

для вищих освітніх закладів. Київ: вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 309 с.

2. Давидов М. А. Історія виконавства на народних інструментах: підручник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I – IV рівнів акредитації. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2010.

3. Остапчук Н. М. Мистецька постать В. В. Бесфамільнова в контексті формування академічної баянно-акордеонної школи в Україні. «Молодий вчений». № 10. 2017. С. 309-312.

4. Охманюк В. Ф. Становлення Київської академічної баянної школи 50-80-ті роки ХХ століття / Вісник Національної Академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2018. № 3. С. 331-335.

5. Шеремет В. В. Діяльність всеукраїнського оркестру робочих металістів м. Миколаєва як явище культури 20–80-х рр. ХХ століття. Культура і мистецтво у сучасному світі. 2015. Вип. 16. С. 220–228.

ПОТЕНЦІАЛ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: НЕОБХІДНІСТЬ МОЖЛИВОГО

Ільїна А. А.

*доктор філософських наук, доцент,
завідувач кафедри філософії та культурології
Київський національний університет технологій та дизайну
м. Київ, Україна*

Проблема креативного змісту мислення була і залишається важливим контекстом міркувань про людину, особливо в епоху трансформації всієї гуманітарної сфери. Остання обумовлена тим, що в умовах динамічного розвитку культури цінності технократії, попри їх практичну значимість, поступово замінюються цінностями творчого виробництва знань. Технократичний світогляд долучається до більш широкого горизонту поступу суспільства: покладання на можливість людського розуму створювати інструментально і змістовно нову духовну природу як для соціотехнологічного «конструювання» суспільства, так і для виробництва парадигм його інтелектуально-креативного життя. Воно, в свою чергу буде визначатися ставленням до освіти, оскільки критерієм прогресу постає виробництво, розповсюдження і споживання знання. Разом з тим, сучасний етап цивілізаційного розвитку вимагає нового

типу знання, соціокультурна функція якого перетворює «механічний» (індустріальний) образ життя в «когнітивноцентрований» так, що людина починає ставитися до світу не як до абсолютної данності, а як до мінливого нового, що вимагає пошуково-продуктивних способів його осмислення. «Не підлягає сумніву, що інформаційна революція, її досягнення – Інтернет, кіноіндустрія, відео, fashion-show тощо – стали фактором радикальних змін у всіх сферах життя сучасної цивілізації» [1, с. 7].

Необхідно зазначити, що активне, творче начало діяльності найбільшою мірою проявляється в діяльності, спрямованій на розвиток наявних форм соціокультурного буття, відповідних способів ставлення до дійсності, пов'язаних з ними установок і норм. Саме в діяльності на такому рівні розкривається специфіка «феномена людини». Така діяльність передбачає здатність до постійного перегляду і вдосконалення програм, що знаходяться в її основі, до постійної «перебудови» власних основ. Людина при цьому є не виконавцем заданої програми (хоча б і активним), а творцем принципово нових програм дії, нових соціокультурних парадигм. Саме при переході від доцільної діяльності до діяльності цілепокладаючої повною мірою відкриваються перспективи творчості і свободи.

Однак, яке визначення творчості ми не намагалися б дати, без сумніву, що творчість на рівні її можливостей варто пов'язувати з винаходом нових програм соціокультурної діяльності, нових парадигм, нових більш глибоких і більш широких способів ставлення до дійсності і пов'язаних з ними смислів і цінностей. Ця здатність до перманентного подолання наявних рівнів залученості до дійсності, виходу за їх межі на нові рівні взаємодії з реальністю, яка передбачає зміни і внутрішнього світу людини («трансценденції») дійсно є специфічною особливістю людського буття. Очевидно, що експлікація поняття «діяльності» через відкритість і «трансцендентність» людського ставлення до світу відрізняється від більш вузького, більш звичного її розуміння, який пов'язується з усвідомленим активізмом, із раціональністю, особистісною активністю, підприємництвом. Хоча саме це розуміння характеризує особливість техногенної цивілізації, для якої домінуючим життєвим смислом є цінність інновацій і прогресу. Вони, безумовно не можуть бути досягнуті поза раціональністю, активністю (активізмом) тощо.

В освітньому контексті технологічна цивілізація, яка вступила у фазу постіндустріального розвитку, звеличивши науку, освіту, породжує новий образ мислення. Завдяки йому здійснюється технологічний прогрес, перетворюються традиційні культури, конструюється

нова реальність. Вона містить в собі об'єкти з наперед заданою атомарною структурою, різноманітні наноматеріали, простір генетично модифікованих організмів і клонованих тварин, трансплюдей із вживленими нейрогінами, тканину планетарних комп'ютерно-медійних мереж тощо.

Як «неорганічне продовження людини», ці типи реальності постають «не як простий посередник у спілкуванні людини з природою, а як активне середовище, яке змінює онтологічне становище у світі, її геном, її несвідоме, її нейросистему, систему поведінкових реакцій тощо» [2, с. 22]. Цей новий модус існування людини в новій реальності одержав назву «постлюдина». Вона – творець і користувач усе більш могутніх супертехнологій, за допомогою яких проявляється її турбота про власне буття у світі.

Таким чином, сучасна освіта опинилася перед необхідністю визнати не лише багаторівневу сферу буття людини, але й новий рівень власне людини. Тому сучасна освіта повинна прагнути до створення психологічно комфортних освітніх умов для різних когнітивних типів особистості в близькому для них соціокультурному оточенні. Система освіти повинна виробляти складну педагогічну позицію в діапазоні від емпіричного до теоретичного, від конкретно-наукового до гуманітарного. Соціалізація людини, завдяки техногенному характеру культури знання, що розвивається, передбачає свою науково-технологічну складову, котра залучає її до сфер буденного життя, «пронизаних» інструментами наукового знання.

Соціокультурний центр нового буття – когнітивна компетентність людини у створенні духовно-матеріальної структури суспільства, яка замінила його «технічну компетентність» як «оператора» в середовищі утворених ним культурних артефактів. Так, наприклад, якщо раніше науковий підхід розроблявся для механічних операцій, то зараз ці операції не можуть виникнути без науково-творчого вирішення проблеми, тобто без вироблення креативно-технологічного знання, в якому технічні операції вже похідні від науково-пошукових результатів.

Необхідно наголосити, що існуюча когнітивна і культурна незгодженість між вимогами соціального життя, яке ґрунтується на зростаючих системах виробництва знання, і освітою у вітчизняних школах та університетах (особливо на молодших курсах), повністю визначено стагнаційним впливом педагогічної теорії, яка й надалі притримується архаїчних моделей навчання. Причину цього потрібно шукати в нехтуванні «автономією розуму», – сила якого, на думку С. В. Пролєєва, полягає в тому, що він стає «самостійним і незалежним чинником» у вирішенні будь-яких проблем. «У кожній справі має бути

здіяний не лише ресурс влади, багатства, сили, але й ресурс розумності, відповідного інтелектуального вишколу та професійної компетентності. Тільки коли цей ресурс стає повноправним учасником будь-якої справи, що визначає її перебіг, сама справа стає цивілізованою» [3, с. 158]. В даному контексті «розум» потрібно розглядати не як індивідуальну здатність міркування, а як продукт інтелектуальної культури людства, яка уособлюється у особистості інтелектуала. Тобто знаючої, думаючої, творчої особистості.

Автономія розуму передбачає емансипацію інтелектуальної праці (до якої входить, безумовно, освіта), від держави. Адже державна регламентація цієї праці є неефективною формою її існування. Наука, інтелект, творчість в своєму розвитку повинні самовизначатися. Разом з тим потрібно враховувати, що мислення (як освітня діяльність і наукове пізнання) не є суто індивідуальним, а «комунікативною єдністю» наукової спільноти. Діяльність розуму як «соціального інституту потребує розвиненої інфраструктури інтелектуальної праці» [3, с. 158]. Якщо цього не відбувається, то наявною стає криза процесу навчання (освіти). Інертність, пасивність освітнього процесу протидіє ефективному інвестуванню «знаннєвого капіталу». Це стає причиною нездатності «концентрувати ресурси та інноваційний потенціал в технологічно перспективних і соціально необхідних сферах цивілізаційного поступу.

Причиною кризових процесів в системі вищої освіти є її «омасовлення» (від середини ХІХ ст.), і глибока диференціація та спеціалізація фахової підготовки, що «підриває» цілісність навчання як суспільного процесу, який передбачає глибокі соціальні та культурні перетворення. В наших умовах кризу доповнює проблема кадрових ресурсів, які забезпечують продуктивну функцію нової культури, нової економіки, котра полягає у відкритті, виробленні знання і залучення його до нового креативного мислення.

Проблема кадрового ресурсу – це проблема людської особистості, що породжено гуманістичною спрямованістю культури загалом. Як значущий світоглядний імператив, гуманізм впливає на всі елементи культури, зокрема і на освіту. Відтак постає питання про конститутивне значення гуманізму для освіти, що обумовлює проблему гуманітарної освіти. Вона традиційно визначається за предметним принципом «наук про людину», продуктивність результатів яких зумовлена потенціалом креативного мислення.

Будь-яка діяльність творить (виробляє) не лише певні результати, а й власне людину – і як діяча цієї справи, і як результат дії, і як витвір світу, в якому здійснюється буття людей. Тому лише той, хто усвідомлює даний гуманітарний ефект своєї справи і вміє його розраховувати, може

вважатися істинним фахівцем. Ця обставина особливої ваги набуває в контексті університетської освіти, яка в своїй основі передбачає опанування наукою, науковими дослідженнями. Що означає залучення до процесу прогресуючого зростання знання, що неможливо без значної креативності мислення. Критичності, відкритості, діалогічності, евристичності не можна набути лише в межах суто фахової підготовки, оскільки вони потребують інтелектуального контексту (феномена людиновимірності).

Література:

1. Ільїна Г.В. Генеза культури мислення: логос, раціо, візіо: монографія. К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. 368 с.
2. Лук'янець В. Фундаментальна наука і науковий світогляд у перспективі ХХІ ст. *Філософська думка*. 2006. № 3. С. 3–25.
3. Еліта: витоки, сутність, перспектива / Кремень В.Г. та ін.; за ред. В.Г. Кременя. Київ, 2011. 527 с.

АКРЕДИТАЦІЯ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПРОГРАМИ З КУЛЬТУРОЛОГІЇ: ДОСВІД, ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Карась Г. В.

*доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри методики музичного виховання та диригування
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна*

Підготовка фахівців за третім освітньо-науковим рівнем (PhD – докторів філософії) за спеціальністю 034 «Культурологія» в Україні розпочалася у 2016 році. Тоді ж у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника (далі – ПНУ) була розроблена і запроваджена освітньо-наукова програма (далі – ОНП) з цієї спеціальності. Відсутність у закладі перших двох рівнів підготовки фахівців з цієї спеціальності (бакалаврів, магістрів) були викликом для гаранта програми, однак впевненості при створенні ОНП додали багаторічні (від 2009-го року) успішні напрацювання аспірантури за спеціальністю «Теорія та історія культури» (26.00.01), діяльність Спеціалізованої вченої ради із захисту дисертацій за цією спеціальністю, значна кількість захищених кандидатських і докторських дисертацій