

СЕКЦІЯ І.

ФІЛОСОФСЬКА СКЛАДОВА УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ І НАУКИ

Адаменко Н. Б.

*Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова, к.ф.н., доцент
м. Київ, Україна*

ПРО РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ «ТУРБОТЛИВЕ МИСЛЕННЯ» У ВЧЕННІ МЕТЬЮ ЛПМАНА

Уявімо ситуацію, коли вчений висуває гіпотезу і розпочинає наукове дослідження її доведення чи спростування. Тривають пошуки, експерименти та багато інших процесів роботи під час яких декларується передусім нейтралітет суб'єктивності дослідника, його науковий підхід, оснований на раціональних моделях причинно-наслідкових зв'язків. Та чи так це насправді? Невже вчений при цьому позбавлений особистісного настрою, емоцій, турботи про хід та результат. А, можливо, саме «турбота» вченого передує усяким процесам, початкам як «буття-поперед-себе», послуговуючись термінологією М. Гайдеггера. Момент турботи – це момент з'яви темпорального, запитування про життя, що неминуче призводить до руху, пробудження до достеменного існування, до відповідальності за власні діяння, власне Людини.

Навчаючи іншого, освітяни, так само як і науковці, дедалі глибше переймаються фактами, їх логікою, аналітикою. У цьому контексті популярними є теорії та практики критичного мислення як наукового підходу, здатного розв'язати широке коло проблем. У сучасній філософії, психології, педагогіці утвердилась значна кількість вчень у цьому напрямку. Та, мабуть, найбільш актуальними залишаються початкові визначення, запропоновані американськими прагматистами Ч. Пірсом, В. Джеймсом, Дж. Міллем, В. Самнером, Д. Дьюї. Саме останній тлумачить критичне мислення як рефлексивне мислення в освіті, розрізняючи процес і продукт мислення.

Проте, можна помітити, що сьогодні у більшості випадків, критичне мислення як навчальна дисципліна базується на правилах формальної логіки, теорії та практики аргументації, риториці та науковій епістемології, тим самим слідує теорії К. Поппера. На його думку, знання не існує без практики висування гіпотез, їх обґрунтування чи спростування. Критичне мислення – це основа раціональності, де важливим є виключно метод, а все інше не має значення.

Однак, повертаючись до Д. Дьюї, нагадаємо собі його твердження про те, що загальнемотивування дитини (чи дорослого) подумати, незалежно від існуючої проблеми в їх особистісному досвіді, яка б бентежила і виводила зі стану рівноваги, є абсолютно марною справою. У праці «Психологія та

педагогіка мислення» («Howwethink»), розглядаючи значення логічного, мислитель приходять до висновку, що педагог під час роботи з необхідністю побачить, що психологічне і логічне не суперечить одне одному, а є інтелектуальною функцією і цілісністю. «Рефлексія перевертає предмет з різних сторін і при різному освітленні, так що не залишається непоміченим нічого істотного – майже як перевертають камінь, щоб подивитися, якою є нижня сторона і що він покриває. Глибокодумність на практиці означає те ж, що турбота про нього; помислити предмет – значить звернути на нього увагу, виявити стурбованість про нього» [1]. Отже, розуміння рефлексивного мислення як процесу стурбованості, запропонованого Д. Дьюї, на мою думку, є близьким за значенням і смислом категорії «турботи» як саморефлексії у М. Гайдеггера.

Американському вченому, апологету вчення Д. Дьюї, Метью Ліпману разом з однодумцями вдалося підхопити розуміння критичного (critical) мислення як відповідально-мислення, як цілісності творчого (creative) і турботливого (caring) мислення у спільноті запитуючих (communityofinquiry), як мисленнєвий експеримент, результатом якого є глибоке судження (strongjudgment), основані на самокорекції (self-correction) та досвіді (life experience) людини. М. Ліпман обґрунтовує свій підхід на сторінках численних книг, статей, створює Інститут з розвитку філософії для дітей, зрештою методичку «Філософія для дітей» та цілісну програмунавчання дітей та дорослих, яка нині є однією з провідних в освітніх системах демократичних розвинених країн та актуальною та популярною в країнах, що розвиваються.

Цілісну бачення мислення як тріади критичного, креативного та турботливого мислення у вченні М. Ліпмана має еволюційний характер. Спершумислитель визначив базові поняття побудови освітнього процесу у зв'язку з аналізом критичного та креативного мислення. У липні 1994 року М. Ліпман виступає з доповіддю «Турботливе мислення» («Caring Thinking»), на VI міжнародній конференції з мислення у Бостоні, фактично вперше презентуючи дане поняття. Результатом багаторічних розмірковувань та практики було видання праці «Мислення в освіті» («Thinkingin Education») у 1999 році. Проте, тільки у другому виданні цієї роботи у 2003 році автор додає окремий розділ, присвячений турботливомумисленню та глибоко й детально обґрунтовує зв'язок як з двома попередніми, так і цілісність означеної тріади мислення. Цікаво, що у такій самій послідовності, наприклад, Google-пошукач відображає англійські (україномовні відповідно) результати цих типів мислення: «критичне мислення» – 41100000 (55800), «креативне мислення» – 13600000 (16200), «турботливе мислення» – 17800 (118) статей. Причиною такого кількісного розриву результатів можна пояснити тим, що турботливе мислення до М. Ліпмана не було ніким задекларовано як окремий інтелектуальний процес, хоча, зокрема, таксономія когнітивних процесів американського психолога Б. Блума вже містила твердження про важливе значення почуттів та емоцій для синтезу та оцінки. Тому, дане поняття і постає

актуальним для розуміння і аналізу з метою практичного використання в освітньому процесі.

М. Ліпман зазначає, що ми, як правило, асоціюємо критичне мислення з доведеннями та аргументаціями, дедукцією та індукцією, формою, структурою та побудовою. Ми не помічаємо, як насправді глибоко наші переживання оформлюють і скеровують наші думки. Без них мислення плоске та нецікаве. «Турбуватись, значить зосередитися на тому, що цінне. У розумінні сенсу турботливого мислення присутня семантична подвійність: по-перше, це бути стурбованим про предмет розмірковування, а по-друге, – це стан стурбованості про власний спосіб мислення» [2, с. 262]. Таким чином, в процесі навчання ми відповідаємо як мінімум на два запитання, проте вкрай філософських: що є предметний світ та хто я.

Справедливо зазначити, що М. Ліпман відмовляється надати уніфіковане визначення «турботливого» мислення як самостійного окремого виду чи типу мислення. «Турбота стає компонентою, аспектом мислення тоді, коли виконує такі когнітивні операції як пошук альтернатив, формування стосунків, виокремлення зв'язків між складовими, визначення відмінностей. І у той же час, це є власне природа турботи, яка полягає у подоланні відмінностей, що загрожують стати образою, конфліктом» [2, с. 264].

Замість ясного і чіткого визначення турботливого мислення, автор його описує через чотири інших терміни: цінність, афективність (у деяких місцях має місце розділення афективності та емпатії), активність, нормативність. І залишає цей список відкритим для доповнень на наш розсуд: «Що я можу запропонувати..., то це перелік таких різновидів турботливого мислення, що, на мою думку, ані не взаємозаміняють, ані вичерпують поняття» [2, с. 264]. Розглянемо наведені М. Ліпманом різновиди турботливого мислення.

1. *Ціннісне мислення: цінувати значить дорожити або оцінювати.* Мислитель посилається на Д.Дьюї, який власне й розрізнив у своєму вченні те, що нами цінується від того, що для нас має вартість. Таким чином, слід розуміти, що є повагою, цінністю, а що оцінкою вартості, коштовністю. Для того, що справді цінувати, треба навчитися розуміти, плекати, саме дорожити. Ціннісне мислення є основою для формування етичних принципів.

2. *Афективне мислення: переживати глибоке емоційне та інтелектуальнопочуття образи.* Це ситуація потреби в реакції на вчинки, чітке особистісне уявлення про добро і зло, сильне почуття справедливості. Людина відчуває емпатію, і на не доброчесність буде обурено реагувати, виявляючи при цьому глибоку прихильність до іншого, ясність думки, аргументацію правильної та неправильної точки зору і рішучість у пошуку розсудливості.

3. *Активне мислення: турбуватись значить брати активну участь з метою та аргументацією.* М. Ліпман апелює до наших дій, до запитування кожним про те, що я можу зробити в тій чи іншій ситуації, щоб не відчувати «розбитість» і безпорадність. Це особистісна та громадянська участь. Мислитель пропонує знайомити підлітків з інститутом волонтерства, з будь-якою проектною роботою, що в змозі надати практичних компетентностей. Так

само дорослі мають змогу бути активними у громадській праці та позиції на різних рівнях свого життя.

4. *Нормативне мислення: переконуватись, що все, що відбувається відповідає існуючим нормам і правилам.* Зрозуміло, що часто маємо ситуації, коли розуміємо, що реальність з очевидністю не відповідає тому, як належно бути. Так посилюється глибока стурбованість, відчуття чесності і справедливості. Нормативне мислення присутнє на глобальному та локальному рівнях(захист екології, тварин, прав людини, тощо). Для його ефективного втілення потрібен відхід, децентрування від особистісного.

Аналіз різновидів турботливого мислення, запропонованих М. Ліпманом насправді відкриває ще більше питань, ніж дає відповідей. У даній розвідці наведеноопис та початкове розуміння поняття «турботливого мислення» у вченні М. Ліпмана, проте цікавими та актуальними є подальші лослідження щодо цілісності їх розуміння у контексті критичного та креативного мислення у теоретичній та практичній площинах.

Література:

1. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи; пер. Н. М. Никольская. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0136/2_0136-41.shtml
2. Lipman M. Thinking in Education / Matthew Lipman. – New York: Cambridge University Press, 2003. – 304 p.

Бурдейна І. В.

*Національний медичний університет
імені О. О. Богомольця, викладач
м. Київ, Україна*

ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВМНЗ УКРАЇНИ

Студентський етап у житті людини пов'язаний не тільки з психологічним, біологічним, а й соціальним, професійним та духовним її розвитком. Як правило, в юнацькому віці відбувається ломка раніше сформованих уявлень про себе, інших та про належне, засвоєних стереотипів поведінки. З одного боку, молода людина ще може перебувати в стані ейфорії, відчутті хорошого здоров'я, необмежених можливостей, а з іншого – вона вже повинна вчитися реально дивитися на світ, адекватно оцінювати себе й формуватися як спеціаліст та високодуховна, освічена особистість.

Професійна соціалізація майбутніх медиків пов'язана не тільки з засвоєнням ними необхідних знань, вмінь і навичок, а й з формуванням відповідних психологічних, комунікативних та духовних якостей.

Яким повинен бути лікар? Висококласним професіоналом, який обмежується виконанням безпосередніх своїх функцій, пов'язаних з