дис...канд.пед.наук: 13.00.01 / Харьковский педагогический ин-т им. Г.С.Сковороды. — Х., 1993.
14. Формирование учебной деятельности школьников /Под ред. В.В.Давыдова- М.: Педагогика, 1982.
15. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды- М.: Международная педагогическая академия, 1995.
16. Яровая Л.П. Формирование самоконтроля в учебной деятельности умственно отсталых младших школьников. Автореф. дис...канд.пед.наук: 13.00.03 / КГПИ им. М.П.Драгоманова. — К., 1992.

О.Б.Брижатенко

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЯК ФІЛОСОФСЬКОЇ ПРОБЛЕМИ

В статье автор прослеживает становление и развитие понятий "познание" и "познавательная активность" в философских источниках. Розкрываются современные философские подходы к определению термина "познавательная активность".

In clause the author traces development of concepts "cognitive" and "cognitive activity" in philosophical sources. The modern philosophical approaches to interpretation of the term "cognitive activity" are opened.

Людство завжди прагнуло до придбання нових знань. Оволодіння таємницями буття є відбиття вищих спрямувань пізнавальної активності розуму, складовою гордістю людини і людства.

Аналіз історичного шляху трактування і розуміння понять „пізнання" і „пізнавальна активність" дає можливість стверджувати, що витоки її беруть свій початок від стародавніх філософських шкіл, філософів Стародавньої Індії, Китаю, Єгипту, Вавилону. Розвиток знань та уявлень про пізнання світу особливо притаманний античності. У вченнях філософів цього часу (Демокрита, Сократа, Платона, Аристотеля) народилися ідеї, які протягом багатьох століть спрямували думки дослідників.

Античні філософи бачили джерело пізнання і походження знань з досвіду. Однак, щоб розкрити сутність пізнання, посилань на досвід недостатньо, за межами залишається сам пізнавальний процес. Знання розумілося в єдності з його предметом. Виходячи з того, що знання є певна копія предмету, антична філософія переважно вивчала процес, завдяки якому предмет переводився у стан знання. Як наслідок – нерозуміння пізнавальної активності суб'єкта.

Протягом майже тисячоліття праці Аристотеля слугували інструментом вирішення будь-яких проблем. Догматичність його ідей і незаперечний авторитет загальмували розвиток наукової думки. Є відомості про те, що єзуїт, бажаючи спростувати вченого, який відкрив плями на Сонці, раптово сам побачив їх. В розгубленості він звернувся за порадою до старшого за духовним саном: як це може бути? А той відповів: „Читай, сину мій, Аристотеля, і ти усвідомиш, що ці плями, вірогідно були у твоїй трубі чи в твоєму оці" [6,17].

В добу середньовіччя філософія і теологія були інтелектуальними видами діяльності, які претендували на істинне осягнення. І це відбувалося в перших європейський університетах, які засновувалися на античній спадщині. Важливою особливістю середньовічного університетського середовища були спеціальні дискусії. Тут відточувалися логічні прийоми і вчилися мистецтву аргументації. Багато чисельні дискусії та дебати були пов'язані з П.Абеляром та його працею „Так та Ні". Наступний приклад показує, наскільки замислуватими могли бути вправи для обговорення: „Як повинен бути хрещен монстр з двома головами – як одна або як дві особи?" [7,248]. На нашу думку, такі вправи стимулювали пізнавальну активність учнів, але були схоластичними і відірваними від життя.

Гносеологія як специфічна теорія пізнання набула динамічного розвитку в XVII – XVIII ст., постаючи в різних концепціях. Емпіричну концепцію розробили англійці Ф.Бекон, Дж:Локк, Т.Гоббс. Англійський матеріаліст Бекон проголосив метою і сутністю пізнання вивчення закономірностей природи, розуміння окремих речей і їх властивостей. Людське пізнання, вважав Бекон, здатне розкрити таємниці природи і тим самим

оволодіти нею. Він усвідомив необхідність дослідити саму пізнавальну здатність, її можливості, проголосивши досвід єдиним джерелом людського пізнання. Досвід – це свідчення органів відчуттів, які є результатом впливу на них зовнішніх предметів. розум людини, звертаючись до даних відчуттів, „сам судить про речі", в зв'язку з цим в пізнанні і виникають „ідоли", або помилки, які перешкоджають створенню об'єктивної картини світу в голові людини. Бекон має на увазі недосконалість органів відчуттів та деяку обмеженість пізнавальних здібностей людського розуму. В плані дослідження проблеми пізнавальної активності треба відзначити, що Бекон не побачив позитивної ролі суб'єкта, що надавало б пізнанню активний, творчий характер, а закликав „очистити людський розум від „ідолів".

Наслідувач Бекона Джон Локк розвивав вчення про походження знань на основі досвіду. У Локка, як і в інших філософів-емпіриків мислення не було активним. Його активність полягала лише в порівнянні, розчленуванні та класифікації тих знань, які вже сформовані в людині на основі чуттєвого досвіду. Подібний до поглядів Бекона та Локка підхід в теоріях французьких матеріалістів Ж.Ламетрі, Д.Дідро, К.Гельвеція, П.Гельбаха. На нашу думку, обмеженість поглядів матеріалістів полягає в тому, що вони розглядають пізнання як пасивний акт сприйняття ізольованим індивідом („гносеологічним Робінзоном") оточуючого світу та не розуміють активної ролі суб'єкта як соціальної істоти.

До прибічників раціоналістичної концепції відносяться філософи, які ставили розум, логічне мислення над почуттями – це Р.Декарт, Б.Спіноза, Г.-В.Лейбніц. В основу свого вчення про пізнання раціоналісти поклали принцип природжених ідей, або понять розуму, які начебто складають зміст людського мислення. Тлумачачи пізнання як процес, який не вимагає якісного перетворення вихідних даних, вони не ставили питання про пізнавальну активність як проблему. Але намагання пізнати таємниці людського мислення як емпіриків, так і раціоналістів підводили наукову думку до більш глибоких досліджень пізнавальної активності.

Німецька класична філософія, передусім її основоположник І.Кант, а також Фіхте, Шеллінг та Гегель, вперше звинуватили матеріалізм в недооцінці активності пізнання, в пасивності споглядання. Першим питання про активність пізнання як гносеологічну проблему поставив І.Кант. Він вважав, що пізнавальні здібності людини проявляються в особливих формах, які організовують зміст пізнання: його цікавить не зміст знання, що дається в досвіді, а форма, не об'єкт, а суб'єкт.

Дальший розвиток ідея активності суб'єкта пізнання знайшли у вченні Й.-Г.Фіхте, який все виводить і пояснює з діяльності „Я" як творчого начала. Саме „Я" і є активністю, яка дає можливість пізнавати, бо якщо „Я" не діє, не творить, якщо не активне, то воно – „ніщо" [3]. Оволодіваючи об'єктами в процесі пізнання, „Я" виявляє і розкриває в них продукти своєї власної активності.

Принцип активності пізнання досить ґрунтовно досліджувався Г.Гегелем. Пізнання подається як самопізнання (саморозвиток) „абсолютної ідеї". Її розвиток довершується досягненням „абсолютного знання". В процесі свого розвитку свідомість створює саму себе як об'єкт, при цьому об'єктом пізнання стає у нього думка, саме пізнання. Гегель аналізує пізнання як активну людську діяльність, включену в процес соціальної історії, в зв'язку з іншими формами діяльності. Він підкреслює, що всі види людської діяльності обумовлюються працею [1].

Отже, якщо у Канта пізнання розглядалось у його відношенні до зовнішніх речей, то у Фіхте – зсередини. Фіхте вніс важливе положення у вирішення проблеми пізнавальної активності: розглядав діяльність як основу пізнання. Але в порівнянні з Кантом і Фіхте, ця проблема ставиться більш ґрунтовно Гегелем, який вводить в теорію пізнання момент практики. Саме пізнання виступає у Гегеля у двох відношеннях – в образі теоретичної ідеї та ідеї практичної.

К.Маркс та Ф.Енгельс запропонували діалектико-матеріалістичне бачення процесу пізнання. Воно передбачає розуміння пізнання як певної форми духовного виробництва, як процесу відображення дійсності, яка існує незалежно від

свідомості, передуючи їй. Процес пізнання цієї дійсності є принципово можливим і становить активне творче відображення реальності у процесі зміни її людьми, тобто в процесі суспільної практики. Процес пізнання здійснюється саме людиною, а не ізольованим суб'єктом, яка є соціальною істотою. Активність цієї людини – найголовніша передумова пізнавального процесу.

В умовах сучасного філософського плюралізму характерним є прагнення філософів до синтезу найпліднішних гносеологічних ідей та концепцій. Так, постпозитивісти (Т.Кун, І.Лакатос, К.Поппер та ін.) намагалися історично усвідомити пізнавальний процес як ідею зростання, розвитку знання; прибічники аналітичної філософії (Л.Вітгенштейн, Р.Карнап, Б.Рассел,) наголошували на важливій ролі аналізу в пізнанні; структуралісти (Ж.Лакан, К.Леві-Строс) та постструктуралісти (А.Дельоз, Ж.Дерріда) вважали, що пізнавальний процес неможливий без суб'єкта з його бажаннями, уявою та іншими особистісними якостями. Тому суб'єкт у постструктуралістів не є носієм та захисником знання, а є митцем, чаклуном і дитиною водночас. Представники герменевтики (Х.Гадамер, М.Гайдегер, П.Рікьор) виходили з того, що осягнення „дива розуміння" є способом існування людини, що пізнає, оцінює і діє. Таке „диво" відбувається у царині мови. Прибічники прагматизму (В.Джеймс, Д.Дьюї, Ч.Пірс) розглядали пізнання як „діяльність, спрямовану не на понятійне відображення світу, а виключно на регулювання стосунків між організмом і середовищем, на витворення оптимальних реакцій на задоволення його здатностей пристосування" (Ч.Пірс), як засіб трансформації неконтрольованої ситуації в контрольовану (Д.Дьюї) [2].

Сьогодні з бурхливим розвитком інформаційних технологій пізнавальна активність людини полягає в тому, що знання (на відміну від даних) самі породжують інформаційно-пізнавальні процеси. У людини, яка оперує зі знаннями, активними є саме знання [5]. Остання ознака викликає низку заперечень, адже знання самі по собі не є активними – активною може бути тільки система, яка володіє знаннями. Відома величезна кількість людей, які мають чималий обсяг знань, але не використовують їх (класичний приклад бездіяльності – образ

Обломова). Не можна говорити про активність безсуб'єктного знання.

Людські знання в принципі здатні давати адекватне відображення дійсності, її об'єктивно істину картину: пізнанню людини немає меж, хоч на кожному історичному етапі воно обмежене рівнем розвитку практичної діяльності людства [9,175]. Пізнавальна активність – це творче цілеспрямоване відображення дійсності в свідомості людини, відображення не тільки дійсно існуючих предмети та явища, а й усі їхні модифікації. Близькі до цих поглядів і російські філософи Л.В.Суркова та В.В.Налімов, які трактують спонтанність пізнання як непередбачену сторону пізнавальної активності людини, як творчість [4], [8].

Традиційно для класичної теорії пізнання активність суб'єкта, який пізнає, досліджувалася в її спрямованості перш за все на середовище, з якою людина фізично сумісна. Для сьогоднішньої філософії пізнання важливим стає також те, як людина ментально сумісна із середовищем [8].

Отже, пізнання – це завжди пошук та відкриття нового, пошук раніш невідомих підходів і рішень, активна (а не споглядальна, пасивна) діяльність суб'єкта в любій її формі. Ще Фіхте любив повторювати: „Діяти! Діяти! Це те, заради чого ми існуємо!". І цінність людини визначається перш за все активністю її дії – в тому числі і в сфері пізнання.

Література

1. Бим-Бад Б.М. Педагогические идеи в ранних произведениях Гегеля // Советская педагогика. – 1986. - № 7. – С. 121-124.
2. Зотов А.Ф., Мельвиль Ю.К. Буржуазная философия середины XIX-начала XX века. – М., 1988.
3. Корнилов С.В. Кантовское обоснование педагогики // Советская педагогика. – 1989. - № 11. – С. 122-126.
4. Налимов В.В. Спонтанность сознания. – М., 1989.
5. Поспелов Г.С., Поспелов Д.А. Искусственный интеллект – прикладные системы. – М., 1985.
6. Пугач Г.В. Познавательная активность человека. – М.: Изд-во полит. лит-ры, 1985.

7. Скирбекк Г., Гилье Н. История философии: Учеб.пособие для студ.высш.учеб. заведений / Пер. с нем. В.И.Кузнецова; Под ред. С.Б.Крымского. – М.: ВЛАДОС, 2001.
8. Суркова Л.В. От теории познания – к философии познания? // Вестник МУ. Серия 7. Философия. – 2001. - № 2. – С. 3-16.
9. Філософія: Навч.посіб. – 3-тє вид., стер. / За ред. І.Ф.Надольного. – К.: Вікар, 2003.
10. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1983.

І.А.Кравцова

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОВЛЕННЄВИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В статье рассматривается вопрос о проблеме изучения родного языка на основе организованной речевой деятельности учащихся начальной школы. Уделяется внимание дидактическим условиям использования коммуникативной компетентности младших школьников.

The article investigates the problem of studying a native language basing on stududent, speech activity at the elementary level a special aftention is paid to didactic conditions while using comunicative competence skill, of young pupils.

На сучасному етапі розвитку школи основною метою навчання української мови як державної є формування комунікативного мовлення. У початкових класах завдання з розвитку українського мовлення полягає, передусім, у розвитку умінь аудіювання і формуванні частково-мовленнєвих умінь – орфоепічних і граматичних – та збагаченні і поповненні словникового запасу і на їх основі розвитку комунікативного мовлення.

Початок шкільного життя є початком особливої навчальної діяльності, яка вимагає від дитини не тільки значного розумового напруження, але й більшої фізичної витривалості, вольових зусиль. Сформувати духовно багату,