

Актуальна для сучасної України проблема інтелектуальної міграції була розглянута в даній статті крізь призму особливостей здійснення комунікації вчених. У світлі взаємодії вітчизняних та зарубіжних учених інтелектуальна міграція, безумовно, позитивно впливає на здійснення наукової діяльності загалом. Проблема оптимізації наукової комунікації за допомогою інформаційних технологій вже перестала бути новацією. Іншими словами, використання комп'ютерної техніки, Інтернету, мультимедійних та інших технологій уже стали традиційними. Для подолання інноваційного відставання України від розвинутих держав потрібно і створення інноваційних парків, і філософський аналіз їхньої діяльності. Отже, тема осмислення соціокультурних підвалин наукової комунікації не є тривіальною. Проблеми комунікації в науковій діяльності, крім вузькоспеціалізованої значущості, мають стосунок до оцінки ефективності наукових розробок. Ось чому епістемологія, соціологія науки та наукознавство наполегливо продовжують вивчення цієї теми.

Л.В. Броннікова

КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ В НАУКЕ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

В статье рассматриваются изменения в системе коммуникации в современной науке. Вместе с тем отмечается, что кардинально новые формы взаимодействия ученых не возникают. На трансформации традиционных форм общения ученых оказывают социокультурные факторы. Одним из важнейших является феномен интеллектуальной миграции.

Ключевые слова: коммуникация, наука, информационное общество, междисциплинарность, инновационный парк, интеллектуальная миграция.

L.V. Bronnikova

COMMUNICATION TRADITIONS AND INNOVATIONS IN THE SCIENCE OF THE INFORMATION SOCIETY

The article deals with changes in the system of communication in modern science. At the same time it is noted that radically new forms of interaction of scientists do not arise. The transformation of traditional forms of communication of scientists is provided by socio-cultural factors. One of the most important is the phenomenon of intellectual migration.

Key words: communication, science, information society, interdisciplinarity, innovation park, intellectual migration.

Список літератури

1. Коммуникации в науке: эпистемологические, социокультурные, инфраструктурные аспекты. Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. – 2017. – № 11. – С. 23-58.
2. Броннікова Л.В. Сучасні комунікаційні технології в науці та університетській освіті / Л.В. Броннікова // Вісник НАУ. Серія : Філософія. Культурологія : Зб. наук. праць – Вип. 2. – К. : НАУ, 2007. – С. 41-44.
3. Мирский Е. Коммуникация в науке [Электронный ресурс] / Е. Мирский // Новая философская энциклопедия. – Режим доступа : <https://iphlib.ru/>. – Название с экрана.
4. Скороход О. Наукова діаспора: від brain drain до brain gain / О. Скороход // ЗН. – № 1173.
5. Онищенко О. Тут запросто можна зустріти світл, які обідають із тобою в одній їдальні / О. Онищенко // ЗН. – № 1174-1175.
6. Бараник З. Інтелектуальна міграція населення України : статистичний аспект [Електронний ресурс] / З. Бараник, І. Романенко // Науковий вісник Херсонського державного університету. – Вип. 6. – Режим доступу : http://www.ej.kherson.ua/journal/economic_06/311.pdf. – Назва з екрану.

УДК371.321.5:159.955

М.С. Гальченко

ПРОДУКТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Інститут обдарованої дитини НАПН України

Анотація. В статті досліджується проблема формування мислення як способу творення особистості, відповідної соціокультурним запитам сучасного світу. Доводиться необхідність включення практик інтелектуальної діяльності і мислення в навчально-педагогічний процес, що дозволяє активізувати формування світогляду і системи цінностей. Виявлені параметри змісту продуктивного мислення як умови креативної діяльності.

Ключові слова: мислення, освіта, творчість, знання, навчання, розум, культурне середовище.

Вступ

Суб'єктом мислення є особистість, свободна у своїй творчості, обумовленої набутим знанням, спілкуванням, культурою. В її межах відбувається діалог, здійснюється зіставлення думок та ідей, які збагачують одна одну і створюють новий сенс. Особливість мислення полягає в задоволенні і теоретичних, і практичних запитів та відносин, воно розгортається як осягнення чужої, відмінної від власної, позиції іншої людини. В результаті вибудовується нове розуміння і способи комунікації. Здатність абстрактно мислити залежить від інтенсивності розумових зусиль, спрямованих на пізнання і освоєння теоретичного знання й соціально-культурної практи-

ки. Оволодіння правилами та нормами мисленнєвої діяльності, формування здатності до рефлексії і саморефлексії є умовою реалізації особистості в ситуації динаміки процесів глобалізації. Можливості мислення є необхідною умовою для здійснення процедур наукової роботи та навчальної діяльності, формулювання проблем і фактів, творення ідеальних об'єктів та їхніх інтерпретацій. У цій ситуації постає проблема аналізу продуктивного мислення й обґрунтування аспектів його розуміння.

Аналіз досліджень і публікацій

Дослідження ролі мислення в науковому пізнанні і освітній діяльності завжди була в центрі уваги філософії, починаючи з *Аристотеля* і продовжуючись

у системах *Р. Декарта*, *І. Канта*, *Г. Гегеля* та інших. У сучасну епоху феномен мислення і його значущість для інтелектуальної, креативної діяльності в інформаційному світі досліджують *В. Кремень*, *С. Пролеєв*, *Р. Розін*, *Ю. Шилков*, *З. Оруджев*, *М. Мамардашвілі*. Формуванню мисленневих навичок в школі присвячені роботи *М. Ліпмана*, *Н. Юліної*, *В. Бега*, *Л. Потаніної*, *М. Култаєвої*, *С. Терно* та інших дослідників.

Постановка завдання

Мета і завдання статті полягає у виявленні основних параметрів формування продуктивного мислення в навчально-освітньому процесі як умови становлення і розвитку креативної особистості, відповідної запитам сучасної інформаційної епохи.

Основна частина

Як спосіб пізнання і освоєння природної і соціальної реальності, мислення постійно змінюється і розвивається, насамперед, під впливом навколишнього середовища. *Платон* і *Арістотель*, *Коперник* і *Ейнштейн* не просто мислили, а відповідали на виклики свого часу, і при цьому не лише створювали щось зовсім нове, а й наслідували традиції, переосмислюючи й використовуючи їх. Мислення потрібно концептуалізувати як «деіндивідуальне» утворення, особливу форму соціального життя – «філіацію» засобів, концепцій, теорій, знань, схем, моделей. Субстратом такого мислення є вдумлива особистість, яка живе міркуванням... З іншого боку, мислення розуміється як міркування окремої людини (особистості) – *Платона*, *Сократа*, *Галілея* та ін. Але думає особистість, приводячи в рух деіндивідуальне мислення, відновлюючи його життя – необхідну умову міркування індивіда» [7, с. 232], – вказує *В. Розін*.

Шляхом мисленнєвої діяльності розкриваються всі аспекти природного і соціального світу. Аналізуючи сутність техніки, *М. Гайдеггер* писав, що шлях у розкритті її сутності – це спосіб мислення, який здійснюється через мову [9, с. 321]. Тобто шляхом методологічної рефлексії, а також міркування, але продуманого й свідомо спрямованого. Це здійснюється не лише через культуру, життя особистості, комунікацію, а й через освіту, яка акумулює всю названу тріаду. Мислення становить результат навчально-освітньої діяльності в процесі її історичного розвитку, воно змінюється, проходячи певні цикли. У цьому відношенні мислення, виникнувши в античній культурі, формується й стверджується завдяки діяльності спочатку філософських шкіл, потім – через схоластику, далі за допомогою науки, яка з необхідністю створювала дослідницькі центри, академії, і, зрештою, університетську освіту. У цьому контексті мислення є діяльністю, з одного боку, як активність індивідів (особистостей), з іншого – як соціокультурна (пізнавальна, освітня) діяльність, для якої властиві механізми відтворення, розподілу праці й кооперації, трансляції, комунікації, реалізації певної мети (вирішення завдань) і деякі інші [7, с. 233].

Способом перетворення простих думок на форми цілеспрямованої мислимості є філософія, яка збільшує модальність світу. Філософія творить багатолікі можливості мислення, оскільки вона містить його численні інтенції. «Мислення – це гра ми-

слимостей, і як тільки в цю гру залучається філософія, вона виявляє в основі дійсності світ потенцій, які охоплюють сферу актуальностей» [10, с. 93], – зазначає *М. Епштейн*.

Такою актуальністю постає освітньо-навчальна діяльність, в якій мислення здійснює реалізацію методологічних задумок і планів. Це дає змогу дотримуватися правильності мислення – несуперечності, ясності, системності тощо. Уперше вказане правильне мислення було сформульоване *Арістотелем*. «Мислення про неділиме, – писав він, – належить до тієї сфери, де не може бути шахрайством. А там, де (трапляється) обман, відбувається поєднання понять... Утім, не завжди розум такий, але мислення, предмет якого береться в його суті, (завжди вбачає) істинне, а не лише встановлює зв'язок між чимось» [1, с. 97, 99], – вказує *В. Розін*.

Завдання освітньо-навчального процесу полягає в спрямуванні мислення (думання) на правильний шлях. Коли новий розмисел запланується (проектуюється), його задум сформульований, правильність задається орієнтацією на побудову зразків або методів. Остаточний, але формальний варіант сутності мислення формується логікою в процесі навчальної діяльності. До цього потрібно додати соціальну характеристику, оскільки думає не лише окрема особа, вирішуючи певні проблеми й завдання, будуючи реальність (світ для себе), але й багато інших людей. Освіта як соціальний інститут найповніше може реалізувати завдання залучення індивіда в соціокультурну реальність, що, власне, й перетворює його на особистість. Останнє зумовлене тим, що мислення, з точки зору *Арістотеля*, «володіє вищими цінностями: мислення зближує людину з Божественним Розумом, даючи змогу «осягати й виявляти суть речей» [7, с. 235]. Тим самим *Арістотель* створює нову інтелектуальну дійсність, яка передбачає й вимагає мислення, у простір якого залучений індивід.

Цей шлях цілком укладається в першу стадію формування освіти як нового соціального інституту, коли філософи, вчені, учителі, які входять до нього, змушені прийняти схеми й правила, що задають новий спосіб життя на основі оновленої реальності. Це передбачає їхню відмову від традиційної поведінки та вчинків, що їй суперечать. На другій стадії формування соціальної структури «інституціональні суб'єкти», тобто ті, хто витримав випробування й прийняв нове середовище, знаходять своє «присотування в ньому» [7, с. 236]. У цій конкретній ситуації вони (інституціональні суб'єкти) починають формувати продуктивні здатності мислення.

З позицій філософії освіти, мислення становить ідеальну побудову, яка створюється представниками інтелектуальної еліти (філософами, художниками, вченими). Вони приписують міркуванню певні характеристики, зокрема передумови й механізми отримання знань, їхню зміну й розвиток, фактори, які зумовлюють усі ці процеси, необхідність засвоєння правил логіки, нормативних і керуючих методів навчання. Як зазначав *М. Ліпман*, «навчання навичками мислення – це дещо зовсім інше, ніж звичайне здобуття академічних знань і вирішення конкретних задач. Коли головною метою освіти визнається роз-

виток мислення дитини, оволодіння вміннями вирішувати специфічні завдання набуває вторинного характеру; зберігаючи свою цінність, воно більше не є центральним моментом навчання. ...Діти, яким властиве мистецтво рефлексії, як правило, здатні знайти потрібне знання, оволодіти й працювати з ним; зворотній порядок не завжди призводить до позитивних результатів. Діти, які багато знають, набагато частіше не в змозі рефлексувати, не критичні й не вміють досліджувати» [6, с. 124].

Для подолання цього потрібна певна «ідея когнітивної майстерності», яка дасть змогу підняти формування мислення на вищий рівень. Досягається це використанням творчості й раціональності. Але як перше, так і друге не існують відокремлено. Необхідно визнати, що базою для матеріалів і методів освіти є осмислений відбір і впорядкування всього, життєво важливого на даний час, а також тверда відмова від того, що втратило свій сенс сьогодні. Становлення системи поглядів, яка є необхідною не лише для формування й ствердження мислення, а й для вдосконалення життя суспільства, неможливо забезпечити шляхом безпосередньої передачі переконань, почуттів, знань. Воно завжди відбувається в середовищі, яке складається з усієї сукупності умов, важливих для здійснення властивої цій людині діяльності. Соціально-культурна сфера містить види праці всіх членів групи, від яких залежить виконання завдань кожного з них. «За своїм впливом на членів групи, – вважав Дж. Дьюї, – середовище справді освітнім є тоді, коли люди залучені в спільну діяльність. Беручи участь в ній, людина ознайомлюється із змістом і технологією цієї діяльності, набуває необхідних навичок і переймається її емоційним духом. Найглибші особисті освітні впливи відбуваються поза участю свідомості в процесі поступового використання юних членів спільноти у праці тих або інших груп, до яких вони належать» [4, с. 192].

Соціально-культурне оточення формує інтелектуальні й емоційні засади поведінки індивідів шляхом приєднання їх до діяльності, яка породжує й посилює певні спонукання, має конкретну мету та призводить до відповідних наслідків. Так, у дитини, яка народилася в сім'ї музикантів, здібності до музики будуть підтримуватися сильніше, ніж будь-які інші. Якщо вона не захоче стати музикантом, у сім'ї будуть дивитися на неї як на «дивну»: дитина просто не зможе брати участь у житті групи, до якої належить. Та або інша співпраця з тими, з ким людина пов'язана є неминучою, тому соціальне і культурне середовище неодмінно здійснює свій формувальний вплив, навіть поза будь-якою свідомо поставленою метою.

З точки зору Л. Броннікової, для зміни якості суспільного життя слід розвивати й виховувати людей. Це – складна довготривала робота, що передбачає систематичність та цілеспрямованість зусиль. Завдання освіти – «формулювати і впроваджувати у суспільну свідомість світогляд та цінності, які є адекватні сучасним запитам. Сфера освіти не тільки здійснює масову підготовку фахівців, а й забезпечує накопичення та трансляцію знання для майбутніх поколінь, і саме в цьому полягає її цивілізаційна

роль та значення» [2, с. 50]. На основі знання створюються умови для продуктивного мислення.

Роль освіти в соціальному житті полягає, насамперед, у передачі досвіду також за допомогою спілкування, що перетворює його на загальне надбання. Спільне існування змінює настанови всіх учасників. «Сенс будь-якого об'єднання людей, – писав Дж. Дьюї, – полягає в тому внеску, яким воно підвищує характеристики суспільного досвіду, що розкривається передусім у взаємодії з прийдешнім поколінням. І хоча будь-яке суспільне явище є освітнім, його вплив уперше постає одним із важливих завдань спільноти саме у зв'язку зі стосунками між старшими й молодшими. Через ускладнення структури й нарощування ресурсів суспільства, зростає потреба в організованому, цілеспрямованому викладанні. З поширенням формального навчання збільшується небезпека розриву між досвідом, який набувається в природних спільнотах людей, і тим, який здобувається в школі» [4, с. 179-180].

Сьогодні, в результаті швидкого накопичення знань і розвитку технічних навичок, актуальність цієї небезпеки зросла. Враховуючи сказане, виникає необхідність навчити «бачити» й розуміти сенс довколишнього, що передбачає надання йому смислу. Якщо відбувається поширення сенсу – відповідно, з'являється знання і освіта. У житті дитини засвоєння сенсу відбувається всюди: у школі, вдома, у церкві, на прогулянці, під час гри на подвір'ї.

Потрібно зважати, що розуміння не може бути розподілене між учнями або надане їм у готовому вигляді – його вивчають і засвоюють. Тому необхідно створити умови і можливості для того, щоб учні, з їхньою природною допитливістю й потребою осмислювати, самі знаходили засоби для їхнього виявлення в навколишньому світі. Однак процес підготовки як викладачів, так і навчання в класі недостатньо ґрунтуються на цьому принципі. Необхідні додаткові зусилля, які «допоможуть учням у самостійному виявленні власних сил, до розуміння яких вони приходять, навчившись мислити самостійно. Мислення – це навичка *rag excellence*, яка надає можливість здобувати знання» [5, с. 148].

Формування мислення як процесу передбачає становлення в індивідів, особливо в юному віці, системи поглядів і установок. Однак їх неможливо забезпечити шляхом безпосередньої передачі інформації. Окрім педагогічних і дидактичних засобів, потрібна відповідна практика, своєрідна «гімнастика для розуму». Кожний індивідуальний розум як результат попередньої навчальної, наукової, практичної, культурної діяльності структурований щодо того предмету, у якому виявляється незалежна й інтелектуальна ініціатива та контроль. Наука відображає оригінальні задатки, перетворені шляхом поступових вправ у справжні здібності. Оскільки розум є дисциплінованим, методичний контроль у даному предметі робить його існування без зовнішньої опіки. Завдання виховання полягає в тому, щоб розвинути інтелект цього незалежного й активного типу – «дисциплінований розум». На його основі формується здатність *мислення*. «Коли дисципліна розуміється в інтелектуальному сенсі (як звична здатність успішного розумового руху), вона ототожнюється із

свободою. Адже свобода розуму означає його здатність до незалежних тренувань, яка емансипована від керівництва іншими, а не тільки зовнішню діяльність. Коли самочинність або природність ототожнюється з більшою або меншою мірою випадковими проявами мінливих імпульсів, увага вихователя спрямовується на те, щоб надавати стимули для підтримки самочинної діяльності» [5, с. 167].

Мислення є результатом багатьох чинників – освітньо-наукових, наукових, культурних, наявністю головного «генератора» мислення – розуму, у якому містяться потенційні можливості і для творчості, і для мисленнєвої діяльності. Уміння мислити є провідною здібністю, необхідною для життя. Фахівці різних галузей однакові у тому, що ХХІ ст. стане часом, коли розумові здібності людей визначатимуть вирішальну межу між успіхом і невдачею, лідерами та аутсайдерами. Саме здатність мислити забезпечує науково-технічний і суспільний прогрес, є запорукою свободи. Цей факт визнають усі: філософи, і економісти, і педагоги, і політики, і культурологи. Справді, «мислення є глибоко особистісною рисою, у якій людина виявляє свою цілісність і яскравість. В мисленні здобуваються надзвичайні людські можливості. Тому індивіди й оцінюють один одного насамперед за рівнем розвитку розуму і мислення», [8, с. 89], – зазначає С. Терно.

Продуктивне мислення – це життєво важлива навичка, яку варто розвивати й удосконалювати. Але що це означає? Виокремлюють два основні етапи прояву мислення: відображення навколишнього світу, внаслідок чого формуються поняття; вирішення проблем (завдань), у результаті чого отримуємо вирішене завдання й доцільну дію. Якщо говорити про «відображення», то для його продуктивності потрібні відповідні умови. Видатний психолог Л. Виготський, виступаючи проти «педагогічних помилок», критикував так зване «полегшене», «доступне» навчання, яке досягається за рахунок наочності, що означає, передусім, створення умов для уникнення будь-яких труднощів для учня. Тобто усе те, що учневі подається, має бути викладене, поперше, на особистому досвіді, а по-друге, у полегшеному вигляді. Така вимога насправді обмежує практику навчання замиканням власних зв'язків. Досвід людини є завжди ширшим, ніж здається: ми знаємо значно більше від побаченого, та якби дехто хотів змусити нас обмежитися тільки наочним, то непомірно звужив би сферу нашого досвіду. «Але значно важливіше те, що тенденція до полегшення суттєво суперечить виховним принципам психології. Це рівнозначно вимозі з гігієнічної програми не змушувати дітей розжовувати їжу, давати їм усе в рідкому вигляді. Для нас набагато важливіше навчити дитину їсти, аніж нагодувати її нині. Так й у навчанні значно необхідніше показати дитині, як думати, аніж повідомити їй ті чи інші знання» [3, с. 208], – вважає Л. Виготський.

Наочність, створюючи найзручніший шлях для засвоєння знань, водночас паралізує звичку до самостійного мислення, знімає з учня цю необхідність і свідомо усуває всі моменти складного перероблення досвіду, вимагаючи, щоб усе потрібне подавалось учневі в спрощеному вигляді. Насправді,

потрібно потурбуватися саме про створення найбільш трудних у навчанні і вихованні для стимулювання думок і мислення. Для цього потрібно формувати відповідне середовище – культурне, інтелектуальне, соціальне (про що вже говорилось вище). Соціокультурне оточення й уся поведінка школяра мають організовуватися так, щоб кожен день приносив непередбачувані випадки, на які в нього не знаходилося б готових відповідей, щоб вони вимагали кожного разу нових комбінацій думок. Особливість цієї форми діяльності призводить до застосування творчого елемента в поведінці, запроваджуючи різноманітні модифікації елементів у попередньому досвіді, яким є мислення. Такий вид практики збільшує кількість тих комбінацій, які можуть бути спричинені людськими реакціями, і робить культуру мислення невичерпно багатоманітною й неймовірно складною. «Педагогічно правильним стає прагнення по наданню учню можливості самому розбиратися в складних і заплутаних ситуаціях. Якщо ви хочете виховати самостійність у дитині – подбайте про перешкоди» [3, с. 208]. Вони (перешкоди) і створюють проблеми вирішення яких активізує мисленнєву діяльність.

Свого часу А. Ейнштейн говорив, що сформулювати проблему часто важливіше й складніше, ніж її вирішити. Саме тому дуже важливо навчити учнів не лише вирішувати запропоновані складнощі, а й помічати їх самостійно, читаючи параграфи підручника. Учнів потрібно привчати розмірковувати над тим, що вони читають, і ставити запитання до прочитаного: Як? Чому? Що відбулося б, якщо...? У чому позитивні та негативні ознаки...? Що це означає? Як впливає...? тощо. Проблема в загальному розумінні – це «певна невизначеність. Потрібні дії, щоб усунути її, проте не завжди зрозуміло, що саме варто робити. Давньогрецьке слово, від якого виникла наша «проблема», означає «перешкоду», «труднощі», «задачу», а не лише «запитання». Важливо застергти учнів від поверхового підходу до завдань. Лише довге та ретельне обмірковування проблеми здатне розкрити її справжній сенс і глибину. Спроба вирішити непродуману проблему може виявитися марною. Вирішуючи завдання, треба привчати учнів до певної наполегливості. Нерідко для того, аби досягнути сутності проблеми, доводиться поглянути на неї по-новому. Саме таке нове й глибше бачення становить найбільше ускладнення» [8, с. 90-91], – вказує С. Терно.

У цьому контексті «перепони» потрібно розуміти як створення проблемних ситуацій. Розвивати мислення можливо лише шляхом опанування наукових понять і шляхом вирішення складних завдань. Зумовленням активного розумового процесу є проблемна ситуація – конфлікт між тим, що дано людині, і чого вона прагне досягти. У цьому розумінні про справжнє мислення можна говорити як про творче вирішення сформульованого завдання, за відсутності засобів його досягнення. Необхідно враховувати, що проблемна ситуація – поняття суб'єктивне. Те, що є проблемою для одного, для іншого може такою й не виявитися. «Ситуація тоді стає складною, коли людина сприймає її такою. Наступним етапом є усвідомлення ситуації як особисто значущої, важли-

вої, цікавої. Лише так можливо відшукати шляхи її розв'язання» [8, с. 89].

Фактично це й мав на увазі Л. Виготський, коли говорив про створення перепон для розвитку мислення особистості під час навчання [3]. При цьому можна говорити про створення наперед безвихідних умов, які викликали б непомірну витрату сил учня. Мова йде лише про таку організацію життя й навчання, коли учень знаходить два необхідні елементи для розвитку мислення як вищої форми поведінки. Вони полягають, по-перше, у труднощах або, інакше кажучи, у завданнях, яку треба вирішувати, і, по-друге, у тих способах, якими їх потрібно вирішити. Саме вирішення завдань, які раніше були обов'язком педагога, зараз цілком залежить від учня. У цьому контексті план навчання, який перекладає обов'язки знаходження та формулювання наукових законів на школяра, зберігає за вчителем лише функцію організатора й контролера досвіду учня, – ця структура, з психологічної точки зору, найбільше відповідає процесу виховання мислення.

Висновки

Через ускладнення структури і нарощування ресурсів суспільства зростає потреба в організованому навчальному процесі. Головне завдання полягає у формуванні здібностей «бачити» і розуміти. Реалізація цього завдання досягається завдяки мисленню. Воно надає можливість концептуалізувати знання, створювати проекти, формулювати перспек-

тиви подальшого поступу, забезпечувати науково-технічний і соціальний прогрес. Визначальна роль у формуванні мислення належить освіті, яка створює відповідне соціокультурне та інтелектуальне середовище. Здатність до продуктивного мислення формує творчу особистість.

Список літератури

1. Аристотель. О душе / Аристотель // Сочинения: в 4-х т. – М. : Мысль, 1975. – Т. 1. – С. 375-644.
2. Броннікова Л.В. Цивілізаційний вимір сучасної освіти / Л.В. Броннікова // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Філософія. Культурологія: Збірник наукових праць. – Вип. 2 (26). – К. : НАУ, 2017. – С. 48-51.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Дьюи Дж. От ребенка – к миру, от мира – к ребенку / Дж. Дьюи. – М. : Карапуз, 2009. – 350 с.
5. Липман М. Мышление и школьная программа / М. Липман // Философия для детей. – М. : ИФРАН, 1996. – С. 147-167.
6. Липман М. Становление мыслительных навыков с помощью философии для детей / М. Липман // Философия для детей. – М. : ИФРАН, 1996. – С. 113-146.
7. Розин В.М. Мышление: сущность и развитие / В.М. Розин. – М. : ЛЕНАНД, 2015. – 368 с.
8. Терно С. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти / С. Терно. – Запоріжжя : Просвіта, 2009. – 268 с.
9. Хайдеггер М. Вопрос о технике / М. Хайдеггер // Время и бытие. – М. : Республика, 1993. – 447 с.
10. Эпштейн М. Философия возможного / М. Эпштейн. – СПб. : Алетейя, 2001. – 334 с.

М.С. Гальченко

ПРОДУКТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В статье исследуется проблема формирования мышления как способа создания личности, соответствующей социокультурным запросам современного мира. Доказывается необходимость включения практик интеллектуальной деятельности и мышления в учебно-педагогический процесс, что позволяет активизировать формирование мировоззрения и системы ценностей. Выявлены параметры содержания продуктивного мышления как условие креативной деятельности.

Ключевые слова: мышление, образование, творчество, знание, обучение, ум, культурная среда.

M.S. Halchenko

PRODUCTIVE THINKING AS A CONDITION FOR REALIZATION OF THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL PROCESS

The article investigates the problem of formation of thinking as a way of creation of the person corresponding to socio-cultural demands of the contemporary world. There is a need to include the practice of intellectual activity and thinking in the educational and pedagogical process, which allows to activate the formation of worldview and value system. The parameters of the content of productive thinking as a condition of creative activity are revealed.

Key words: thinking, education, creativity, knowledge, education, intellect, cultural environment.

УДК 1 (091):165.18

Г.В. Ільїна

ІНТЕНЦІЇ ВІЗУАЛЬНОГО У ДИСКУРСАХ ФЕНОМЕНОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Анотація. У статті досліджується проблема «візуальної культури» в контексті феноменологічних дискурсів Е. Гуссерля, М. Мерло-Понті, Ж.-П. Сартра. Показано «вихід» феноменологічної свідомості в світ життя людини, в поле досвіду тілесності, що дозволяє отримати справжнє бачення реальності. Здійснено аналіз проблеми «погляду» як умови розуміння просторово-темпоральної сутності об'єктивного світу та місця в ній власного «Я» стосовно «Іншого».

Ключові слова: феноменологія, візуальний, сприйняття, мислення, погляд, об'єкт, реальність.

Актуальність

Актуалізація візуальних студій у сучасних філософських дослідженнях є результатом надлишку образності у сфері інтелектуальної культури мислення і наукового пізнання. Новий, інформаційних вимір людського існування демонструє домінування

візуальної і символічної образності, яка підміняє дійсність. У світі інформації символічне втрачає характер другорядності й стає визначальною реальністю. Найбільш популярним концептом у сучасній візуалістиці стає поняття «погляду», для якого око стає лише опорою. Феноменологія, екзистенціалізм,