КОГНІТИВНІ ФУНКЦІЇ ДИДАКТИЧНОГО ПРОЦЕСУ

COGNITIVE STRUCTURE OF THE DIDACTIC PROCESS

УДК 37.011

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.28>**Крупенина Н.А.,**канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри загальної,
спеціальної педагогіки,
реабілітації та інклюзивної освіти
Дніпровської академії неперервної освіти**Чигрина В.А.,**старший викладач кафедри загальної,
спеціальної педагогіки,
реабілітації та інклюзивної освіти
Дніпровської академії неперервної освіти

У статті представлені результати дослідження когнітивної функції дидактичних процесів у суспільно-історичному процесі пізнання. Акцентовується увага на ролі освіти як когнітивного процесу у пізнавальному процесі суспільної формації. Зазначені диференційовані аспекти дидактичного аналізу процесів когнітивного засвоєння світу. Встановлені взаємозв'язки між процесами суспільного пізнання та дидактично спрямованими когнітивними навчальними процесами. Визначена роль навчання як когнітивного процесу у пізнавальному процесі суспільної формації.

Ключові слова: когнітивна функція, когнітивна структура, когнітивні навчальні процеси, рівень навчання, дидактичний аналіз, функції навчання.

В статье представлены результаты исследования когнитивной функции дидактических процессов в общественно-историческом процессе познания. Акцентируется внимание на роли образования как когнитивного процесса в познавательном процессе общественной формации. Ука-

заны дифференцированные аспекты дидактического анализа процессов когнитивного усвоения мира. Установлены взаимосвязи между процессами общественного познания и дидактически направленными когнитивными учебными процессами.

Ключевые слова: когнитивная функция, когнитивная структура, когнитивные учебные процессы, уровень обучения, дидактический анализ, функции обучения.

The article presents the results of a study of the cognitive function of didactic processes in the socio-historical process of cognition. Attention is focused on the role of education as a cognitive process in the cognitive process of social formation. These differentiated aspects of didactic analysis of the processes of cognitive assimilation of the world. The interrelations between the processes of social cognition and the didactically directed cognitive educational processes are established.

Key words: cognitive function, cognitive structure, cognitive learning processes, level of education, didactic analysis, learning functions.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Специфіка навчання в сучасному суспільстві полягає у зміщенні акцентів на когнітивні аспекти навчання. Це означає, що стара парадигма «освіта на все життя» змінюється новою «освіта впродовж життя». Суспільний процес пізнання – «вічний» процес дедалі глибшого когнітивного проникнення суб'єктів пізнання у закономірні зв'язки та дієві фактори їх природного, суспільного й особистісного існування – здійснюється у протиріччях: на підставі історично розвинутих позицій пізнання та засобів пізнання, та в майбутньому він може привести до конфронтації із сучасними уявленнями та поглядами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження когнітивних аспектів навчання розпочалися у 60-х рр. ХХ ст. Вперше цей аспект був представлений у роботах Дж. Брунера й У. Ріверса [1]. Вчені когнітивний аспект навчання пов'язували з такими категоріями, як знання, мислення, розуміння. А. Кроуфорд і В. Саул [2] втілили теоретичні надбання у практичний контекст.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз літератури з проблеми дослідження свідчить про те, що переважно когнітивна структура дидактичного процесу представлена визначенням процесу пізнання, який відбувається в самому навчанні, та процесу пізнання за допомогою навчання. Йдеться про рівень теоретичного або метатеоретичного аналізу дидактичних процесів, де об'єктами науково-рефлексивної діяльності виступають дидактичні факти, зв'язки, закономірності. Водночас дослідження когнітивної

структури дидактичного процесу не містять такого компонента, як гносеологічна функція у суспільно-історичному процесі пізнання.

Мета статті – визначення об'єктом дидактико-гносеологічних досліджень гносеологічної функції навчання у суспільному пізнавальному процесі; визначити роль навчання як когнітивного процесу у пізнавальному процесі суспільної формації.

Виклад основного матеріалу. Ми пропонуємо розкриття когнітивної структури дидактичного процесу через його гносеологічну функцію у суспільно-історичному процесі пізнання. Дидактичні процеси – це компоненти суспільного пізнавального процесу, спрямованого на когнітивне й естетичне освоєння навколишнього світу. Суспільний процес пізнання – «вічний» процес дедалі глибшого когнітивного проникнення суб'єктів пізнання у закономірні зв'язки та дієві фактори їх природного, суспільного й особистісного існування – здійснюється у протиріччях: на підставі історично сформованих, які проявляються як «наслідки» позицій пізнання та засобів пізнання, та в майбутньому він може призводити до конфронтації із сучасними уявленнями та поглядами.

Пізнавальні процеси як процеси когнітивного освоєння навколишнього світу можна диференціювати та класифікувати із гносеологічних і методологічних позицій у різних аспектах. Для дидактичного аналізу важливими є такі диференційовані аспекти: перший: суспільні – колективні – індивідуальні процеси пізнання; другий: наукові та ненаукові процеси пізнання, наприклад, когнітивні процеси на рівні теоретичного й естетико-художнього

пізнання, теоретичного пізнання та практичного досвіду; третій: когнітивні процеси у сферах наукового та художнього пізнання, результатом яких є «створення» нових, раніше невідомих знань чи витворів мистецтва з когнітивною субстанцією, – когнітивні процеси «повторного вдосконалення», коли об'єктивно вже відбулося пізнання; четвертий: творчі та нетворчі процеси пізнання.

На першому рівні нашого розгляду – рівні суспільно-історичного процесу пізнання – освіта реалізує свою когнітивну функцію у сфері зіткнення історії та психології, суспільства й індивіда, історичного процесу й онтогенезу особистості. У цьому разі на перший план виходить забезпечення «соціального наслідування», передача від покоління до покоління важливого суспільного досвіду, знань і поглядів як фактор процесу суспільного відтворення. У контексті суспільно-історичного процесу пізнання навчання – важливий компонент передачі між суспільним, колективним та індивідуальним процесами пізнання, а також між початковим і непочатковим процесами пізнання у їх соціальному та індивідуальному вимірах.

На цьому рівні навчання виконує дві функції: соціальну, за якої воно стає значним фактором суспільної неперервності – духовно-соціальної передачі поколінь – важливим елементом «соціального наслідування» культури людства; гносеологічну, за якої навчання перетворює загальний суспільно-історичний процес пізнання у когнітивні навчальні процеси, які є важливою умовою та, крім того, компонентом суспільних процесів пізнання.

Тоді як навчання робить предметом когнітивних навчальних процесів соціальний досвід людства, накопичений та узагальнений у штучному навколишньому світі людини, у змісті навчання, воно чітко висловлює свою когнітивну функцію як суто гносеологічну і саме стає елементом, ланкою суспільно-історичного процесу пізнання. Тому можна кваліфікувати навчальні процеси як процеси пізнання, хоча йдеться тільки про когнітивні процеси «повторного вдосконалення» процесів пізнання, які вже здійснилися, мають суспільне значення.

Із погляду філософії розрізняють процеси пізнання, під час яких пізнається (когнітивне засвоєння) об'єктивно до цього невідоме, тобто об'єктивно нове, та такі когнітивні процеси, коли йдеться про «повторне скоєння» вже здійснених процесів пізнання, про «повторне пізнання». Останнє називають когнітивними навчальними процесами. Ми не піддаємо сумніву значення такої диференціації, визнане у західній науці, вона надважлива в плані теорії пізнання та методології. Однак не слід абсолютизувати цю відмінність; вона не повинна вести до заперечення багатосторонньої взаємозалежності між процесами пізнання (у гносеологічному сенсі) та когнітивними навчальними процесами (у дидактичному сенсі).

Оскільки значна частина зарубіжних і вітчизняних досліджень констатує відмінність цих процесів, ми вважаємо за необхідне навести кілька позицій щодо їх «гносеологічної близькості».

Як критерій диференціації процесів пізнання зазвичай подається результат пізнання, що належить до погляду на об'єктивно або суб'єктивно нове. Цей критерій є важливим у плані методології методології, але з позиції теорії пізнання (і тим паче з дидактики) це недостатня підстава для відмінності. Процеси пізнання в сенсі когнітивного засвоєння об'єктивно нових фактів і зв'язків є також і навчальними процесами в сенсі засвоєння «старого». Це правильно в багатьох аспектах: по-перше, навчальні процеси – когнітивне засвоєння накопичених знань – є істотною передумовою «створення» нових знань, проникнення в когнітивну «цілину»; по-друге, навчальні процеси є постійними процесами, які супроводжують процеси пізнання; по-третє, в комунікативній сфері процесу пізнання відбувається постійне «перетворення» пізнання в соціалізацію (і навпаки) й у пов'язані з нею індивідуальні та колективні навчальні процеси.

Водночас когнітивні навчальні процеси – також «справжні» процеси пізнання. Це положення безперечне з погляду психології та дидактики, а також і в гносеологічному відношенні. У навчальному процесі пізнання йдеться не тільки про суб'єктивне повторення процесів пізнання, які вже відбулися. Є достатньо прикладів того, що і в дидактичному контексті відбуваються «справжні» процеси пізнання. Доказом цьому служать багато курсових робіт у межах науково-практичної діяльності студентів та інші досягнення в мистецтвознавчих дисциплінах або результати студентських конкурсів. Але і там, де на передній план висувається «тільки» суб'єктивне повторення процесів пізнання, які вже відбулися (а це стосується широкого кола навчальних процесів засвоєння), цей процес завжди відбувається у вигляді синтезу старого і нового, об'єктивного і суб'єктивного, простого «сприйняття» і творчої полеміки, що має неповторну індивідуальну форму.

Для аналізу когнітивної структури навчання методологічно важлива відмінність процесів первинного пізнання і навчальних процесів є тільки одним аспектом. Специфіка процесів навчання на уроці як класу процесів пізнання не може бути виявлена тільки з протиставлення їм наукових процесів, особливо процесів дослідження, і дидактичних процесів. Більш важливі проблеми точного визначення функцій і специфіки навчальних процесів пізнання в загальному процесі суспільного пізнання. Ми вважаємо, що постановка таких проблем знаходиться тільки в початковому розвитку як у гносеологічному плані, так і в дидактичному. Тому тут перед нами широке поле для спільної наукової діяльності філософів і дидактів.

Уточнення функції дидактичних спрямованих і організованих процесів пізнання у громадському пізнавальному процесі – один із аспектів проблеми, вказаної вище.

У контексті проблеми, яка досліджується, слід вказати на роль навчання та інших дидактичних процесів у перетворенні процесів суспільного пізнання в процеси індивідуального засвоєння. Але це одна сторона проблеми. У навчанні також відбувається перетворення індивідуальних процесів пізнання в соціальні процеси засвоєння. Навчання передає індивідуальні процеси пізнання за допомогою суспільного пізнавального процесу; воно передає когнітивну інтеграцію індивіда в суспільний пізнавальний процес.

Другим аспектом аналізу когнітивної структури навчання ми визначаємо специфіку предмета навчальних пізнавальних процесів.

Всі процеси пізнання підкоряються діалектиці суб'єкта – об'єкта, відношенню між суб'єктом, що пізнає, і матеріальним або духовним об'єктом пізнання. Специфіка навчальних пізнавальних процесів полягає, зокрема, в тому, що тут об'єкти пізнання – це об'єкти, вже розроблені у суспільному та педагогічному відношенні. Тоді як об'єкти процесу наукового пізнання, взяті загалом, є як такі природними і суспільними процесами, у розгляді дидактично спрямованих процесів пізнання йдеться виключно про суспільні об'єкти: про науково обґрунтовані суспільні погляди та ідеї щодо природних і суспільних процесів, про засвоєння знань, цінностей і норм, які належать до важливих суспільних знань. Цей дивовижний факт слід розуміти в тому плані, що під час навчання стає можливим суб'єктивне скорочення пізнавальних процесів в історичному й епохальному вимірах. Навчальні пізнавальні процеси є узагальненням суспільно-історичних процесів пізнання.

Об'єкти навчальних пізнавальних процесів – зміст навчання – мають переважно ідеальну природу. Звичайно, навчання природничих наук, наприклад, пов'язане також із матеріальними об'єктами; але останні є не предметом навчальних пізнавальних процесів, а допоміжною дидактичною конструкцією (наприклад, наочні чи демонстраційні засоби, експеримент), призначеною для засвоєння суспільних поглядів та ідей щодо природничих процесів і їх закономірностей. Науковість навчання ґрунтується на науковості цих суспільних поглядів та ідей, на науковому світогляді.

Третім аспектом аналізу когнітивної структури навчання ми визначаємо роль, яку відіграє навчальний процес у прогресі суспільного пізнання.

Якби навчальний пізнавальний процес вичерпав себе у повторенні суспільного процесу пізнання індивідами, то сталося б лише перетворення суспільних процесів пізнання в індивідуальні, і

в такому разі важко було б пояснити суспільний прогрес пізнання з ґносеологічної та дидактичної позицій, тоді навчання не змогло б виконувати свою функцію в процесі суспільного відтворення.

Громадська функція і специфіка навчального пізнавального процесу також полягає в тому, що через навчання передається і певною мірою розвивається суспільний прогрес пізнання. Звичайно, не тому, що під час навчання відбуваються «великі відкриття», а тому, що навчання в закладах освіти вивільняє і розвиває когнітивні можливості, які сприяють подальшому розвитку людського пізнання за межі «актуального рівня».

Основне питання ґносеологічного та дидактичного аналізу навчальних пізнавальних процесів: у чому полягають особливі можливості навчання сприяти суспільному процесу пізнання, взятому загалом, і за яких умов можна досягти максимального ефекту? Для вирішення цієї проблеми необхідна методологічна концепція для розробки дидактичних моделей пізнання у взаємодії з філософськими, дидактичними і психологічними проблемами.

Висновки. Традиційна дидактика виходить із концепції передачі вже пізаного; сучасна дидактика повинна виходити з концепції розвитку когнітивних можливостей із метою подальшого розвитку досягнутого. У цьому аспекті стають очевидними взаємозв'язки між процесами суспільного пізнання та дидактично спрямованими когнітивними навчальними процесами, тоді як дидактично спрямовані навчальні процеси не тільки «повторюють» процеси пізнання (що вже відбулися і «закінчені» внаслідок пізнання), але і стають навчальним полем, «тренувальним залом» для творчих когнітивних можливостей учнів, вони сприяють утворенню тих суб'єктивних умов, які роблять можливим майбутню творчість у всіх сферах суспільного життя. У цьому сенсі творча особистість – її позиція суб'єкта в суспільному процесі – є визначальним пунктом для дидактичного пізнання.

Після того, як ми виклали деякі погляди на питання когнітивної функції дидактичних процесів у суспільно-історичному процесі пізнання, тобто поставили проблему когнітивної функції навчання загалом, вважаємо перспективним дослідження когнітивної структури дидактичних процесів, у ході якого акцентується когнітивна функція навчання у процесі формування особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Исследования развития познавательной деятельности / под ред. Дж. Брунера, Р. Олвер, П. Гринфилд; перевод с англ. М.П. Лисовой. Москва: Педагогика, 1971. 392 с.
2. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; наук. ред., передм. О.І. Пометун. Київ: Видавництво «Плеяди», 2006. 220 с.