

ВІДГУК

офіційного опонента доктора філософських наук, професора,
професора кафедри менеджменту та соціально-гуманітарних дисциплін
Львівського навчально-наукового інституту
ДВНЗ «Університет банківської справи» Скринник З. Е.
на дисертаційну роботу Гальченка Максима Сергійовича
на тему «Потенціал творчого мислення у викликах глобального світу
(соціально-філософський аналіз)»,
представлену на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за
спеціальністю 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії

Визначаючи актуальність дисертаційного дослідження М.С.Гальченка, варто відштовхнутися від наведеного автором дисертації означення стану сучасного соціуму як «суспільства ризику». Цей стан спричинений розпадом та розмиванням соціальних зв'язків, традиційного морально-духовного, ціннісно-смислового поля і, за висловом дисертанта, виснаженням та виродженням соціальності. На тлі лавиноподібного зростання інформації, прирощення наукових знань, входження у фазу «знаннєвого суспільства» спостерігаємо водночас втрату «рядовою» людиною уміння, навичок і мотивації до самостійного мислення, адекватного потребам її життєвого облаштування. У свою чергу, це призводить не просто до спотворення особистісної картини світу, але до домінування нижчих за інтелектуальною цінністю, примітивних соціально-психологічних чинників у вирішенні складних суспільно значущих проблем, які вимагають висококомпетентного інноваційного мислення. Тому дослідження, націлене на виявлення можливостей і перспектив розвитку творчого мислення, яке при тому розглядає шляхи відповідної трансформації освіти, безперечно має теоретичну і практичну значущість.

Встановивши предметом дослідження «креатив мислення в теорії соціокультурного пізнання і практиках формування наукової освіти» (с. 27), М.С.Гальченко визначає мислення як центральну категорію роботи таким чином: «Традиційно мислення розуміють як спосіб діяльності та здатність кожної людини отримувати знання про навколишній світ, використовуючи разом із міркуваннями уявлення, відчуття та поняття» (с. 175). У подальшій експлікації авторської концепції це вихідне визначення розгортається в

категоріальних структурах, основними елементами яких є: мислення як когнітивний процес, основні параметри мислення, взаємозв'язок свідомості, мислення та інтелекту, стратегії трансформації мислення, рольові функції мислення, автономність мислення, змістовні виміри мислення, інтелектуально-духовна реальність, критичне мислення, співвідношення «розумного», «рефлексивного», «продуктивного», «креативного» мислення, постмодерністське мислення, синергетичне мислення, рефлексивна природа мислення, «корисне» знання, наукове мислення, наукова освіта.

Дисертант обрав ракурс осмислення проблеми, який логічно вписує її в осмислення процесу глобалізації: він розглядає еволюцію мислення за умов формування єдиного для всього світу нового якісного стану, «який і є сучасною цивілізацією». Цей новий стан, за твердженням дисертанта, і вимагає для свого розуміння нової якості мислення, його нових стратегій, форм і методів, позаяк соціоекономічні проблеми за умов недосконалої методології дискурсу розширюються до політичних, а в подальшому до філософських. Тому їх осмислення потребує нового сприйняття цивілізаційної реальності, а це проблематизує наявні способи та методи інтелектуальної діяльності.

Найбільш суттєвою особливістю нового мислення дисертант вважає перехід до нових смислів у глибинній сфері сучасних цінностей, які моделюються новою свідомістю. У цьому процесі він вбачає як позитивні, так і негативні сторони, наголошуючи, що кризові явища сучасного життя (глобальні проблеми, гіпертрофований розвиток особистості тощо) зумовлює необхідність нового етапу конституювання мислення (с. 173). Підтримуючи стурбованість дисертанта з приводу «кризових явищ сучасного життя», не можемо однак погодитися із зарахуванням інтенсивного розвитку людської особистості до негативних явищ суспільного прогресу. Визначення «гіпертрофований розвиток особистості» взагалі потребує пояснення: який розвиток особистості слід вважати «гіпертрофованим»? Що саме є гіпертрофованим?

Розбудову своєї концепції мислення автор здійснює на засадах міждисциплінарного аналізу, всебічно враховуючи взаємодію філософії з когнітивними науками, зокрема з концепціями гуманітарної, природничо-

наукової та комп'ютерно-інформаційної орієнтації. Міждисциплінарними науковими напрямками, які об'єднують теорію пізнання, когнітивну психологію, нейрофізіологію, когнітивну лінгвістику й теорію штучного інтелекту він вважає теорію «когнітивістики» і пов'язану з нею «когнітивну психологію». Інструментарій когнітивної психології дисертант використовує для дослідження процесу поетапної переробки інформації, проходження впливів зовнішнього світу в глибинах психіки за допомогою низки послідовних перетворень. Зокрема важливими для розуміння природи мислення постають концепти «когнітивна модель», «можливі світи», «ментальні простори», «менталітет», «когніція» (с. 136). У цих контекстах «когніція» означає пізнання, розуміння, розпізнавання, яке належить до сфери «інтуїтивного пізнання» і разом з «поняттям» становить «когнітивну базу» мислення.

Використовуючи когнітологію як методологічний інструментарій дослідження мисленнєвої діяльності, автор намагається виявити в її понятійному апараті концептуальне визначення мислення: «Для когнітології важливо, що мислення починається тоді, коли з глобальної, безладної та емпіричної дійсності виокремлюються певні предмети та постає питання про їх смисловий зміст» (с.134). Проте незрозуміло, чому для визначення дійсності, яка є предметом мислення, обрані саме такі означення, що не мають між собою смислового зв'язку, не покладають одне одне і рівною мірою не виключають одне одне: «глобальна» та «емпірична», «безладна» та «емпірична».

Розглядаючи когнітивність як епістемно-мисленнєву здатність людини, автор звертається також до висунутих К. Поппером тез: «Специфічно людська здатність пізнавати і здатність створювати наукове знання є результатами природного відбору. Вони тісно пов'язані з еволюцією специфічно людської мови» і «Еволюція наукового знання є здебільшого еволюцією теорій. Це – дарвіністський процес. Теорії стають більш досконаліми завдяки природному відбору» (с. 126). На жаль, дисертант не роз'яснює свою власну позицію щодо того, чи є «специфічно людська здатність пізнавати» результатом природного відбору і яким чином застосовне визначення «дарвіністський процес» до еволюції наукового знання. На нашу думку, міркування К.Поппера

не стосуються прямо ментально-психологічної еволюції людства, когнітивних процесів у свідомості людини. Увага Поппера зосереджена на еволюції наукового знання, на процесові верифікації та відбору теорій науковим співтовариством, де поняття «природний відбір», «дарвіністський процес» варто розглядати як метафору.

Для аналізованого нами дослідження, навпаки, важливою є досліджувана дисертантом психологічна активність, спрямована на пізнання, у тому числі й той її аспект, в якому процеси лише «до певної міри є усвідомлюваними, але її внутрішні механізми цілком або майже повністю несвідомі» (с. 135).

З такої позиції ми підтримуємо зацікавленість автора природними чинниками у психічних механізмах, які є передумовою мисленнєвої діяльності людини. Проте хотілося б застерегти дисертанта від, на наш погляд, надміру прямолінійної інтерпретації біологічної обумовленості мислення людини на кшталт: «Аналіз зв'язку інтелекту та генетики показує, що кожна людина – це живий організм, і в певному розумінні все, що чим вона є і чого коли-небудь може досягти, уже закладено в її генетичному матеріалі» (130).

Важливим для успішного розв'язання дослідницьких завдань є використання дисертантом когнітології для експлікації низки нових підходів до розуміння інтелекту й мислення. Спираючись на дослідження Дж. Гілфорда, він виділяє три виміри інтелекту: зміст мислення, операції мислення, результати мислення, розглядаючи їх як відносно незалежні одне від одного. Ці три виміри можуть бути розкладені на змінні «модулі»: чотири види змісту (образний, символічний, семантичний, поведінковий), п'ять видів операцій (оцінка, конвергентне мислення, дивергентне мислення, пам'ять, пізнання); шість видів результатів (елементи, класи, відносини, системи, перетворення, висновки). Евристичний зміст цієї конструкції полягає в тому, що вона дозволяє знайти кореляційні зв'язки спостережуваних змінних у тестах творчих здібностей людини і представити мисленнєву діяльність у вигляді складної функціональної індивідуальної картини.

Інший продуктивний спосіб класифікації інтелектуальних факторів дисертант представляє через три види матеріалу або змісту: зміст може бути

поданий у вигляді зображень, символів або бути семантичним змістом. При цьому зображення є конкретним матеріалом, одержаним за допомогою органів чуття, символічний зміст складається з умовних знаків, об'єднаних у загальні системи, а семантичний зміст існує у формі значень, оприявнених у поняттях та судженнях.

Значну увагу в роботі приділено проблемі автономності знання та свободи мислення (підрозділ 2.3). Зокрема М.С.Гальченко звертається до проблеми взаємодії філософії з низкою когнітивних наук. Він розглядає ряд напрямів такої взаємодії: гуманітарний (логічна, психологічна, лінгвістична, культурно-історична, семіотична спрямованість), природничо-науковий (нейрофізіологічна, нейропсихологічна спрямованість), комп'ютерно-інформаційна спрямованість (теорія штучного інтелекту).

В якості ключа до визначення особливостей творчих механізмів мислення дисертант розглядає ідею системності. Вона дозволяє створити цілісну модель організації діяльності мислення, у якій взаємопов'язані усі його компоненти. Зокрема у цій моделі він виділяє інтенціональність, інструментальний та кондиціональний компоненти. Інтенціональність мисленнєвої діяльності виражає її спрямованість на об'єкти, цілі та результати. Інструментальний компонент охоплює понятійні й образні форми мислення і відповідні їм операціональні засоби та ресурси. Кондиціональні фактори мислення, на думку дисертанта, характеризують залежність мислення від суб'єктних основ.

Результатом процесу мислення в дисертаційній роботі постає теорія, проект, модель, які є продуктом певної культури мислення, що передаються епістемологічними угодами. Цей висновок М.С.Гальченко робить, звертаючись до теорії соціального конструктивізму, що представляє знання про світ як таке, що виникає з наших понятійних схем. Процеси конструювання реальності у знанні, таким чином, передують нашій емпіричній взаємодії з об'єктами навколишнього середовища, вони формуються в результаті мисленнєвої діяльності. Важливо виділити висновок дисертанта про те, що на основі концепції соціального конструктивізму реальність постає не просто як соціальна конструкція, але як така, що відкрита для радикальної реконструкції.

Продуктом конструктивної діяльності, стверджує дисертант, є і сама людина. Вона є автором власного життя, позаяк в усій її раціональній діяльності (а не просто в актах вибору) виявляється її свобода. Рефлексія та свобода взаємопов'язані, бо рефлексія гарантує збереження наших переконань, ми підтверджуємо їх в контексті усвідомленої дії: ми вільні в тій мірі, у якій адекватно реагуємо на раціональні вимоги; чим більшою мірою ми розуміємо те, що маємо думати і робити, тим більшою є наша свобода. Наведена логічна структура дозволяє авторові обґрунтувати висновок, що свобода є закономірним ідеалом навчання та виховання і тому її робить своєю кінцевою метою освіта. При цьому раціональність як підґрунтя свободи не просто дається, а розвивається в людині залежно від того, як вона набуває понятійних (сміслових) знань шляхом залучення до традицій мислення.

Важливим для повного визначення свободи дисертант вважає її співвідношення з поняттям автономії, яку він визначає як право прийняти рішення у визначенні перспектив подальшого життя в контексті принципів та ідей соціального розвитку.

У Розділі 3 «Енергія мислення в процесі наукової і творчої діяльності» М.С.Гальченко звертається до проблеми реформування мислення, підкреслюючи, що «Реформа мислення становить ключову соціально-політичну, антропологічну й ціннісну проблему» (с. 161). Основні цілі, які декларуються в тексті дисертації щодо такої реформи – це, по-перше, «ствердження нової культури мислення», по-друге, «чітко організований процес мислення», який дає відповіді «на численні запитання, які породжує соціальне життя», по-третє, продуктивність мислення, яка має своєю передумовою «систему аналізу основних вимірів життєдіяльності людини в об'єктивних і суб'єктивних параметрах». На жаль, у подальшому викладі не конкретизоване бачення дисертанта щодо реальних можливостей реформи мислення, її суб'єктів, стратегії та організаційного забезпечення, яких потребує, зрештою, будь-яка реформа як процес цілеспрямованих соціальних змін. Не диференційовані також кола завдань, які постають у ході реформування у кожному з названих в роботі напрямів: соціально-політичному,

антропологічному, ціннісному, хоча очевидно, що кожен із цих напрямів потребує специфічної концептуалізації та інструментарію. Вважаємо ці питання вартими особливої уваги, виходячи з реального стану суспільної свідомості в Україні, яка проходить складний процес докорінної трансформації в контексті транзитивного характеру українського соціуму як такого.

Реалізуючи дослідницьке завдання своєї роботи і даного розділу зокрема, дисертант концентрує увагу на функціонуванні творчого мислення, виділяючи його в окрему класифікаційну одиницю: «виокремлюють наукове, філософське, художнє, релігійне, проектне, економічне, історичне, політичне, а також творче мислення в процесах пізнання і практичного життя» (с. 161). Щоправда, на нашу думку, варто було б охарактеризувати підставу, на якій ця класифікація виводить зміст поняття «творче мислення» за рамки змісту понять «наукове», «філософське», «художнє», «проектне» та інших типів мислення. Які специфічні риси творчості притаманні «творчому мисленню», але відсутні у науковому, художньому, проектному, які за своєю суттю передбачають інтелектуальне виробництво нових знань, ідей, смислів?

Потребує уточнення також класифікація основних напрямів мислення, яких, на думку дисертанта, доцільно виділити три: логічний, філософський і психологічний (с. 162). При цьому, начебто, перший напрям відносить мислення до логічних та епістемологічних дій, пов'язаних з логікою, яка характеризує та систематизує закони, правила мислення; другий – визначає мислення як об'єкт насамперед філософського дослідження, а третій вважає його важливим компонентом психіки. Очевидно, що в даному разі мова має йти не про напрями мислення – що само собою може бути предметом спеціального аналізу – а про напрями або концептуальні підходи, в рамках яких представники тих чи інших філософських та наукових течій (Арістотель, Ф. Бекон, Р. Декарт, І. Кант, Г. Гегель, Г. Фреге, Е. Гуссерль, Л. Вітгенштейн, О. Кюльпе, К. Дункер, Л. Виготський, С. Рубінштейн) досліджували природу і сутність мислення.

Незважаючи на наведене уточнення, слід відзначити, що звернення М.С.Гальченка до згаданого спектру підходів є методологічно продуктивним,

цілком виправданим і відкриває можливості для системного розкриття сутності та природи мислення. Зокрема варто підтримати наведену в роботі критику «традиціоналістського» підходу, який, зберігаючи монополію філософії на вивчення процесів мислення, обмежує аналіз функцій мислення термінами об'єкта пізнання і тим самим відокремлює мислення від інших когнітивних процесів, або включає їх специфіку в особливості інших процесів свідомості. Включаючи до сфери феноменів мислення суб'єктивний світ людини та світ смислів духовної культури, де порядок обґрунтовується активністю мислення, дисертант відкриває можливість для дослідження варіантів «мислення як упізнавання», що передбачає розгляд кожного окремого випадку за допомогою правил, понять або категорій, мислення як «події» та мислення як «зустрічі».

У підрозділі 3.2. «Філософсько-наукові основи «розумного» мислення: ratio і creative» дисертант зосереджує увагу на питаннях: Що таке розумне мислення? Як визначити «розумність»? Що таке навчання й уміння навчатися? (с. 195). Він розрізняє поняття «раціональність» і «розумність», інтерпретуючи раціональність як «організаційний принцип», що належить до «оптимального поєднання засобів і цілей». «Розумність» для вираження її сутності потребує низки означень: «бути точним, аналітичним, не робити суперечливих суджень», «здатність розмірковувати, мислити, використовуючи підстави, з наведенням критеріїв», шлях до істини, тобто дослідження, що перетворюється в усвідомлене «продуктивне судження».(с. 202).

Через співставлення «раціональності» та «розумності» автор підходить до актуальної практичної проблеми – потреб та перспектив розвитку сучасної освіти. Сьогодні очевидними є ознаки кризи освіти – перетворення її в інструментальний засіб, вплетений в мережу ринкових відносин, утрата сучасною освітою її гуманітарного змісту, її орієнтації на розвиток особистості. Витоками цієї раціональності є освітній «проект модерну», коли освіта розпочала перехід від непохитної системи знань і системи викладання до суб'єктивності, до особистості вчителя, індивідуального підходу до учнів, творчого ставлення до матеріалу. Освіта стала пошуком нестандартних розв'язань, набула характеру гри. Проте ці інтенції небезпечні активізмом,

який, підміняючи об'єктивне знання індивідуальною думкою, спричинює зниження професіоналізму, падіння вимогливості до себе, знецінення загальнозначущих смислів, які, зрештою, витісняються цинізмом і безвідповідальністю. Знання прагматизуються до рівня забезпечення мислення на найближчу конкретну потребу. Освітній проект модерну дискредитований в своїх фундаментальних визначеннях: наявні криза універсальної культурної ролі освіченості як такої, криза об'єктивного знання, криза самодостатньої особистості. Перетворення науки в безпосередню продуктивну силу, її інтеграція в систему ринкових відносин обумовлює домінування суто економічних способів використання освіти.

М.С.Гальченко обґрунтовує висновок: реформування освіти, яке проводиться сьогодні в Україні, часто свідчить про педагогічну обмеженість викладання традиційних предметів у навчанні в аспекті навичок інтелектуально мисленнєвої діяльності (с. 207). Насправді критичність, критеріальність, творчість, зацікавлення, на основі яких виробляються якісні, творчі судження, є характеристиками мислення якісно вищого порядку.

У підрозділі 3.3. розгорнуто далі інтерпретацію мислення як творчого процесу, який далеко виходить за рамки пізнання і не вкладається у форми знання, оскільки створює такі поняття, які не мають відповідності в реальності. Навпаки, мисленнєвою та практичною активністю людини дійсність поступово приводиться у відповідність з цими поняттями. Так активністю мислення твориться надприродний світ історії та культури.

У цьому аспекті, як обґрунтовує дослідник, завдання пізнавально-навчального процесу полягає в спрямуванні мислення на правильний шлях. Розуміння не може бути розподілене між індивідами або надане їм у готовому вигляді – його усвідомлюють, вивчають і засвоюють. Таким чином, необхідно створити умови та можливості для учнів, щоб вони знаходили засоби для виявлення смислів життєдіяльності в навколишньому середовищі. Це тим більше важливо, оскільки XXI ст. стане часом, коли здібності та кваліфікації людини щодо мислення стануть визначальними щодо успіху або неуспіху в конкурентному соціальному середовищі.

За таких умов для педагогічної діяльності важливо брати до уваги низку ключових орієнтирів у формуванні мислення. Серед них дисертант обґрунтовує такі як критеріальність, образно-символічне мислення, комбінаторність.

Критеріальність – це показник продуктивного мислення, яке у конкретних проблемних ситуаціях звертається до різноманітних показників, критеріїв, використовуючи їх у вигляді інструментів для розв'язання проблем. Критеріями постають: закони, закономірності, регуляції, статuti, канони, декрети, директиви, інструкції; заповіді, потреби, специфікації, міри, умови, межі, ліміти, параметри; конвенції, норми, регулятиви принципи, допущення, припущення, визначення; ідеали, цілі, завдання, інтуїції, осяяння; тести, докази правдоподібності, фактуальні свідчення, факти, експериментальні відкриття, спостереження; методи, процедури, виміри тощо.

Образно-символічне мислення є одним із видів раціонально-наукової репрезентації світу з позицій об'єктивного змісту, суб'єктивно відображаючи світ через особистісне ставлення до нього. В образно-символічному русі думки головним є ставлення суб'єкта до явищ реальності, що складає собою ціннісний бік життя людини.

Комбінаторність передбачає, що кожна нова ідея – це унікальна комбінація вже напрацьованих елементів. Мислення містить ключ для творення модерних задумів, фактично поєднуючи наявні елементи в їх різних модифікаціях.

У підрозділі 4.1. «Суб'єктивізм постмодерного мислення: модус деконструкції» артикульовано, що важливою характеристикою сучасного мислення є те, що воно позбавлене універсального смислового горизонту, який у класичному раціоналізмі представляли «метанаративи». Для Постмодерну характерним є розмивання ціннісної основи, що тягне за собою зміну підходів до їх осмислення і розуміння. Фактично йдеться про зміну системи мислення, яка має ґрунтуватися на інших методологічних позиціях. Головні особливості постмодерністського проєкту мислення, на думку М.С.Гальченка, полягають у тотальній критиці класичного раціоналізму та його основ – об'єктивізму, фундаменталізму, істинності, у переході до парадигми мислення, що заснована

на релятивізмі, суб'єктивізмі, антитеоретизмі. Головним засобом реалізації принципів нового мислення в постмодернізмі постає метод деконструкції. При цьому, як слушно наголошує дисертант, деконструкція покликана не руйнувати системи аксіом, специфічні для кожного історичного періоду, а виявити внутрішню суперечливість будь-яких аксіоматичних систем. Втрата суб'єктивності і суб'єктності на противагу домінуванню суб'єкта в модерновій традиції є однією з прикметних особливостей постмодернового мислення.

Логічно, що методологією такого мислення стає синергетичне світобачення, яке спрямовує рух думки в категоріях «відкритості», «нелінійності», «біфуркації», «флуктуації» тощо. Синергетика стає методом творення нової мисленнєвої реальності, надає можливість розглядати старі проблеми в новому контексті, переформулювати питання, переконструювати проблемне поле мислення.

Дисертант слушно виділяє на тлі динамізму і нелінійності синергетичного мислення таку важливу його характеристику як монадність мислення. Вона виявляється у подоланні дихотомій, протилежностей, конфліктів: коли несумісні речі виявляються існуючими одночасно, вони мають смисл і є необхідними, тобто є компонентами вищої єдності, належними певному вищому цілому.

Особливий інтерес в роботі викликає Розділ 5, присвячений стратегіям запровадження принципів творчого мислення для формування наукової освіти. Питання про те, у чому полягає роль науки в освіті та наскільки можлива наукова освіта (с. 24), значною мірою визначає собою логіку усієї роботи. Само поняття «наукова освіта» достатньо інноваційне за своїм характером і потребує ґрунтовного висвітлення. В дисертації це поняття розкривається через ряд сутнісних означень. Гостроти питанню про соціальну роль «наукової освіти» надає вибраний дисертантом ракурс її розгляду: «Які перспективи мислячої людини в епоху комп'ютерної мережі, цифрових технологій, штучного інтелекту – чи зможе вона бути їх конкурентом?» (с. 24).

Завдання творення наукової освіти дисертант пов'язує з визначенням напряму розвитку сучасної освіти за умов постійно зростаючої ролі інформації,

візуальної та масової культури як каналів отримання знань. Характер наукової освіти визначає вивчення принципів складного мислення. Вона за своїм визначенням може бути лише складною. Натомість осмислення складного ставить завдання не замінити просте складним, а здійснити безперервний діалогічний рух між простим і складним (с. 376).

«Наукова освіта» характеризується формуванням нової методології навчання, в якій зв'язок між формою та змістом набирає особливого значення. Метод наукового пізнання, поєднаний з методикою навчального процесу, розгортається в дослідницьку практику і включає психічні змісти особистості, нові знання і нові навички її внутрішньої та зовнішньої активності, утворюючи нові нашарування в пізнавальних структурах особистості, пов'язуючи знання, минулий і теперішній досвід. Має відбуватися чіткий прогрес у виокремленні ідей, які потрібно досягнути у різних точках, базованих на ретельному аналізі концепцій і на сучасних дослідженнях, зокрема в розумінні того, як відбувається навчання. Наукова освіта має підвищити учнівську допитливість, «здивування», спираючись на їх природну схильність шукати смисл і розуміння навколишнього світу. Наука має бути введена і розумітися учнями як діяльність, що здійснюється людьми, зокрема і ними самими. Увесь науковий зміст процесу навчання має поглиблювати розуміння наукових ідей і водночас мати інші можливі цілі: виховання вражень, емоцій, відчуттів та здібностей.

«Наукова освіта» спрямована на те, щоб за всієї необхідності «корисного» знання, не втратити те інтелектуальне середовище, яке створює університет як «гуманітарна інституція, призначена для самопізнання людства. Головний результат вищої освіти як наукової – це і сам університет, який постає в ролі системи саморозкриття творчих здібностей індивіда, його здатності до розумного мислення, відношення до себе та інших» (с. 364).

«Наукова освіта» долає обмеженість шкільної та академічної науки, яка не має відношення до життя, що робить навчання просто не цікавим. Мета наукової освіти полягає не стільки в пізнанні фактів і теорій, скільки в прагненні до розуміння ключових ідей сучасності. У своїй єдності вони дають змогу зрозуміти події і явища, що мають відношення до життя учнів під час та

поза їхніми шкільними роками. Їх потрібно розуміти як «великі ідеї» в науці й усвідомлювати для включення в наукову картину різних аспектів навколишнього світу, що формується в учнів в процесі навчання (с. 367).

М.С.Гальченко наголошує: підхід науково-природничої освіти, базованої на дослідженні, широко пропагується та впроваджується в багатьох країнах світу. Грамотно та професійно виконане дослідження сприяє розумінню матеріалу та передбачає регулярну рефлексію стосовно того, щоб нові ідеї розвивалися з попередніх (с. 369). Упровадженням глобальної програми наукової освіти з метою її покращення займається по всіх країнах і регіонах світу міжакадемічна група з міжнародних питань. У результаті поглибленого аналізу вказана група дійшла висновку, що педагогічна практика, базована на методології допитливості, є більш ефективною. Наукова освіта, базована на допитливості (НОБД), довела свою ефективність як у початковій, так і в середній школі, оскільки підвищує інтерес до наукових досягнень паралельно зі стимуляцією мотивації вчителів. Оцінювання відіграє ключову роль у науковій освіті. «Формативне» оцінювання навчання учнів і «сумативне» оцінювання їхнього прогресу має бути сумісним з усіма поставленими цілями. Оцінювання, що використовується як складова частина викладання з метою допомоги навчання учнів, описується як формативне. Його суть полягає в тому, що для навчання з розумінням потрібно починати з ідей і навичок, які вони вже мають. Роль вчителя полягає в сприянні цьому навчання шляхом забезпечення діяльності з правильною складністю завдань для розвитку ідей і навичок. Це означає, що потрібно знайти та зрозуміти: чого учні досягли у своєму розвитку; як рухати їх навчання далі.

Оцінюючи дисертаційну роботу М.С.Гальченка у цілому, констатуємо, що вона має чітку логічну структуру, добрий науковий стиль викладу, правильно оформлений бібліографічний апарат. Згадані вище зауваження, висловлені в ході аналізу дисертації, не мають принципового характеру і не знижують загальної високої оцінки роботи. Ознайомлення з текстом дає всі підстави для висновку, що дисертація Гальченка Максима Сергійовича являє собою закінчену наукову працю, яка містить оригінальну авторську концепцію

розв'язання теоретично та практично актуальної проблеми. У ній проведено дослідження сутності творчого мислення в динаміці розвитку сучасної епохи. Обґрунтовано, що діяльність мислення передбачає становлення та розвиток індивіда та його особистої відповідальності. З цієї позиції актуалізується соціально-філософський аналіз взаємозв'язку мислення з наукою, психологією, історією, когнітивною діяльністю. З урахуванням полікультурності, складності, невизначеності як детермінуючих факторів життя глобального світу вирішено завдання педагогічної організації його пізнання та розуміння з позицій нової культури мислення, що зумовлює входження в систему сучасної соціальної реальності. Проведено дослідження змісту критичного мислення, яке виявляє енергії та потенції інтелектуальної діяльності індивідів у взаємодії з політичною, економічною сферами. Обґрунтовано, що найповніша реалізація залучення індивіда до продуктивної соціально-культурної діяльності здійснюється в освіті, яка формує його як мислячу особистість. Запропонована дисертантом концепція містить перспективні ідеї для подальших досліджень.

Провідна проблема дослідження і весь комплекс пов'язаних з її розв'язанням завдань визначені і опрацьовані автором самостійно. За темою дисертації опубліковано 40 наукових праць: 1 одноосібну монографію, 2 розділи у колективних монографіях, 23 статті у вітчизняних фахових виданнях, 4 статті у наукометричних та міжнародних виданнях інших держав за фахом, 1 методичний посібник у співавторстві, 6 статей в інших виданнях, 5 публікацій статей і тез на міжнародних і вітчизняних наукових конференціях, у яких з достатньою повнотою оприлюднені самостійно одержані дисертантом результати дослідження.

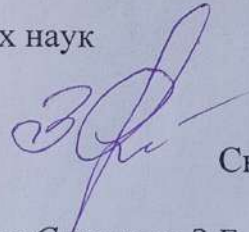
Автореферат дисертації відповідає п. 13 Постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 567 «Про затвердження Порядку присудження наукових ступенів».

За актуальністю, новизною, науковою і практичною цінністю дисертація Гальченка Максима Сергійовича «Потенціал творчого мислення у викликах глобального світу (соціально-філософський аналіз)» відповідає Наказу МОН «Про затвердження вимог до оформлення дисертацій» № 40 від

12.01.2017 р. та п. п. 9, 10, Постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 567 «Про затвердження Порядку присудження наукових ступенів.

Враховуючи викладене вище, вважаємо, що дисертація Гальченка Максима Сергійовича дає необхідні підстави для здобуття наукового ступеня доктора філософських наук зі спеціальності 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії.

Доктор філософських наук, професор,
професор кафедри менеджменту та соціальних наук
Львівського навчально-наукового інституту
ДВНЗ «Університет банківської справи»



Скринник З.Е.

Підпис доктора філософських наук, професора Скринник З.Е.

Кандидат філософських наук, доцент, директор
Львівського навчально-наукового інституту
ДВНЗ «Університет банківської справи»



Жеребило І.В.