки тощо) працюють із аксіомами в якості положень, що не потребують доведення (а отже є нічим не доведеними припущеннями) та лежать в основі відповідної теорії (а отже мають відповідний статус лише у її межах) – переважно з міркувань відповідності, когерентності або прагматичності; (2.3) похідні елементи у вигляді теорем та гіпотез набувають особливої складності, оскільки вимагають утримання в уяві разом із собою низки аксіоматичних положень – і викладач, по-перше, зобов'язаний постійно нагадувати наявність відповідного контексту (що давно відклався в пам'яті самого викладача та застосовується ним автоматично), а по-друге, має відчувати аудиторію і враховувати сукупний рівень складності тих конструкцій, про які веде мову; (2.4) окремо виникають та потребують філософсько-методологічного пояснення питання змістовної або якісної інтерпретації формул/підрахунків/положень відповідної теорії – тобто студент має усвідомлювати, що конкретно означає отриманий результат (в протилежному випадку виникає й посилюється відчуття ірраціональності, абсурдності, безглуздості виконання певних процедур, записування й перетворення певних формул та прикладання інтелектуальних зусиль); (2.5) особливе значення має філософське питання трактування «істини» у згаданих теорії (якщо воно в ній взагалі передбачене, тоді як непідготовлений слухач нерідко домислює таку істину автоматично).

Група 3. Різні градації віри або невіри у знання. Небезпеку, як в моральному плані, так і в інтелектуальному, може становити перебільшена увага до філософських концепцій, що характеризуються релятивізмом або, навпаки, догматизмом. Спроба цілком щиро уявити відносність будь-яких цінностей загрожує моральним падінням та духовним каліцтвом. А відповідна процедура стосовно позитивних наукових тверджень – до втрати відчуття реальності.

В той же час, відмова від критичного мислення, крайній догматизм, надає духовному образу людини фанатичного забарвлення, а світоглядну позицію робить крихкою (наприклад, зміна наукової парадигми, що іноді стається в окремих дисциплінах із прагматичних або психологічних міркувань, може означати для такої людини світоглядну катастрофу вже у зрілому віці). Тому слід особливо відповідально віднестись навіть до суто історико-філософського огляду. Зокрема, вчасно попередити стосовно чужих концепцій та ідей і не припустись у своєму викладі наступних двох моментів.

(3.1) Надмірна віра у таких формах: (3.1.1) догматизм – сліпе, бездумне дотримання вимог певної системи (в підсумку не людина керує відповідною системою знання, але чийсь ідеї керують нею); (3.1.2) формалізм – суто зовнішнє слідування законам і нормам із повною байдужістю до їх змісту (через що відбувається конфлікт форми та змісту певної концепції); (3.1.3) авторитаризм – єдиною підставою виконання певних вимог є посилання на авторитетну особу, котра санкціонує правила та норми («наукова» діяльність в цьому випадку непомітно починає супроводжуватись ідеологічним впливом згаданої особи).

(3.2) Невіра або відсутність віри, зокрема в наукову інформацію, у різноманітних варіантах: (3.2.1) агностицизм (як заперечення можливості досягти істини в тій чи іншій сфері або в принципі); (3.2.2) скептицизм (як різні градації сумніву щодо своїх чи чужих ідей); (3.2.3) крайній античний варіант: афазія – утримання від упевнених суджень (в послідовному варіанті це вже психологічно небезпечно) або епохе – утримання від суджень взагалі (без психічного розладу досягти реально неможливо, оскільки вимагає засумніватись у самому акті сумніву); (3.2.4) картезіанський методологічний сумнів (конструктивний сумнів від Рене Декарта, який застосовується в сенсі необхідності сумніватись у будь-якій неперевіреній інформації – варіант не такий небезпечний, оскільки принаймні в акті власного мислення сумніватись не доводиться, бо він сам є різновидом мислення, а отже: «Ego cogito ergo sum» або «Я мислю – отже я існую»); (3.2.5) кантіанський сумнів (своєрідна революція у способі філософ-

ствування, коли перед висловлюванням певної думки, слід замислитись, які для цього є об'єктивні підстави – ідея не завжди очевидна, потребує акцентованого пояснення, особливо для студентів з творчим типом мислення або схильних до містики, інтроспекції тощо – тож для бажаючих ознайомитись із Кантом особисто тут варто порадити не саму «Критику чистого розуму», а спочатку «Пролегомени» [1]); (3.2.6) сучасна модернізація скептичного практикування «epoché», яке Едмунд Гусерль пропонує послідовникам феноменології по відношенню до тверджень про існування (цю ідею непогано супроводжувати прикладом щодо філософії екзистенціалізму, прихильники якого зосереджуються якраз на існуванні – тобто дві ці течії разом відпрацьовують діалектичну пару сутність–існування, кожна зі свого боку); (3.2.7) фалібілізм, як відсутність абсолютної впевненості у пізнанні (і загалом у будь-якій сфері людської життєдіяльності); та така його версія як фалібілістичний плюралізм, тобто визнання можливої неадекватності власної позиції і готовність вислухати опонентів; (3.2.8) і, навіть, фікціоналізм – уявлення про світ, як сукупність ілюзій; та про наше пізнання, як створення корисних фікцій, що не відповідають об'єктивній дійсності, а є корисними інструментами для виживання.

Група 4. Ідеї, які неможливо уявити повною мірою. Студент має чітко усвідомлювати, що частина об'єктів, про які йде мова в процесі викладання, являють собою (4.1) абстрактні, тобто створені в результаті процедури абстрагування (вибіркового відсторонення від одних властивостей на користь підкреслювання інших). Більше того, абстрактні об'єкти поділяють на реальні та ідеальні. І невідповідний слухач, що орієнтується на побутовий рівень знання та принципи здорового глузду, схильний зводити весь новий матеріал до перших.

Стосовно (4.2) ідеальних об'єктів слід додатково розрізняти ідеальні та ідеалізовані (хоча цей матеріал спеціально викладається на заняттях з філософії та методології науки, але самі об'єкти і їх розрізнення можуть нагальним питанням задовго до опанування цього курсу). Перші повністю позбавлені усіх факторів, що приховують або викривляють їх (ідеальна суміш не має сторонніх домішок, ідеальне вимірювання абсолютно точно відображає відповідну характеристику, ідеальне правило не має виключень тощо); другі є граничними випадками реальних об'єктів, створених шляхом процедури ідеалізації (матеріальна точка, ідеальна рідина, ідеальний газ, абсолютно тверде тіло, абсолютно чорне тіло тощо). Відсутність чіткого розрізнення реальних, ідеальних та ідеалізованих об'єктів приводить до грубих помилок на рівні філософсько-методологічних підстав

наукового мислення та загрожує спотворенням індивідуальної картини світу, порушенням відчуття реальності й надання її статусу вигаданих, фантастичним конструкціям і уявленням.

Наступним моментом, особливо характерним для математичних наук, є робота із (4.3) поняттям нескінченності та нескінченними множинами [9, В І. 11 Ch. 4]. Достатньо згадати, який шок викликає у багатьох студентів мисленнєвий експеримент кардинала Миколи Кузанського, де він намагається філософсько-математичною мовою «розжувати» цю ідею, доводячи співпадіння Абсолютного Максимуму та Мінімуму (детальніше див. додаток 7.4). Відверта спроба помислити нескінченність час від часу веде студентів з недостатньо гнучкою уявою до лікаря по психіатричну допомогу. А робота з відповідними множинами є типовою як для математиків, так і для логіків, зустрічається у інших дисциплінах – у такий спосіб можна назвати й охарактеризувати об'єкти, поняття, процеси, що принципово виходять за межі нашої уяви. Тому суто педагогічно і дидактично варіантів тут два: або накласти на цю тематику табу (як робилось у античній Греції стосовно нескінченності та порожнечі), або переконатись в тому, що аудиторія готова давати назви та працювати із тим, що неможливо охопити інтелектом остаточно (бо одна з особливостей нескінченності якраз і полягає у подоланні меж певної остаточноності).

Ще один аспект фактично пов'язаний з нескінченністю, якщо брати до уваги (4.4) потужність інтелекту окремо взятої людини (хоча сподіваємось, що наше несвідоме за евристичними та прихованими можливостями все ще переважає штучні технічні засоби). Сучасна наука оперує алгоритмами такого ступеню складності або з таким обсягом даних, що вони доступні для виконання виключно на ЕОМ. Не можна провокувати студента на спроби уявити відповідні операції суто інтелектуальними засобами. Але при цьому необхідно адекватно пояснити призначення та результати виконання (штучним інтелектом) відповідних процедур. В якості профілактики рекомендується погляд на науку, як на соціальне та колективне явище шляхом прочитання викладачем або студентами: [3]

Далі, не можна забувати і вважати цілком нормальним, що (4.5) деякі складні теоретичні конструкції бувають позбавлені якісної інтерпретації. Це може стосуватись формально-логічних моделей, таких як n -значна логіка Еміля Поста (на інтуїтивному рівні вона, скоріш за все, позбавлена такої інтерпретації в принципі). Часто винаходи теоретичної математики набувають інтерпретації після того, як здійснюються відкриття у природничих дисциплінах що почи-

нають потребувати цих вже існуючих моделей. Відсутність коментарів з приводу такої ситуації здатне викликати у студента намагання зрозуміти те, чого нема або й не може бути. Із відповідними наслідками.

Група 5. Інтелектуальні протиріччя, суперечності. Іноді викладацька практика передбачає буквальне звернення до інтелектуальних побудов, що містять похибки інтелекту. Всі добре пам'ятають, що буває із комп'ютером, якщо ввести послідовність суперечливих команд: «зависання», синій екран, перезавантаження. Як правило, студенти не втрачають свідомості під час зіткнення із принципово незрозумілим матеріалом. Часто вмикають психологічний захист, пропускаючи інформацію «повз вуха», і повертаються до комунікації, почувши адекватний текст. Але в разі принципової необхідності звернути увагу слухачів на суперечливі ідеї, слід оформити цю процедуру максимально обережно, приділити їй увагу, час, дидактичні зусилля.

Ex falso quodlibet (латиною: «Із хибного випливає все, що завгодно»). Парадокс матеріальної імплікації. Для висловлювань має також назву «закон Дунса Скота». Насправді, наявність логічного парадоксу тут дискусійна. Скоріше, психологічного. Якщо взяти слідування з хибі, то можна сформулювати приклад: «Якщо Земля плоска, то Париж знаходиться в Африці». Якщо додати: «Це істина», то невідповідний слухач може подумати і що Земля плоска, і що, як мінімум, Париж у Франції. Насправді «істинним» є висловлювання в цілому, а не його частини чи висновок. Тобто, «ЯКЩО Земля плоска, то далі можна стверджувати, що завгодно – проте вона кругла». Такого роду уточнення, зроблені вчасно, ліквідують деякі проблеми не лише зі сприйняттям парадоксів, але і з ними самими.

Набагато складніше мати справу із семантичними парадоксами, що виникають у семантично замкнених мовах, якими є природні мови, за допомогою яких, у свою чергу, викладач безпосередньо веде заняття (іноді від вдається до частково штучної або штучної мов, але це більш характерно не для лекції як такої, а для тексту з підручника). Типовим прикладом є «парадокс брехуна». А вирішенням – відслідковування ситуацій, коли виникають суперечності та двозначності у словах, що одночасно працюють на рівні об'єкт-мови та метамови.

Загалом же парадокси часто привабливі, в тому числі для презентації під час лекційного заняття, через цікаву гру уяви. Вони не є помилками, але здаються ними, бо не збігаються із загальноприйнятими поглядами і тому бентежать «здоровий глузд». В них поєднуються аспекти несподіванки, чогось дивного, дотепного, неочевидного,

але й такого, істинність чого встановити важко або й того, що суперечить здоровому глузду чи правилам міркування [4, с. 207]. Тому деякі студенти можуть зазнати психологічної травми, в тому числі незворотної, щиро намагаючись подібний парадокс розв'язати.

Софізми та паралогізми вивчаються у курсах філософії, риторики, еристики в якості навмисних та випадкових логічних помилок відповідно. Проте інтелектуальна гра у помилки, особливо софістичного характеру, також здатна похитнути відчуття (інтуїцію) логічної істини та спровокувати застосування неетичних засобів досягнення перемоги під час суперечки, зокрема в юридичній галузі.

Серед них особливо небезпечні міркування, що зациклюються на себе по колу або по спіралі (коло, що постійно розширюється) – некритичне постулювання такого роду суджень у систему особистого світогляду буквально характерне для хворих на шизофренію.

Щодо ряду буквально суперечливих ідей, то викладачу філософії і не тільки доводиться мати справу із антиноміями (ситуаціями, коли висловлювання суперечать одне одному, але в межах спільної парадигми самі по собі виявляються чи здаються вірними) та апоріями (невідповідностями емпіричних фактів та теорії, в рамках якої вони трактуються). Апорії, як правило, є результатами мисленневих експериментів. Тому за неможливості розв'язання завжди можна поставити їх у провину некоректно сфантазованої моделі. Антиномії ж несуть у собі додаткову інтелектуальну небезпеку, оскільки часто завдають удару по всій теорії, підриваючи її внутрішню логіку та когерентність.

Загальним місцем є також непорозуміння, що виникають під час революційного переходу [3] з однієї домінуючої наукової моделі до іншої. Найбільш розповсюджений варіант – це розширення парадигми певної дисципліни або групи дисциплін, за якої попередня продовжує адекватно описувати тільки окрему частину досліджуваної реальності. Це відразу порушує інтелектуальне та психологічне сприйняття ряду знайомих термінів та взаємозалежностей.

Наведемо приклад із появою у 1920-х роках девіантних формальних числень. Цікаво, що вихід на багатозначні логіки здійснили майже одночасно Ян Лукасевич та Еміль Леон Поста. Перший запропонував третє значення між істиною та хибою («невизначено на 50%», що згодом перетворилось на градації ймовірності), а другий – за їх межами (тобто ще одна градація хибі із нескінченним продовженням цього ряду). Проте назва «закону виключеного третього», який певною мірою був подоланий (подоланий лише певною мірою, бо інтуїтивно значення логіки

Поста не мають якісної інтерпретації, а значення логіки Лукасевича насправді є градаціями двох класичних), і англійською, і латиною стосується виключно сфери *між* «істиною» та «хибою»: Law of excluded *middl* (англійською буквально «Закон виключеного середнього»); Lex exclusi tertii sive *medii inter duo* contradictoria (латиною буквально «Закон виключеного третього або середини між двома протилежностями» (лат.); хоча можливе і коротше формулювання, в якому згадане уточнення втрачається: Principium lex exclusi tertii; або й узагалі образне: tertium non datur – «третього немає»).

Відповідно, проблеми виникли вже на семантичному рівні, оскільки задум Е.Л. Поста виявився не зовсім релевантним термінології, усталеній ще із Середніх віків. Тому настільки важливо підбирати правильні слова й асоціації під час пояснення такого роду матеріалу в ході лекційних та практичних занять зі студентами.

Також необхідно згадати безпосередній спосіб роботи із проблемною для розуміння інформацією. Його формально-логічний вигляд запропонував Дмитрій Бочвар введенням третього значення «абсурд». Певною мірою його можна співвіднести із максимально спрощеним варіантом логіки Лукасевича, коли «невизначено» означає «ані хибя, ані істина» – «абсурд» же в цьому сенсі позначає «і хибя, і істина одночасно». Проте завдання логіки Бочвара не у розширенні закону виключеного третього до виключеного четвертого, п'ятого тощо. І не у створенні класифікації чи послідовності абсурдів. Фактично він описує ситуації, коли випадково введена інформація не призводить до збою системи. Не дуже уважний слухач використовує подібний підхід автоматично, несвідомо, позначаючи незрозуміле в якості «абсурдного» і знов чекаючи моменту, коли можна буде адекватно включитись у дискурс. Застосування подібного підходу під час комп'ютерного програмування, запобігає низці помилок та рятує штучний інтелект від «зависання». Відповідно, креативне опанування «логікою абсурду» замість психологічної небезпеки здатне надати студенту в майбутньому свідомий захист від випадково чи цілеспрямовано створених інтелектуальних пасток (софістичних, ідеологічних, конкретно-наукових, загально-філософських тощо).

Група 6. Деструктивні ідеї. І нарешті згадаємо морально-етичні небезпеки, які можуть бути безпосередньо пов'язані із філософськими концепціями, якщо буквально присутні у їх складі. Або опосередковано через вплив цих концепцій на формування світогляду.

Приховану небезпеку несуть такі начебто приватні аспекти відношення людини, зокрема вченого, до питань моралі: (6.1) власне, сам амора-

лізм, коли невиконання моральних норм є законним способом поведінки людини; (6.2) цинізм – відверте заперечення моралі, глузування, зневага щодо будь-яких моральних засад і установлених норм поведінки в суспільстві; (6.3) нігілізм – сумнів, відсутність віри в існування або й повне заперечення моралі; (6.4) анархізм – протест особи проти наявної моралі.

Недарма врахування цих моментів вважається обов'язковим для постнекласичної науки. А в сучасних ВИШах практикується викладання предмету «професійна етика».

Буквально деструктивні ідеї можуть набувати вигляду: (6.5) закликів до знищення чогось або когось; (6.6) закликів до самознищення, причому (6.6.1) вони можуть стати наслідком радикально-релігійних спроб припинити «гріхове» чи «непотрібне», «безнадійно недосконале» земне життя, (6.6.2) а можуть бути приховані у відомих філософських творах через формування зневіри у сенсі життя (відразу спадають на думку досить відомі, але нерідко песимістичні праці Артура Шопенгауера, Жана-Поля Сартра, Альбера Камю, зрештою Фрідріха Ніцше, який, згідно дещо парадоксального пояснення, підсвідомо закликав суспільство знищити його самого через важку психічну хворобу); (6.7) радикальних ідеологічних концепцій; (6.8) і зрештою просто крайніх форм догматизму, песимізму, формалізму, егоїзму, ригоризму (як неухильного, суворого дотримання певних вимог) тощо.

7. Додатки. На завершення наведемо кілька розлогих цитат, які можуть бути корисними як викладачам філософії, так і студентам.

(7.1) Згідно статті 88 КЗпП «Умови праці, які мають враховуватися при розробленні норм виробітку (норм часу) і норм обслуговування» нормальними умовами праці вважаються, зокрема «2) належна якість матеріалів та інструментів, необхідних для виконання роботи, і їх вчасне подання», а також «5) здорові та безпечні умови праці (додержання правил і норм з техніки безпеки, необхідні освітлення, опалення, вентиляція, усунення шкідливих наслідків шуму, випромінювань, вібрації та інших факторів, які негативно впливають на здоров'я працівників, тощо)» [2, ст. 88, пп. 2 та 5]. Для нашої теми це слід витлумачити в сенсі (1) належної якості подання ідей (наприклад, без плутаного викладу, що може штучно створити інтелектуальну пастку для слухача; без приховування ключових аргументів, аби не викликати сенсаційного, але заангажованого враження, що життя не має сенсу, істинних тверджень не існує і т.п.) та (2) створення належної якості умов для інтелектуальної роботи (без надмірної втоми чи перевтоми аудиторії, з можливістю задавати уточнюючі питання, без дратівливих та відволікаючих зовнішніх факторів).

(7.2) Детальніше про створення належних умов праці зі статті 153 КЗпП: «Створення безпечних і нешкідливих умов праці. На всіх підприємствах, в установах, організаціях створюються безпечні і нешкідливі умови праці. Забезпечення безпечних і нешкідливих умов праці покладається на роботодавця, крім випадків укладення між працівником та роботодавцем трудового договору про дистанційну роботу. Умови праці на робочому місці, безпека технологічних процесів, машин, механізмів, устаткування та інших засобів виробництва, стан засобів колективного та індивідуального захисту, що використовуються працівником, а також санітарно-побутові умови повинні відповідати вимогам нормативних актів про охорону праці [...] На роботодавця покладається обов'язок проведення інструктажу (навчання) працівників з питань охорони праці, протипожежної безпеки. Трудові колективи обговорюють і схвалюють комплексні плани поліпшення умов праці, охорони праці та проведення санітарно-оздоровчих заходів і контролюють виконання таких планів. При укладенні трудового договору про дистанційну роботу на роботодавця покладається обов'язок систематичного проведення інструктажу (навчання) працівника з питань охорони праці і протипожежної безпеки в межах використання таким працівником обладнання та засобів, рекомендованих або наданих роботодавцем» [2, ст. 153].

(7.3) Аль-Газалі про хитрість філософів: «Передмова [четверта] (23). Одним із таких трюків [/ хитрощів] до яких ці [філософи] вдаються, аби привабити [/спокусити] [людей], в разі коли стикаються із труднощами в процесі суперечки, полягає в тому, аби сказати: “Ці метафізичні науки є незрозумілими [/неясними] та прихованими, будучи найскладнішими з наук для розумних умів. Дізнатись відповіді стосовно цих проблем можна лише після попереднього вивчення математики та логіки”. Тож ті, хто наслідують їм у їх невір'ї, стикаючись із труднощами у їх доктрині [/вченні] будуть щодоних доброї думки та скажуть: “Нема сумніву, що їх науки містять вирішення [цієї проблеми]; та мені важко його опанувати [/осягнути], оскільки я не володію логікою та не досяг висот у математиці”» [7, Intro 4, Ch. 23, p. 8].

(7.4) Методика усвідомлення нескінченності та абсолютності за Миколою Кузанським: «Оскільки безумовний [/ беззастережний] та абсолютний Максимум (за який більшого не може бути) є більшим, аніж ми можемо збагнути (бо це Нескінченна [/ Безкінечна] Істина), ми досягаємо його не інакше, як незбагнено. Оскільки же він за природою не такий, як речі, що можуть бути порівняно більшими чи меншими, він поза будь-якою нашою уявою [/осягненням]. Бо будь-які речі, що сприймаються чуттями, розумом

чи інтелектом мають різницю всередині себе та одне щодо іншого – таку, що відсутня між ними точна рівність. Отже Максимальна Рівність, яка не є ані іншою, ані відміною від будь-чого перевершує будь-яке розуміння. Тож, оскільки абсолютний Максимум – це все, що може бути, він є цілком [/ повністю] актуальним [/ реальним]. І так само, як не може бути більшого [за нього], з тієї ж причини не може бути й меншого, бо він є всім, що може бути. Але Мінімум – те, меншим від чого бути не можна. Оскільки ж Максимум є таким самим, то очевидно, що Мінімум збігається із Максимумом. Вищезазначене стане яснішим для тебе, якщо поєднаєш максимум та мінімум із кількістю. Тому що максимальна кількість є максимально великою; а мінімальна кількість максимально малою. Таким чином, якщо ти звільниш максимум та мінімум від кількості – то побачиш ясно, що максимум та мінімум збігаються. Бо ж максимум має найвищий [ступінь] так само як і мінімум є найвищим. І отже, стан справ не такий, що абсолютна кількість є скоріше максимальною кількістю, аніж кількістю мінімальною; оскільки в ній мінімум та максимум збігаються» [9, В І. 11 Ch. 4].

Висновки. 1. Граничне інтелектуальне напруження та спровоковані парадоксальними задачами нав'язливі ідеї становлять реальну небезпеку психічному здоров'ю. Це має бути враховане під час викладацької діяльності, яка може розглядатись в аспекті безпеки на виробництві. 2. Особливу увагу стосовно інтелектуальної безпеки слід звернути на діяльність у тих наукових галузях, де набули поширення абстракції високого рівня, суперечності, парадокси. В першу чергу це стосується філософських дисциплін і значною мірою математичних. 3. Не варто забувати, що психічні розлади є професійним захворюванням працівників ряду творчих і наукових професій, зокрема філософів. І їх профілактика є природним та важливим завданням. 4. Особливо слід звернути увагу на безпеку слухачів та студентів, як можуть випадково захопитись красивим парадоксом або отримати інтелектуальне виснаження чи перенапруження через спроби розв'язати внутрішньо суперечливе завдання. 5. Через відсутність у державному законодавстві прямих вказівок стосовно методики інтелектуальної безпеки процесу викладання філософських дисциплін, вирішувати згадані проблеми самим викладачам варто індивідуально та кафедрально на дидактичному рівні.

Література

1. Кант Іммануїл. Прологемени до кожної майбутньої метафізики, яка може постати, як наука. Харків: FOLIO, 2018. 228 с. (Бібліотека класичної світової наукової думки)

2. Кодекс законів про працю України. Остання редакція 02.05.2025 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text>

3. Кун Томас. Структура наукових революцій. К.: Port-Royal, 2001. 228 с.

4. Логіка: словник-довідник / авт.-уклад. М.Г. Тофтул. К.: ВЦ «Академія», 2012. 312 с.

5. Роулінг Джоан. Гаррі Поттер і келих вогню. К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2003. 672 с.

6. СВЯТЕ ПИСЬМО СТАРОГО ТА НОВОГО ЗАВІТУ. [Повний переклад, здійснений за оригінальними єврейськими, арамейськими та грецькими текстами]. Видавництво отців Василіян «МІСІОНЕР», 2007

7. Al-Ghazali The Incoherence of the Philosophers. A parallel English-Arabic text translated, introduced, and annotated by Michael E. Marmura. Brigham Young University Press, Provo, Utah. 2000

8. Griffel Frank. al-Ghazali. Stanford Encyclopedia of Philosophy. First published Tue Aug 14, 2007; substantive revision Fri May 8, 2020. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/al-ghazali/#Plafallsl>

9. Nicholas of Cusa. On learned ignorance (De Docta Ignorantia) by Nicholas of Cusa. Second edition, 1985 (2nd printing, 1990). USA. The Arthur J. Banning. PRESS MINNEAPOLIS. Library of Congress. Book One. 56 p. URL: <https://godandmath.com/wp-content/uploads/2010/03/di-i-12-2000.pdf>

10. Wisdom J. Gods. Proceedings of the Aristotelian Society. 1944–1945. Vol. XLV. P. 45

Анотація

Ізюта П. О., Женжера С. В. Техніка безпеки під час викладання філософських дисциплін. – Стаття.

Стаття присвячена питанням психологічної та інтелектуальної безпеки слухачів курсів філософських дисциплін, в першу чергу, студентів навчальних закладів, а також викладачів та людей, для яких філософування пов'язане із виконанням професійних обов'язків. Підкреслюється, що є ряд дисциплін, що багато і активно працюють із абстрактними поняттями, суперечливими судженнями, парадоксальними умовиводами. Зокрема це філософія, математика, теоретична фізика. Викладання таких предметів вимагає особливої уважності та дидактичної майстерності. Самостійне опанування такого матеріалу також потребує інтелектуальної витримки та акуратності.

У статті наводиться перелік можливих інтелектуальних та психологічних небезпек, що виникають в процесі звернення до філософських питань. Це, по-перше, загальнофілософська тематика та пов'язані з нею етичні й естетичні питання. По-друге, теоретичні конструкції особливої складності. По-третє, питання віри, невіри, відсутності віри, надмірної віри джерелам інформації. По-четверте, ідеї, які неможливо уявити повною мірою. По-п'яте, інтелектуальні суперечності та парадокси. По-шосте, буквально деструктивні ідеї різних видів. Наприкінці статті наведено кілька корисних та характерних цитат із юридичних та філософських джерел, які підкреслюють особливості розуміння проблеми в добу Середньовіччя, Відродження та в сучасному юридично-правовому полі.

Стаття не претендує на всеохопний огляд, тим більше на вичерпну картину в історико-філософському аспекті. Це в першу чергу розвідка філософсько-методологічного та дидактичного характеру, спрямована на те, аби актуалізувати традиційну проблему, яка не завжди усвідомлюється. Наведений перелік інтелектуальних та психологічних небезпек може стати конструктивним приводом для подальших дискусій та вироблення додаткових механізмів їх нейтралізації.

В той же час слід констатувати, що остаточно вирішити проблему безпеки філософського мислення нереально. Граничне інтелектуальне напруження, яке супроводжує справжнє філософування, а не механічне цитування джерел, обов'язково призводить до перебування на екзистенційній межі, до трансформацій світогляду, перегляду цінностей, глибокої саморефлексії з небезпекою за циклювання, надмірними емоціями тощо. Проте усвідомлення цих моментів є гарним засобом профілактики як для студентів, філософів-початківців, так і для фахівців-професіоналів.

Ключові слова: інтелектуальна безпека, дидактичні аспекти, логічні моделі, суперечність, парадокс, нескінченність, професійні захворювання.

Summary

Izuita P. O., Zhenzhera S. V. Safety precautions in the process of teaching philosophical disciplines. – Article.

The article is devoted to the issues of psychological and intellectual safety of students of courses in philosophical disciplines, primarily university students, as well as teachers and people for whom philosophizing is associated with the performance of professional duties. It is emphasized that there are a number of disciplines that work extensively and actively with abstract concepts, contradictory judgments, paradoxical conclusions. In particular, these are philosophy, mathematics, theoretical physics. Teaching such subjects requires special attention

and didactic skill. Independent mastery of such material also requires intellectual endurance and accuracy.

The article provides a list of possible intellectual and psychological dangers that arise in the process of addressing philosophical issues. These are, firstly, general philosophical topics and related ethical and aesthetic issues. Secondly, theoretical constructions of particular complexity. Thirdly, issues of faith, disbelief, lack of faith, excessive faith in sources of information. Fourth, ideas that cannot be fully imagined. Fifth, intellectual contradictions and paradoxes. Sixth, literally destructive ideas of various kinds. At the end of the article, several useful and characteristic quotes from legal and philosophical sources are given, which emphasize the peculiarities of understanding the problem in the Middle Ages, the Renaissance and in the modern legal field.

The article does not claim to be a comprehensive review, much less an exhaustive picture in the aspect of history of philosophy. This is primarily an exploration of a philosophical, methodological and didactic nature, aimed at actualizing a traditional problem that is not always realized. The above list of intellectual and psychological dangers can become a constructive occasion for further discussions and the development of additional mechanisms for their neutralization.

At the same time, it should be stated that it is unrealistic to finally solve the problem of the safety of philosophical thinking. The extreme intellectual tension that accompanies true philosophizing, rather than mechanical citation of sources, necessarily leads to being on the existential edge, to transformations of worldview, revision of values, deep self-reflection with the danger of cycling, excessive emotions, etc. However, awareness of these moments is a good means of prevention for students, novice philosophers and professional specialists.

Key words: intellectual security, didactic aspects, logical models, contradiction, paradox, infinity, occupational diseases.

Дата надходження статті: 26.06.2025

Дата прийняття статті: 11.07.2025

Опубліковано: 10.09.2025