

20. Сравнительная философия: знание и вера в контексте диалога культур / Институт философии РАН. — М.: Восточная литература. 2008. — 342 с. — (Сравнительная философия: Осн. в 2000 г. / Отв. ред. М. Т. Степанянц; Сравнительная философия, 3).
21. Указатели по арабо-мусульманской, китайской и индийской философии // Новая философская энциклопедия. Институт философии РАН. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://iph.gas.ru/enc.htm> (дата обращения 12.12.2012). — Название с экрана.
22. Філософія Сходу. Упорядники: к-ти філос. н., доц. Бокал Г. В., Бугров В. А., Варениця О. П. Філософський факультет. Кафедра історії філософії [електронний ресурс] — Режим доступу. — URL: <http://dhp.univ.kiev.ua/activity/Program10> (дата звернення 05. 02. 2013). — Назва з екрана.
23. Философские традиции Востока; Программа лекций и семинаров по курсу «Введение в восточную философию» // История философии. Программа углубленного изучения. Для студентов, аспирантов и преподавателей. — М., «Феноменология-герменевтика».- 2002. — С. 38-46.
24. Чанышев А. Н. Философия Древнего мира (история философии): Учеб. для вузов / А. Н. Чанышев. — М.: Высш. шк., 2003. — 703 с.
25. Шохин В. К. Ф. И. Щербатской и его компаративистская философия / В. К. Шохин. — М.: ИФ РАН, 1998. — 248 с.
26. Щедрін А. Т. Фен-шуй у глобалізованому соціокультурному просторі (особливості релігійно-містичної креативності доби постмодерну) / А. Т. Щедрін // Культура України : зб. наук. пр. / М-во культури України, Харк. держ. акад. культури, [Акад. мистец. України, Ін-т культурології ; редкол.: В. М. Шейко (відп. ред.) та ін.] ; за заг. ред. В. М. Шейка. — Х., 2011. — Вип. 33. — С. 127-139.
27. Ясперс К. Великие философы. Будда, Конфуций, Лао Цзи, Нагарджуна / Карл Ясперс; РАН, Ин-т философии. — М.: ИФ РАН, 2007. — 236 с.

УДК 378.147.016:101

Н. Є. ШОЛУХО

N. E. SHOLUHO

**НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ
ЗАСАДАХ ВИКЛАДАННЯ ФІЛОСОФІЇ ДЛЯ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ У МИСТЕЦЬКІЙ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ СФЕРАХ**

**MODERN TRENDS IN THEORETICAL AND METHODOLOGICAL
WAYS OF TEACHING PHILOSOPHY FOR FUTURE
SPECIALISTS IN THE SPHERE OF CULTURE AND ARTS**

Аналізуються проблеми викладання філософії та можливі шляхи їх подолання. Висвітлюються новітні педагогічні тенденції філософії та доцільність їх застосування в вітчизняній вищій школі.

Ключові слова: *філософія, вища школа, «виробництво присутності», «філософський театр».*

Анализируются проблемы преподавания философии и возможные пути их преодоления. Освещаются новейшие педагогические тенденции философии, целесообразность их применения в отечественной высшей школе.

Ключевые слова: философия, высшая школа, «производство присутствия», «философский театр».

The teaching philosophy's problems and possible ways of their overcoming are examines. The newest philosophy's pedagogical trends and expediency of their application are illuminates at home high school.

Key words: philosophy, high school, «production of presence», «philosophical theatre».

Українське суспільство перебуває в стані змін у фінансово-економічній, суспільній, моральній сферах, що не може не торкнутися трансформацій, які відбуваються в вищій школі. Харківська державна академія культури — установа з давньою традицією та перспективним майбутнім, яка нині ставить своїх викладачів перед завданням не лише адаптувати дисципліни та викладацькі методики відповідно до Болонського процесу, а й інтерпретувати їх для майбутніх фахівців у мистецькій та соціокультурній сферах. Не складає винятку й філософія. Більш того, філософія хоча й є праматір'ю всього наукового знання, має неоднозначний статус, адже з одного боку тлумачиться як наука з власним термінологічним апаратом, об'єктом, предметом, напрямками та школами, з іншого — є мистецтвом мислення, можливістю самореалізації суб'єкта, простором для дискусій та народження нових думок. Проте це не знімає з філософії як навчальної дисципліни обов'язку відповідати процесам модернізації вищої освіти, в чому й полягає актуальність даної розвідки.

Метою статті є виявлення новітніх тенденцій в теоретико-методологічних засадах філософії як навчальної дисципліни для студентів спеціальностей мистецького та соціокультурного спрямування. Для досягнення мети варто розв'язати такі завдання: встановити, які проблеми супроводжують викладання філософії для студентів означених напрямів; виявити, які викладацькі методики пропонує сучасна гуманітарна думка; визначити, чи є можливим викладання за новітніми технологіями в форматі ХДАК як вузу, що інтегрується до Болонського процесу.

Теоретичною базою дослідження є такі праці. Роботи Г. У. Гумбрехта, що висвітлюють основні положення філософсько-педагогічної концепції чуттєвого пізнання світу «виробництва присутності» — «У 1926 році: На вістрі часу» [2], «Виробництво присутності: Чого не може передати значення» [4] та «Люддяні обійми «науковості», або Чому гуманітарним наукам бажано бути «Humanities and Arts» [3]. Розвідка М. Ю. Немцева, в якій російськомовний фахівець пропонує оновлення філософії як навчальної дисципліни шляхом «філософського театру» [7]. Праця

С. Б. Токаревої пропонує викладати філософію як дисципліну, що осмислює повсякденні проблеми [8]. З лише наведених тут досліджень стає зрозумілим, що викладання філософії як вузівської дисципліни є актуальною для сьогоденішньої вищої школи проблемою.

Однією з чільних проблем, які супроводжують викладання філософії, є необґрунтована вторинність цієї дисципліни. У навчальній програмі мистецьких спеціальностей пріоритет закріплюється за дисциплінами, що пов'язані з виконавською майстерністю, будь-то музичне, театральне, кіно-телемистецтво, хореографія. Спеціальності ж, що пов'язані з діяльністю в соціокультурній сфері (бібліотечна справа, документознавство, музейна справа, культурологія, соціальна педагогіка, менеджмент соціокультурної діяльності) наголошують на «фахових» дисциплінах. Тоді виникає питання, чи є відмінність між професійно-наочно-технічним училищем та вищим навчальним закладом IV рівня акредитації? Відмінність полягає у світогляді, який можна сформувати у студентів ВНЗ за допомогою філософії, що й робить її фундаментом будь-якої вищої освіти. Так, класична, але, на жаль, забута функція філософії, спрямована на формування внутрішнього світу особистості, є аргументом для реабілітації статусу цієї дисципліни.

Як другу проблему варто назвати сам формат аудиторної лекції, від якого страждає будь-яка наука. Адже масова лекція «погаликана формувати у студентів основи знань з певної наукової галузі» [1, с. 15], тому викладач завжди має спокусу інтелектуальної редукції до «філософії в анекдотах», або як нарікав одноплемінникам щодо занепаду уваги європейського єврейства до власної мови французький філософ Еманюель Левінас, що мав значний досвід викладацької діяльності: «...волаюче мовчання намагаються заповнити педагогікою. Я маю на увазі викладання іврит у за допомогою картинок, пісень, інсценувань. Іврит без сліз! Іврит на чуттєвому рівні! Іврит для відсталих» [6, с. 64]. Окрім того, обсяги навчального плану змушують перетворювати лекції на дайджест, що знову ж таки несе ризик викладання «філософії для відсталих». Проте, відповідно до Болонського процесу, лекція як «один з основних видів навчальних занять і, водночас, метод навчання у вищій школі» [1, с. 17], має нести не стільки інформативне, скільки методичне навантаження, тобто намічати напрями для самостійної роботи студентів. Негаразди кількісного показника можна компенсувати якісним, якщо більш відповідно ставитися до такого виду навчальної роботи як індивідуальні консультації. Саме робота зі студентами у такому форматі допоможе прояснити незрозумілі ситуації з лекції, визначитися з тематикою самостійної роботи, що є повністю можливим в нашому вузі, де продуктивність індивідуальних занять добре відома

як професорсько-викладацькому так і студентському складу мистецьких факультетів.

Третя проблема зумовлена інтенсивною технізацією суспільства, яке не встигає усвідомлювати необхідність цього процесу, проте наповнює своє щоденне життя новітніми технологіями. Зокрема розповсюдження мережі «Інтернет» й зростання комп'ютерної грамотності молоді, на фоні обмежень фінансування вузів, призводить до переходу на дистанційне навчання у формі лекції та індивідуальних консультацій в режимі «он-лайн». Така ситуація ще не поставлена перед нашим навчальним закладом у формі гострого питання, проте неможливо залишатися осторонь загальносвітових тенденцій, які колись торкнуться кожного. Як відповідь на ситуацію та доповнення до наших роздумів з попередніх проблем, привертає увагу концепція «виробництва присутності» американського філолога, філософа, культуролога Ганса Ульріха Гумбрехта.

Філософська концепція та викладацька методика «виробництва присутності» спрямована на реабілітацію тіла не лише в очах гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах, а й в повсякденному житті. Зауважимо, що Гумбрехт, говорячи про гуманітарні дисципліни, вказує на естетику, історію, філософію, літературну критику, а також педагогіку як викладацьку майстерність [4, с. 99; 3]. Автор констатує кризовий стан гуманітарних дисциплін. Причиною кризи дослідник назвав надмірне тяжіння до інтерпретації як постійного пояснення текстів, жестів, речей, тоді як ці елементи матеріального виміру повсякденності залишаються поза науковою увагою. Аби пояснити свою позицію, Г. У. Гумбрехт посилається на слова Ж. Л. Нансі: «Вякий-ось момент починаєш сердитися... на цю множинність речей і текстів, єдиною турботою яких є створити ще трішки смислу...» [4, с. 66] (курсив наш — Н.Ш.). Замість значення, як домінуючої категорії сучасної гуманітаристики, Гумбрехт пропонує присутність, яким позначає стан насолоди людини оточуючим її матеріально-речовим наповненням світу, в який вона занурюється всім тілом, що вказує на істотний вплив на концепцію феноменології «яка пов'язує тілесність, комунікативні практики та структури значення» [9, с. 62].

Суть концепції «виробництва присутності» Гумбрехт пояснив таким чином: «Словом «присутність» [presence] позначається... не тимчасове, а просторове ставлення до світу та його предметів. Припускається, що до чогось «присутнього» можна доторкнутися рукою, з чого слідує, що воно, в свою чергу, може здійснювати безпосередній вплив на людське тіло. Далі, термін «виробництво» [production] використовується відповідно до його етимологічного кореня (лат. *producere*), який позначає дію «висування» будь-якого предмета в просторі... Таким чином, під «виробництвом

присутності» маються на увазі будь-якого роду події та процеси, які викликають або підсилюють вплив «присутніх» об'єктів на людські тіла» [4, с. 11] (курсив наш — Н.Ш.).

Автор зазначає, що людина забуває про вагомість матеріально-просторового світу, в якому ми перебуваємо постійно, проте не вміємо цінити його. Наприклад, коли проводимо зустрічі під час обідньої перерви, замість того, аби насолоджуватися їжею; коли перериваємо читання важливого матеріалу в Інтернеті аби відвідати соціальні мережі; або, як ілюструє таку ситуацію сам Гумбрехт, не вимикаємо мобільний телефон, «залишаючись доступними» [4, с. 140] увесь час. У такому разі концепція «виробництва присутності» бере на себе місію терапевтичного засобу для такої хвороби сучасних мешканців мегаполісу. Окрім того, Гумбрехт запропонував здійснити зміни у методологічних засадах досліджень та викладання гуманітарних дисциплін шляхом доволі суперечливого, але очікуваного для філософії звернення до чуттєвого пізнання: «Замість метода й точності гуманітарні науки... мають заохочувати плідотворне застосування уяви — тобто того аспекту сприйняття світу, який забезпечує різнобарв'я уявних образів та інтенсивність почуттів як функціонального еквівалента чітко визначених й абстрактних концепцій, які вимагає наука. В той же час гуманітарні науки мають спиратися на акти судження, на здатність виявляти розбіжності та приймати рішення, які можуть бути основані на «об'єктивних» вимірах або на дедуктивних логічних висновках» [3, с. 15]. Отже, Гумбрехт наділив інтуїтивне сприйняття й уяву статусом методів досліджень для гуманітарних наук.

Важливим, в межах такої концепції, стає безпосереднє спілкування викладача зі студентами в аудиторії, що впливає з вагомістю, якою Гумбрехт наділив простір: «естетичне переживання завжди... співвідноситься з моментами інтенсивності, які не можуть бути частиною того світу повсякденності, де вони мають місце, з цієї причини естетичне переживання повинно розташовуватися на деякому віддаленні від цього світу повсякденності» [4, с. 106] (курсив наш — Н. Ш.). Отже, насолода матеріальними елементами потребує територіального дистанціювання від них та їх буденного контексту. Вузівська аудиторія є тем місцем, де відбувається навчання з гуманітарних дисциплін, які надають змогу налаштовуватися на присутність. Окрім того, мета викладання — не насичення знаннями, а навички «ризикованого мислення» [4, с. 101] як вміння критично мислити, аргументувати власну позицію, теоретизувати і узагальнювати матеріал.

Однак, чому саме, наприклад, спілкування у чат-програмі не може замінити роботу в аудиторіях, окрім авторського неприйняття такої форми контакту з студентами, Гумбрехт не називає [4, с. 133]. Проте, відповідь знаходимо в роздумах науковця щодо

ролі мас-медіа в житті сучасної людини. З одного боку, ефект правдоподібності, яким майстерно володіє кінематограф і кібер-простір, може «зробити наші переживання незалежними від місць, які займають наші тіла у просторі (тобто це картезіанська мрія)» [4, с. 140]. З іншого боку, через той самий ефект, мас-медіа «мають потенціал для того, аби принести нам назад деякі з речей цього світу» [4, с. 141]. Як наслідок, є ризик втрати здатності відрізнити реальний світ від віртуального. В такому разі концепція «виробництва присутності» як пропозиція періодично відсторонюватися від щоденного життя та намагатися відчутти його «смак» може виступати профілактичним засобом.

У «Виробництві присутності...» Гумбрехт пояснив причину необхідності вилучення моральної складової з наукового процесу тим, що вивчення історії як осягнення досвіду минулого не приносить користі. Через це викладання гуманітарних дисциплін не повинно нести таку складову: «маючи справу з педагогікою, я... переконався, що ні естетичний, ні історичний досвід... не мають такого потенціалу, який дозволяє давати вищий орієнтир для індивідуальної поведінки або колективних дій. Окрім того, я взагалі маю сумніви, що метою нашого навчання, хоча б на університетському рівні, є надання таких орієнтирів» [4, с. 100]. У своїй книзі «У 1926 році: На вістрі часу» дослідник зазначив, що його мета — «виявити домінуючі зверхні способи сприйняття, які викликано тими або іншими матеріальними явищами, а також переважаючі способи світогляду, породжені тими або іншими концепціями в 1926 році» [2, с. 8] (курсив наш — Н.Ш.). Тобто «виробництво присутності» перетворюється на опис дійсності без жодних висновків, дидактики, моральної складової.

Втім, концепція «виробництва присутності» Гумбрехта вписується в загальну тенденцію змін, яких зазнають теоретико-методологічні засади викладання гуманітарних дисциплін в цілому та філософії зокрема. Так, російськомовний науковець С. Б. Токарева погоджується з думкою Х. Ортегі-і-Гассета про те, що філософи помилково надають своїм суб'єктивним поглядам на світ універсального характеру й зазначає: «світ філософії — не більше, ніж культурно-історичний світ людини, з яким вона первісно об'єднана, й нову філософію як раз й покликано здолати встановлений старою метафізикою відрив людини від реальних умов її існування» [8, с. 109]. Тобто авторка вбачає викладання філософії як дисципліни, яка темою для осмислення бере нагальні питання сьогодення. Мовою Гумбрехта це буде чуттєвим пізнанням культури повсякденності, мовою проблемного кола вітчизняної вузівської освіти — увагою до «фахових тем» усіх спеціальностей ХДАК. Наприклад, «філософія економіки» для

менеджерів, «філософія культури» для культурологів», «філософія мистецтва» для студентів мистецьких спеціальностей.

Однак, неможна погодитися з позицією дослідниці щодо поного зречення тем, пов'язаних з пошуком «універсального смислу буття й абсолютних цінностей» [8, с. 110]. За такою логікою онтологічна, гносеологічна й аксіологічна проблематика не мають права бути темами лекцій. Проте як філософія є фундаментом освіти, так й перелічені теми є базовими для дисципліни, а ніяк не проміжними, тому ігнорування «класичних» філософських питань позбавляє студента базових знань та узагальнюючого уявлення про філософію.

Ще більш оригінально виглядає пропозиція М. Ю. Немцева щодо викладання філософії за допомогою методу, відомого в соціології як «драматичний підхід», що перетворює викладання дисципліни на «філософський театр»: «університетське заняття можна розуміти як своєрідний театр з власною драматургією, яку можна розуміти за аналогією зі сценічною драматургією» [7, с. 112]. Проте за таким екстравагантним рішенням криється бажання автора зробити лектора відкритим для діалогу з аудиторією. Обговорення лекційного матеріалу й опрацювання семінарських занять в манері дискусії з викладачем стає співзвучним Гумбрехтовому «ризикованому мисленню», формування якого стає можливим при спілкуванні викладача зі студентами.

Проте чи можлива така педагогічна технологія в нашому вузі? Так, адже традиції викладання філософії, що склалися у ХДАК, вбирають в себе вміння студента аргументувати власну позицію та заохочують до діалогу. Відповідно до потреб ВНЗ з підготовки фахівців варто рухатися до полілогу — між лектором й аудиторією, між запропонованою для роздумів темою та студентством, між викладачем та слухачами, між темою лекції та сьогоднішнім, а також між всіма цими суб'єктами. Такий висновок знову повертає нас до концепції Гумбрехта в тому її ракурсі, в якому мислитель встановив призначення гуманітарних дисциплін в сучасному суспільстві товарно-ринкових відносин. Адже не є секретом тяжіння суспільства до фінансування «прикладних» дисциплін, які знаходять своє застосування на виробництві, оволодіння якими може принести реальні прибутки. Читаймо в Гумбрехта: «гуманітарні науки практично ніяк не пов'язані ні з якими професіями, окрім професії вченого... Гуманітарні науки повністю розкривають свій потенціал не тоді, коли формують стандарти професіоналізму або відповідають на вічні питання, а тоді, коли займаються тим, що Вільгельм фон Гумбольдт вважав за функцію університету в цілому, тобто постановкою нових питань і проблем» [3, с. 18]. Тобто Гумбрехт говорить про універсальність гуманітарних дисциплін, які потрібні при підготовці фахівця з будь-якої галузі знань, оскільки

вчать критично мислити і впливають на формування світогляду. Як підтвердження своїх слів Гумбрехт наводить два приклади. Перший, коли в Стенфордському університеті було скорочено фінансування індивідуальних занять з гуманітарних дисциплін, компанія о збиранню пожертв швидко забезпечила відновлення таких занять. І другий, коли корпорація «Фольксваген» за власний кошт заснувала вищий навчальний заклад «Авто-Юні», де більшість профілюючих дисциплін й дослідницьких проєктів відверто запозичене з гуманітарних дисциплін та суспільних наук. «Складається враження, наче більшість інженерів, фахівців з маркетингу, топ-менеджери впевнені... що для успішної професіональної діяльності дуже корисно регулярно аналізувати складні для сприйняття вірші й обговорювати складні філософські питання [3, с. 21–22]. Отже, повернувшись до Гумбрехта, ми знайшли підтвердження своїй тезі про фундаментальність філософії як вузівської дисципліни.

Звичайно окреслені в статті питання не висвітлюють всього кола проблем, пов'язаних з викладанням філософії, що залишає за собою можливості для подальших розвідок за цією темою. Поки що підведемо підсумки нашого дослідження.

З числа проблем, що супроводжують викладання філософії як навчальної дисципліни для студентів спеціальностей мистецького та соціокультурного спрямування, було виділено вторинність статусу філософії в учбовому процесі; масовість аудиторії, що супроводжується спрощенням лекційного матеріалу, та віртуалізація лекційного формату.

Виявлено, що новітні викладацькі методика (Г. У. Гумбрехт, М. Ю. Немцев, С. Б. Токарева) звертаються до альтернативних моделей роботи у вузівській аудиторії з залученням чуттєвого пізнання, інтуїції, творчих здібностей студентів, маючи на меті, поперше, актуалізацію нагальних проблем повсякденності як тем для лекцій з філософії, по-друге, встановлення діалогу з аудиторією, в ході якого студенти отримуватимуть навички аргументації власної позиції та уважного ставлення до оточуючого світу.

Визначено, що такі педагогічні технології можна залучити до вирішення проблем, що супроводжують викладання філософії в ХДАК. Індивідуальними консультаціями можна компенсувати нестачу безпосереднього контакту між викладачем і студентом в аудиторії. Аудиторна лекція має трансформуватися в консультаційно-методичне, аніж інформативне заняття, залишаючи більше простору для самостійної роботи студентів. Класичні ж лекції та семінари, все одно, є більш результативними, аніж дистанційне навчання в режимі «он-лайн», адже безпосередній контакт з викладачем робить спілкування інформативнішим через залучення як вербальних так і невербальних засобів комунікації

(Г. У. Гумбрехт). В цілому педагогічні зусилля варто спрямовувати на встановлення «status quo» філософії як вузівської дисципліни, що формує світоглядні засади особистості.

Наостанок звернімося до слів представника німецької класичної філософії Імануїла Канта, який одностайно визначив місце філософії в вищій школі: «філософія в університеті оберігає права розуму на вільну критику всього суцього, гарантує перевірку всіх людських знань на істинність, чим слугує вищому призначенню культури — розвитку самосвідомості людини» [5]. З огляду на цитату, стає зрозумілим, що трансформації в системі вищої освіти, зміни методологічних й теоретичних засад викладання філософії, й не лише для майбутніх фахівців у мистецькій та соціокультурній сферах, шляхом до усвідомлення незмінної актуальності слів німецького класика.

Список літератури

1. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. — К. : ВВП «КОМПАС», 1997. — 64 с.
2. Гумбрехт Х. У. В 1926 году: На острие времени / Ханс Ульрих Гумбрехт ; пер. с англ. Е. Канищевой. — М. : НЛЮ, 2005. — 568 с.
3. Гумбрехт Х. У. Ледяные объятия «научности», или Почему гуманитарным наукам предпочтительнее быть «Humanities and Arts» / Ханс Ульрих Гумбрехт ; пер. с англ. // Новое литературное обозрение. — 2008. — № 81. — С. 11–24.
4. Гумбрехт Х. У. Производство присутствия: Чего не может передать значение / Ханс Ульрих Гумбрехт ; пер. с англ. С. Зенкина. — М. : НЛЮ, 2006. — 184 с.
5. Кант И. Спор факультетов / Иммануил Кант ; пер. с нем. // Кант И. Сочинения в 6 т. Т 6. — М. : Мысль, — 1966. — С. 312–347.
6. Левинас Э. Три статьи о еврейском образовании Эмманюэль Левинас ; пер. с идиша // Новая еврейская школа. — 1999. — №4. — С.62–89.
7. Немцев М.Ю. Опыт построения университетского курса философии / М.Ю. Немцев // Идеи и идеалы. Т.2. — 2011. — №3(9). — С. 105–120.
8. Токарева С. Б. Проблема преподавания философии в свете трансформации философской терминологии / С. Б. Токарева // Вестник ВолГУ. Серия: Университетское образование. — 2005. — №8. — С. 109–115. [Электронный ресурс] // <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-prepodavaniya-filosofii-v-svete-transformatsii-filosofskoy-terminologii>
9. Филоненко А. «Производство присутствия» и новая культурная чувствительность: «нескромное предложение» Ханса Ульриха Гумбрехта и его академические расширения / Александр Филоненко // Койнония. Вестник ХНУ им. В.Н. Каразина. — 2010. — № 904. — С. 49–75.