

Філософія

УДК 101+001.9

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20401431>

**Потенціал португальської моделі філософської освіти для української
освітньої практики**

Даниляк Ростислав Петрович,

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії, соціології та релігієзнавства,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-9948-5030>

Гайналь Тетяна Олександрівна,

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії, соціології та релігієзнавства,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна, <https://orcid.org/0000-0003-2748-5901>

Білоус Світлана Іванівна,

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії, соціології та релігієзнавства,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-3681-2540>

Прийнято: 12.05.2026 | Опубліковано: 26.05.2026

Анотація: дослідження присвячене аналізу організаційно-методологічних особливостей навчання філософії в португальській системі освіти та змістовної складової інструментів, які в ній використовуються.

Метою дослідження є потенційна корисність португальської моделі навчання філософії для розуміння можливих шляхів розвитку української освітньої практики.

Методи, застосовані для отримання релевантних результатів, включають: узагальнення позицій вітчизняних дослідників щодо змісту та форми філософської освіти; аналіз документів (законодавчих норм, статистичних даних, навчальних планів та програм навчальних дисциплін філософського спрямування); case study (аналіз змісту конкретних навчальних інструментів – підручників, які використовуються в португальській системі освіти).

Результати: З'ясовано, що найважливіша особливість формального аспекту португальської моделі викладання/вивчення філософії – це широке коло реципієнтів на ранньому етапі здобування освіти. Встановлено, що змістовна складова дисципліни «Філософія» в системі загальної та вищої освіти Португалії передбачає суттєву залежність від англійськомовної традиції постановки та розв'язання філософських проблем.

Висновки: Португальський досвід викладання/вивчення філософії може бути використаний агентами освітньої системи України в частині орієнтації на раннє залучення молодих людей до базової філософської освіти, проблемний (а не історико-філософський) виклад матеріалу, розвиток перекладацької традиції та посилене вивчення іноземних мов майбутніми фахівцями, що сприятиме інтеграції корпусу філософських ідей західної цивілізації в український культурний контекст. Однак, окреслення контурів шляху, яким може рухатися викладання філософії в Україні, має враховувати

не тільки потребу в євроінтеграції, але й необхідність збереження національної ідентичності.

Ключові слова: філософія, ідентичність, методологія, пізнання, культура.

The Potential of the Portuguese Model of Philosophical Education for Ukrainian Educational Practice

Rostyslav Danyliak,

Ph.D. in Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of Philosophy, Sociology
and Religious Studies Department, Vasyl Stefanyk Carpathian National University,
Ivano-Frankivsk, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-9948-5030>

Tetiana Hainal,

Ph.D. in Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of Philosophy, Sociology
and Religious Studies Department, Vasyl Stefanyk Carpathian National University,
Ivano-Frankivsk, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-2748-5901>

Svitlana Bilous,

Ph.D. in Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of Philosophy, Sociology
and Religious Studies Department, Vasyl Stefanyk Carpathian National University,
Ivano-Frankivsk, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-3681-2540>

Abstract: *the study examines the organizational and methodological characteristics of philosophy education in the Portuguese education system and the content of the teaching tools used within it.*

The aim of the study is to examine the potential value of the Portuguese model of philosophy education for understanding possible avenues for the development of Ukrainian educational practices.

The methods used to obtain relevant results include: a synthesis of the views of Ukrainian researchers on the content and form of philosophical education; an analysis of documents (legislative provisions, statistical data, curricula, and syllabi for philosophy-related courses); case study (analysis of the content of specific educational tools – textbooks used in the Portuguese education system).

Results: *It has been established that the most significant feature of the formal aspect of the Portuguese model of teaching/studying philosophy is the broad range of students at the early stages of their education. It has been established that the content component of the «Philosophy» discipline in Portuguese secondary and higher education system involves a significant reliance on the English-language tradition of formulating and resolving philosophical problems.*

Conclusions: *The Portuguese experience in teaching and studying philosophy can be utilized by stakeholders in Ukraine's education system to focus on: early engaging young people in basic philosophical education, a problem-based (rather than historical-philosophical) presentation of ideas, the development of a translation tradition, and enhanced foreign language study by future specialists, which will facilitate the integration of the body of philosophical ideas of Western civilization into the Ukrainian cultural context. However, outlining the possible path of philosophy education in Ukraine must take into account not only the need for European integration but also the necessity of preserving national identity.*

Keywords: *philosophy, identity, methodology, cognition, culture.*

Постановка проблеми. Сфера гуманітарної освіти, намагаючись залишатися актуальною, змінюється і повинна змінюватися відповідно до динаміки сучасних глобалізаційних, технологічних та інших процесів. В Україні фахівці освітньої системи, які належать до гуманітарного профілю, прагнучи оптимізувати зміст та форму освітньої практики, часто зустрічаються з численними труднощами. Зокрема, тривала залежність вітчизняної теорії, методології та методики навчання від російської стала причиною перешкод для успішної інтеграції університетської підготовки гуманітаріїв у європейський культурно-освітній контекст. Це особливо стосується філософії як знання, яке, з одного боку, відображає світогляд етнічних, соціальних та інших спільнот, а з іншого, – формує світобачення молодого покоління. Очевидно, що сприяти вирішенню такої проблеми міг би свіжий погляд на систему навчання майбутніх бакалаврів та магістрів філософії, притаманну одній із західних демократій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняному академічно-освітньому середовищі не стихає дискусія про те, якою повинна бути філософія як складова української освіти. Зміст тем, що підіймаються, характер полеміки та широке залучення фахівців дозволяють говорити, що дослідження викладання філософії в Україні є не просто численними, а заслуговують на статус окремого напрямку в контексті «філософії освіти». Суперечки та обговорення йдуть про те, за якою формою слід викладати цю дисципліну, який зміст потрібно повідомляти здобувачам освіти та які компетентності, навички, цінності є метою в навчанні філософії.

Передусім, представники академічної та освітньої спільноти України пропонують як власні візії, так і об'єднують зусилля шляхом спільної праці над нормативною документацією (зокрема, над розробкою стандартів вищої освіти) або над стратегічними пропозиціями. Варто згадати про систематичне проведення зустрічей експертів з обговоренням та подальшим оприлюдненням



позицій. Зокрема, матеріали «круглого столу», проведеного Українським філософським фондом та філософським факультетом Київського національного університету імені Тараса Шевченка 15 квітня 2014 року, були висвітлені в журналі «Філософська думка» [1]. Обговорення, що відбулись під час онлайн-зустрічі 19 травня 2020 року, були опубліковані журналом «Філософія освіти» [2].

Експерти філософської освіти зазвичай диференціюють особливості її викладання для студентів, що здобувають фах філософа, та візію філософії як загальноосвітньої дисципліни для здобувачів гуманітарного, природничого, технічного та іншого профілів. В контексті такого розрізнення багатьма авторами підіймається питання доцільності обов'язкової історико-філософської складової у навчанні філософії (або ж навіть історико-філософської спрямованості освіти). І якщо якість професійної підготовки майбутніх фахівців у філософії майже завжди бачиться, як невіддільна від глибокого вивчення історії філософії, то практику викладати філософію «нефахівцям» як історію філософії окремі автори (зокрема, І. Карівець) вважають евристично недоцільною, в порівнянні з так званим «проблемним» методом [3]. Ще складнішим рівнем аналізу є дослідження, в яких автори аналізують стан, перспективи, труднощі тощо викладання філософії для окремих цільових аудиторій, наприклад, для студентів технічних закладів вищої освіти (І. Карівець [3], М. Колотило [4]), здобувачів гуманітарного та соціально-наукового профілю (О. Кулик [5]), для дітей (Ю. Кравченко, Н. Адаменко [6; 7]).

Важливим аспектом дискусії є доцільність чи недоцільність раннього залучення до вивчення філософії – зокрема, через проєкти під загальним найменуванням «Філософія для дітей». Таким чином філософія тлумачиться не тільки як шкільна пропедевтична дисципліна (А. Бойко [2, с. 297]), яка могла б сприяти більш якісній рецепції світоглядного знання у вищій школі,

але також як частина ширшої життєвої стратегії – наприклад, «філософія мистецтва жити» (І. Степаненко [8]). Ще чіткіше цю думку висловила Л. Шашкова [1, с. 8]: «в освітньому процесі філософія має бути репрезентованою не лише у вигляді філософської теорії, а й як життєва позиція».

Аналіз опублікованих матеріалів засвідчує, що вітчизняні автори зосереджуються, радше, на *стратегічних* аспектах реформування викладання філософії в Україні. Зокрема, варто згадати статтю В. Ратнікова [9], присвячену стану викладання філософії у вищій школі та можливостей її вивчення на рівні загальної освіти; публікацію І. Карівця [3], в якій обґрунтовується евристичний потенціал проблемного викладання філософії та аналізується конкретний кейс, реалізований у вітчизняному закладі вищої освіти; розвідку В. Даренського [10], в якій автор обґрунтовує «діалогічний» підхід до викладання; огляд історії розвитку вітчизняної системи викладання філософії А. Бичко [11], яка акцентує на необхідності побудови сучасної освітньої практики із врахуванням національних традицій; роздуми В. Рижка [12] про необхідність поділу університетського курсу філософії на «теоретичну частину» та «опанування філософських текстів», з чим в цілому узгоджується виступ С. Секунданта на «круглому столі» 2014 року, проведеного філософським факультетом Київського національного університету імені Т. Шевченка [1, с. 14]; критичний огляд І. Бичком залежності вітчизняної системи викладання філософії від так званих «псевдомарксистських міфологем» та від успадкованого від тоталітарного минулого підходу до розуміння історії філософії [13]. Значно рідше, однак, зустрічаємо розвідки, в яких, окрім стратегічних, пропонуються також *тактичні* новації, а також аналіз чи опис методології навчання/викладання та конкретних методик. До останніх належать пропозиції А. Лоя [14] та В. Козловського [1, с. 22–23] щодо структури філософської освіти – запровадження тих чи інших дисциплін,

перелік яких відповідає прийнятій європейській практиці, та її організації – увага до вивчення мов (передусім, класичних) та нарощування перекладів праць.

Окрему увагу звернемо на публікації, в яких автори, з одного боку, підкреслюють своєрідну культурну відрубність філософського знання, неможливість зведення парадигм філософування та навчання філософії до деякого універсального зразка, але, з іншого, – прагнуть узгодити те, що має місце у вітчизняній культурі, з глобалізаційними та/або євроінтеграційними процесами. Американський автор В. Л. МакБрайд [15] пише про те, що існують відмінності між східноєвропейською та західноєвропейською перспективами викладання соціальної та політичної філософії, так само як існує «розмаїття незахідних перспектив». З іншого боку, українська дослідниця Т. Ящук наполягає на орієнтації вітчизняного курсу філософії на «європеїзм» як «сукупність елементів, що утворюють... культуру», притаманну західному типу цивілізації [16, с. 185]. С. Пролеєв аналізує зміст компетентностей, які значною мірою склали кістяк затвердженого у 2020 році набору в Стандарті вищої освіти України за спеціальністю 033 «Філософія». Такий аналіз корисний з огляду на те, що він вписаний у процес «гармонізації освітніх програм в Європі та світі» [17]. Ще один акцент вітчизняних дослідників, напевно, найбільш виразно окреслений у критичній розвідці І. Іваценка та В. Терлецького. Мова ведеться про те, що запорукою ефективності філософської освіти має стати якісна перекладацька традиція. Важливо, щоб перекладач не лише володів мовами, але й був дослідником, «який своїми публікаціями та дослідженнями довів свою обізнаність як із текстом, який перекладає, так і з традицією, до якої цей текст належить» [18, с. 213].

Саме останній блок публікацій допоміг нам окреслити власне проблемне поле.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Порівняння вітчизняних практик з релевантними закордонними зразками могло б дати відповіді на частину питань, порушених фахівцями. На превеликий жаль, надзвичайно мало досліджень вітчизняних авторів присвячено компаративному аналізу особливостей навчання філософії в Україні та освітніх системах інших країн. Винятками є, по-перше, публікація О. Кулика [19] щодо відмінностей у цілях викладання філософії в США та в Україні. По-друге, дослідження С. Бабіної та О. Красільнікової [20], в якому окреслені стратегічні особливості викладання філософії в кількох європейських (Франція, Італія, Португалія, Велика Британія) країнах, Японії, Австралії та США, а також набори філософських курсів, які пропонуються студентам як частина загальної освіти. Для компаративного аналізу також певною мірою може бути використана стаття А. Побоевської, яка серед іншого згадує про компетентності, необхідні польському школяреві для досягнення філософських ідей [21].

Ще одним аспектом західних практик викладання філософії, аналіз якого практично відсутній у вітчизняних компаративних дослідженнях, є *змістове* наповнення дисципліни «Філософія». Тобто, автори часто обмежуються порівнянням формальних (нормативно-організаційних) сторін освітнього процесу.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою нашого дослідження є потенційна корисність португальської моделі навчання філософії для розуміння можливих шляхів розвитку української освітньої практики. Реалізація мети передбачає вирішення таких завдань:

- окреслення нормативних особливостей навчання/вивчення філософії в Португалії;
- аналіз змістовної складової дисципліни «Філософія» (португальських навчальних інструментів).

Виклад основного матеріалу дослідження. Автори обрали для свого огляду португальську модель підготовки фахівців з філософії. Зміст загальної авторської гіпотези полягає в тому, що на формування такої моделі мали вплив культурні фактори, схожі на ті, які визначають особливості української культури. Таким чином, автори припускають, що вітчизняна освітня практика у змістовному та формальному (організаційному та методологічному) планах може позитивно використати португальський досвід.

Для отримання релевантної та актуальної інформації, яка дозволяє скласти уявлення про сучасну систему філософської освіти в Португалії, ми вдалися до аналізу законодавчої бази та статистичних даних, огляду навчальних планів (*plano de estudos*) і дисциплін (*unidades curriculares*). Для цього були обрані шість із дев'яти університетів Португалії, які увійшли до QS World University Rankings 2026: Top global universities [22]. Це зумовлено тим, що саме ці заклади мають бакалаврат (*licenciatura*) та магістратуру (*mestrado*) з філософії, і викладені на сайтах університетів документи дозволяють отримати уявлення про змістове наповнення філософських дисциплін.

Філософія в Португалії – це не тільки університетська дисципліна. Вона може входити до структури останнього (четвертого) кроку середньої освіти (*ensino secundário*), який, на відміну від трьох попередніх, є професійно зорієнтованим та охоплює три роки (десятий, одинадцятий та дванадцятий класи).

Відповідно до параграфу 7 Декрету-Закону №55/2018 від 6 липня 2018 року, для здобуття обов'язкової освіти на останньому циклі учні можуть обрати один із чотирьох напрямів: Курси науково-гуманітарні (*cursos científico-humanísticos*); Курси професійні (*cursos profissionais*); Курси мистецькі (*cursos artísticos especializados*); Курси за власним вибором [навчального закладу] (*cursos com planos próprios*) [23].

Найсвіжіші статистичні дані (2024 – 2025 навчальний рік) свідчать [24], що найбільша кількість учнів обрала перші дві позиції (60,3% та 34,1% відповідно). Також відзначимо, що ще близько в цілому 2% учнів навчалися на мистецьких курсах та завершували середню освіту за власними програмами закладів. Нерозподілені 3,6% складають здобувачі, які свого часу полишили навчання та почали працювати, але повернулися, щоб його завершити у вільний від роботи час.

Це важливо тому, що навчання на науково-гуманітарному та мистецькому курсах включають філософію як обов'язкову дисципліну, про що чітко вказано в Додатках VI–VIII Декрету-Закону [23, р. 2942–2943], а Курси за власним вибором (переважно вони стосуються приватних та кооперативних шкіл), теж передбачають загальноосвітній компонент – такий самий, як і для курсів науково-гуманітарних. Тобто, філософія там теж є обов'язковим елементом впродовж десятого та одинадцятого року перебування в школі. Більше того, вивчення «Філософії» завершується складанням обов'язкового Національного підсумкового екзамену з дисципліни.

В цьому контексті примітна думка португальського дидактика Алфреду Рейша, що «Філософія» в португальській загальній освіті отримала статус другого за важливістю предмета основної навчальної програми та має майже таку ж вагу, як і «Португальська мова» [25, р. 75].

Як наслідок, понад 60% випускників португальських шкіл мають уявлення, що таке філософія та зафіксований формально рівень компетентності в розумінні світоглядних питань. Слід також брати до уваги, що «Філософія» часто є вступним іспитом на гуманітарних та соціальних напрямках в університетах.

В системі вищої освіти «Філософія» не є, як це донедавна було в Україні, обов'язковою (нормативною). Це пов'язано, по-перше, з тривалістю навчання (бакалаврська підготовка нормативно займає три роки) та, по-друге, з

академічною автономією університетів. Остання прямо впливає на те, чи вивчатимуть філософські дисципліни студенти тієї чи іншої освітньої програми (до прикладу, освітня програма «Мистецтво та гуманітаристика (Artes e humanidades)» в Лісабонському університеті передбачає вивчення філософії [26]).

Для розуміння змістовної складової «Філософії» в Португалії ми вдалися до case study та оглянули зміст кількох навчальних інструментів. Ми вважаємо таке методологічне рішення прийнятним з огляду на дві обставини: по-перше, навчальний інструментарій філософської освіти в португальській школі є уніфікованим (тому немає потреби порівнювати різні підручники), а зміст посібника для студентів університету є значно інформативнішим, ніж навчальні плани та навіть силабуси дисциплін, доступні на інформаційних ресурсах бакалавратів та магістратур португальських університетів.

Уявлення про змістовну частину «шкільної» філософії в Португалії може дати один зі спеціальних підручників, який містить завдання для Національного підсумкового екзамену з філософії. В нашому розпорядженні опинився електронний посібник для екзамену, що проводився у 2020 році, авторства Думінгуша Фарія та Луїша Веріссіму [27].

Перше, що впадає в око в його змісті, – це відсутність звичної для українського викладача філософії двоскладової структури (історико-філософської та проблемної частини). В португальському посібнику немає запитань та завдань, які стосуються історії філософії. Автори обмежуються матеріалом, який торкається тільки найважливіших в їхньому розумінні філософських проблем. Беручи до уваги, що підручники інших авторів також призначені для підготовки до єдиного для всіх здобувачів Національного підсумкового екзамену, можна висловити припущення, що в системі обов'язкової освіти Португалії проблемний виклад є загальноприйнятим, як і перелік конкретних розглядуваних тем.

Звісно, згадки про окремих філософів та філософські школи в посібнику присутні, але вони є частиною розгляду саме проблеми.

Останні розглядаються в межах чотирьох розділів: «Інструменти філософської діяльності», «Людська діяльність та цінності», «Пізнання і наукова та філософська раціональність» та «Виміри людської діяльності та цінностей».

В першому розділі оглядається загальне питання «Що таке філософія», а також зміст формальної та неформальної логік. Причому, під останньою автори мають на увазі аргументацію та логічні помилки. В межах другого розділу окреслюються проблеми свободи і детермінізму, а також етичні питання (зокрема, автори акцентують на утилітаризмі Дж. С. Мілла, деонтології І. Канта, теорії справедливості Дж. Роулза та на її критиці комунітаристами і лібертаріанцями). Третій розділ присвячений загальному питанню можливості пізнання, а також статусу науки, її методу, еволюції та об'єктивності. Нарешті, в межах останнього розділу підіймаються питання естетики та сутності мистецтва, а також буття Бога.

Як бачимо, пропонований учню португальської старшої школи перелік тем та проблем має три важливі особливості. По-перше, відсутність окремої історико-філософської складової. Очевидно, що вчителі очікують від учнів загального розуміння сучасного стану конкретної проблеми без обов'язкового знання історії її постановня та розвитку. По-друге, уникнення найбільш абстрактно-теоретичних тем (онтології, епістемології), а також тих, що можуть бути предметом розгляду інших спеціалізованих дисциплін (питання культури, суспільства, історичного розвитку, природи людини тощо). Тобто, акцент робиться на темах, які сприяють розвитку критичного мислення (логіка, аргументація, наукова раціональність), громадянської позиції (цінності) та світоглядної орієнтації. По-третє, теми, що підіймаються, попри свою спрямованість на можливість практичного застосування, все ж не

викладаються спрощено. Ймовірно, португальські педагоги (з огляду також на тривалий досвід вивчення філософії в старшій школі) впевнені у здатності молодшої людини адекватно сприйняти та засвоїти матеріал.

Для розуміння змісту «університетської» філософії було обрано підручник з філософії, який пропонується для використання студентам Португалії, а саме «Філософія. Вступ до дисциплін», написаний колективом авторів за загальною редакцією Педру Галвао та опублікований 2012 року [28].

Структурно підручник складається з одинадцяти частин, які відповідають найменуванням філософських дисциплін або розділів філософського знання: логіка, метафізика, епістемологія, етика, політична філософія, філософія релігії, філософія науки, філософія мови, філософія свідомості (*Filosofia da mente*), філософія діяльності (*Filosofia da acção*), естетика та філософія мистецтва. В передмові редактор П. Галвао зазначає, що згадані розділи відтворюють концептуальну мапу філософії, яка охоплює не тільки головні дисципліни, але також більш спеціалізовані області знання [див. 28, р. 5].

Звернімо увагу на кілька моментів.

Як бачимо, не всі найменування мають відповідники у прийнятій в Україні структурі філософського знання. Найбільшою мірою це стосується «Філософії свідомості», яка є звичною назвою для широкого кола досліджень, заангажованих, зокрема, в аналітичній традиції. В українських дослідженнях, однак, аналіз свідомості ведеться найчастіше в контексті онтології чи гносеології. «Філософію діяльності» вітчизняні філософи взагалі не виокремлюють (хіба трапляються спорадичні дослідження з позиції так званого «діяльнісного підходу»).

По-друге, кидається у вічі відсутність блоку «Історія філософії», без якого годі уявити будь-який вітчизняний підручник з академічної філософії. В змісті розділів трапляються екскурси в історію розглядуваної проблеми, однак,

систематичний історико-філософський виклад (тим більше, з аналізом широкого соціокультурного контексту постання та розвитку ідей), ймовірно, видається португальським авторам зайвим.

Нарешті, по-третє, наше уявлення про «головні дисципліни», очевидно, відрізняється від розуміння важливості того чи іншого розділу філософського знання португальськими авторами. Йде мова про те, що в підручнику не розглядається проблематика, наприклад, філософської антропології чи соціальної філософії, яку не можуть оминати автори українських навчальних видань.

Змістовне наповнення підручника свідчить, що навіть відносно лаконічний виклад дисциплін (кожен із розділів займає близько тридцяти-сорока сторінок) вимагає від читача достатнього рівня попередніх знань. Тобто, попри присутню в найменуванні вказівку на пропедевтичний характер, підручник важко назвати працею для початківців. Це помітно відразу ж у змісті першої частини, де виклад логіки не обмежується традиційною формальною, але багато уваги присвячено класичній символічній (логіці предикатів та пропозиційній) та навіть модальним логікам. Також суттєві за змістом та обсягом частини інших розділів (наприклад, «Філософія мови», «Метафізика», «Епістемологія» та навіть «Етика» і «Філософія релігії») викладені із залученням логічного апарату та формалізованої мови.

З цього можна зробити висновок, що автори підручника розраховують на достатній рівень підготовки читача-випускника середньої школи.

Також зміст розділів та, особливо, списки рекомендованої літератури в кожному з них, свідчать про суттєву залежність розуміння філософії португальськими авторами від концептуальних схем, притаманних англійськомовній дослідницькій традиції.

У зв'язку з цим відзначимо два моменти.

З формального боку, у згаданих списках літератури присутні лише поодинокі португальські джерела. Але значна частина з них є перекладами з англійської мови. Абсолютна ж більшість джерел є англійськомовними працями, випущеними відомими у Великій Британії (передусім, Кембридж та Оксфорд) і США (наприклад, Гарвардський університет) центрами навчально-наукової публікаційної активності.

Зі змістовного боку, концепції та персони, що розглядаються у підручнику, рідко пов'язані з так званою «континентальною філософією». Часто імена видатних європейських філософів, які ми очікуємо побачити, маючи досвід роботи з вітчизняною навчальною літературою, тут відсутні. Зокрема, немає згадок про Едмунда Гусерля чи Мартіна Гайдегера. Інші ж згадуються в дуже вузькому контексті. Характерний приклад стосується особи Фрідріха Ніцше. Імені німецького філософа немає в тексті жодного з розділів, а його вплив на світову філософію фіксується тільки у вигляді «натяку» на «постніцшеанський моральний словник» у розділі «Філософія діяльності» [28, р. 377] чи «телеологічну концепцію [справедливості] ніцшеанського типу» в огляді «Політичної філософії» [28, р. 177].

Таким чином, можна зробити висновок, що португальська модель навчання філософії активно запозичувала теоретичні ідеї та методології від тих культур, які вважаються законодавицями мод в такій галузі. Мова йде, передусім, про британську (та американську), німецьку, французьку та іспанську моделі. Це виявляється у тому, що набір та структура навчальних дисциплін для бакалаврів і магістрів філософії наслідує те, що має місце в університетах країн, де функціонують перелічені моделі.

Слід також відзначити, що серед пропонованих португальським студентам підручників та оригінальних праць, якщо не брати до уваги першоджерела французьких, німецьких, італійських чи іспанських класичних та посткласичних авторів, абсолютну більшість складають роботи англійською

мовою або перекладені з англійської. Це означає, що перелік, зміст та спосіб розгляду проблем, притаманний британській та американській моделям підготовки філософів, не суперечить принципам, якими керуються португальські агенти освітнього впливу. Авторський аналіз португальських навчальних інструментів та освітньої документації кількох закладів освіти дозволяє зробити висновок, що так звана «аналітична традиція» переважає тут в цілому над «континентальною».

Висновки. Проведене дослідження дозволило нам дійти таких висновків.

По-перше, найважливіша особливість формального аспекту португальської моделі навчання/вивчення філософії – це широке коло реципієнтів на ранньому етапі здобування освіти.

По-друге, змістовна складова дисципліни «Філософія» в системі загальної та вищої освіти Португалії передбачає суттєву залежність від, в першу чергу, англійськомовної традиції постановки та розв’язання філософських проблем.

Таким чином, португальський досвід навчання/вивчення філософії може бути використаний агентами освітньої системи України в частині орієнтації на раннє залучення молодих людей до базової філософської освіти, проблемний (а не історико-філософський) виклад матеріалу з демонстрацією його потенціалу у вирішенні актуальних практичних проблем, розвиток вітчизняної перекладацької традиції та посилене вивчення іноземних мов майбутніми фахівцями, що сприятиме інтеграції корпусу філософських ідей західної цивілізації в український культурний контекст.

З іншого боку, окреслення контурів шляху, яким може рухатися викладання філософії в Україні, має враховувати не тільки потребу в євроінтеграції, але й необхідність збереження національної ідентичності.

Відзначимо також обмеження нашого дослідження. Наявні у вільному доступі публікації та матеріали не є достатньо репрезентативними, щоб

розуміти тонкощі підготовки саме бакалаврів та магістрів філософії в португальських університетах. Тому автори не ставили собі за мету диференціювати особливості викладання філософії для «всіх» та для майбутніх фахівців філософського знання. В цьому ми бачимо виклик для **майбутніх розвідок**: по-перше, якими знаннями, вміннями та навичками повинен володіти бакалавр (та магістр) філософії в Україні, щоб успішно конкурувати на загальноєвропейському ринку праці та, по-друге, чи повинна філософія бути суттєвою складовою вітчизняних освітніх програм, які неминуче уніфікуватимуться із європейськими в процесі політичної, економічної та культурної інтеграції.

Список використаних джерел

1. Сучасна модель філософської освіти. Круглий стіл Українського філософського фонду і кафедри філософії філософського факультету КНУ ім. Тараса Шевченка. *Філософська думка*. 2014. № 4. С. 5–23.
2. Перспективи розвитку філософської освіти в Україні. Круглий стіл. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2020. Том 26. № 1. С. 282–325.
3. Карівець І. Проблемне навчання філософії (на прикладі Національного університету «Львівська політехніка»). *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2018. Том 22. № 1. С. 180–198.
4. Колотило М. Філософія в технічному університеті: обґрунтування, легітимація, апологія. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2016. Том 18. № 1. С. 150–162.
5. Кулик О. Думки студентів щодо навчання предмету «Філософія». *Грані: науково-теоретичний альманах*. 2020. Том 23. № 6–7. С. 101–118.
6. Адаменко Н., Кравченко Ю. Історія знайомства української педагогічної аудиторії з методикою «Філософія для дітей». *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2014. Том 15. № 2. С. 188–195.

7. Кравченко Ю. Програма «Філософія для дітей»: історія виникнення та структура проведення заняття. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2021. Том 27. № 2. С. 46–55.
8. Степаненко І. Людинотворчий потенціал філософії: стратегічні перспективи вищої освіти. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2017. Том 20. № 1. С. 235–245.
9. Ратніков В. Неминуща актуальність філософії в системі освіти. Частина 1. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2021. Том 27. № 1. С. 154–170.
10. Даренський В. Діалог світоглядних парадигм як принцип викладання філософії у системі вищої освіти. *Філософія освіти*. 2008. Том 7. № 1–2. С. 297–308.
11. Бичко А. Національні аспекти філософської освіти в Україні. *Філософія освіти*. 2005. Том 1. № 1. С. 210–228.
12. Рижко В. Навчальна програма з філософії та філософська рефлексія. *Філософія освіти*. 2007. Том 6. № 1. С. 246–251.
13. Бичко І. Шляхи оновлення змісту філософських курсів у вищій школі сучасної України. *Філософія освіти*. 2006. Том 4. № 2. С. 236–241.
14. Лой А. Трансформація філософської освіти в контексті соціальних змін. *Філософія освіти*. 2005. Том 1. № 1. С. 167–183.
15. МакБрайд В. Л. Викладання соціальної та політичної філософії з точки зору західної і незахідної перспектив. *Філософія освіти*. 2011. Том 10. № 1–2. С. 9–16.
16. Ящук Т. «Європейський вибір» у викладанні філософії у вузі. *Філософія освіти*. 2005. Том 1. № 1. С. 184–192.
17. Пролеєв С. Філософські компетентності: якими їм бути? *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2016. Том 19. № 2. С. 88–96.

18. Іващенко І., Терлецький В. Значливість перекладу для філософської освіти (на прикладі українського перекладу «Критики чистого розуму» Імануеля Канта). *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2020. Том 26. № 1. С. 211–229.
19. Кулик О. В. Цілі навчання філософії в США та Україні. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич*. 2017. Вип. 126 (№ 11). С. 341–346.
20. Бабіна С. І., Красільнікова О.В. Статус навчальної дисципліни «Філософія» у вищій школі: врахування світового досвіду для України. *Філософія та політологія в контексті сучасної культури*. 2023. Том 15. № 1. С. 3–12.
21. Побоєвська А. Для чого, кого і як учити філософії? *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2014. Том 15. № 2. С. 196–209.
22. QS World University Rankings 2026: Top global universities. *QS Top Universities*: веб-сайт. URL: <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings?countries=pt> (дата звернення: 08.05.2026).
23. Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. *Diário da República*. 2018. 1.^a série – N.º 129. 6 de julho 2018. P. 2928–2943. URL: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf (дата звернення: 10.05.2026).
24. Estatísticas da Educação 2024/2025 – Dados Preliminares. *Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência* : веб-сайт. URL: <https://www.dgeec.medu.pt/art/educacao-pre-escolar-basico-e-secundario/estatisticas/globais/65520ab1455255473193d29b#artigo-68e8b3f37ebba6c3e844ae64> (дата звернення: 10.05.2026).
25. Philosophy. A School of Freedom. Teaching Philosophy and Learning to philosophize: Status and Prospects. Paris: UNESCO Publishing, 2007. 279 p.

26. Artes e Humanidades. *Licenciaturas. Faculdade de Letras. Universidade de Lisboa*: веб-сайт. URL: <https://www.letras.ulisboa.pt/pt/ensino/licenciaturas/cursos#artes-e-humanidades> (дата звернення: 10.05.2026).

27. Faria D., Veríssimo L. Exame Filosofia 11.º Ano. Livro Digital. Lisboa: Leya, 2020. 320 p.

28. Filosofia. Uma Introdução por Disciplinas / Pedro Galvão [et al.]. Lisboa: Edições 70, 2012. 446 p.