

Annotation

In his paper "Theoretical and Methodological Features of the Theology of Religions Studies' in the Context of its Correlation with Academic Study of Religion" V.Kochergin tries to observe the features of the theology of religions as the part of theological studies, its genesis, links with academic study of religions and religiology. The author tries to show the features of the theology of religions from the academic study of religions' point of view and its possibilities and perspectives.

УДК 159.922:159.938.343.32

Лисянська Т. М.

СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ "ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК" ТА "ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ" ЯК ФУНКЦІЇ ЦЬОГО ПРОЦЕСУ

Розвиток визначається як спрямовані, закономірні умови, внаслідок яких виникає новий якісний стан об'єкта. Коли говорять про розвиток людини, то перш за все мають на увазі три сфери розвитку: фізичну, когнітивну і психосоціальну. За Г. Крайгом, когнітивна галузь включає психічні процеси, які мають відношення до мислення і розв'язування проблем. Охоплює зміни, які відбуваються у сприйнятті, пам'яті, міркуванні, творчій уяві і мовленні.

Розвиток описується трьома процесами: дозріванням, науочінням, соціалізацією. Ці процеси тісно взаємодіють один з одним. Дозрівання функціональних систем сприяє науочінню, науочіння обумовлює освоєння інтелектуальних операцій і схем їх використання, соціалізація формує моральні устої особистості, які обумовлюють формування життєвих цілей і засвоєння конкретних видів діяльності, а все це, в свою чергу приводить до розвитку пізнавальних процесів і перетворення всієї пізнавальної активності людини в пізнавальну діяльність.

Простежимо основні прояви дозрівання, науочіння і соціалізації, не розглядаючи детально цих процесів.

Деякі вчені припускають, що з 32-го тижня плід починає усвідомлювати те, що відбувається, оскільки багато нейронних схем головного мозку до цього часу уже сформувались (Г. Крайг). Є всі підстави стверджувати, що розвиток йде "від голови до ніг".

"Упродовж останніх трьох місяців плід продовжує рости, розширюються його моторні і сенсорні можливості і починає переробляти інформацію, яка надходить від довколишнього середовища, що сприяє дозріванню його нервової системи" (Г. Крайг).

Пізнавальні можливості новонародженої дитини обмежені, але швидко розвиваються. Проте новонароджені відрізняються вражаючими можливостями науочіння. У цей період продовжується інтенсивне дозрівання новонародженого. Перцептивний, моторний, когнітивний і емоційний розвиток йде як єдиний процес, який відбувається у конкретному соціальному середовищі.

Дослідження вчених показують, що вже у період до двох років йде інтенсивний когнітивний (пізнавальний) розвиток немовля (Г. Крайг). Завершується становлення функціональних фізіологічних систем, які забезпечують сприйняття довколишнього світу. Образи предметів довколишнього світу в цьому процесі інтелектуалізуються (С. Л. Рубінштейн).

В предметній дії здійснюється сенсомоторний розвиток і формується сенсомоторний інтелект дитини. Одночасно з розвитком сенсомоторних можливостей розвиваються різні форми пам'яті. Немовля запам'ятовує звуки і рухи, пам'ятає місце, де лежить іграшка. Експерименти показали, що вже двохмісячні діти зберігають в пам'яті зорові враження, п'ятимісячні здатні впізнавати орнаментальне зображення через 48 годин, а фотографії людського обличчя – у сім місяців. Таким чином, немовлята володіють як короточасною, так і довготривалою пам'яттю. Крайг припускає можливість народження дітей на світ з вже готовими нейронними структурами, які дозволяють їм сприймати деякі категорії об'єктів так, як сприймають старші діти і дорослі.

Новий імпульс інтелектуальному розвитку дитини надає мовленнєвий розвиток. Починаючи з робіт Ноама Хомського, багато вчених відмічають, що людина від народження володіє ментальною структурою, функції якої полягають в оволодінні мовленням. Такі уявлення вказують на вродженість мовленнєвих можливостей. Аналіз розвитку дитини до двох років, свідчить про те, що новонароджені з'являються на світ з достатньо сформованими функціональними системами, які реалізують основні психічні функції і забезпечують адаптивну поведінку і розвиток дитини. Таким чином, пізнавальний розвиток здійснюється в залежності від конкретних функціональних систем, дозрівання окремих півкуль головного мозку та цілісного мозку. Когнітивний розвиток йде за рахунок підвищення продуктивності окремих психічних функцій, особливе місце серед яких займає мислення. Мислення – це процес утворення думки і оперування думками.

Вивчення пізнавального розвитку молодших школярів розпочалось у 30-40-і роки ХХ століття (Л. С. Виготський, П. П. Блонський).

Упродовж ХХ століття ґрунтовно вивчались окремі пізнавальні процеси (сприйняття – Л. А. Веккер,

О. В. Запорожець, О. М. Леонтьєв, О. І. Нікіфорова; пам'ять – П. І. Зінченко, А. А. Смірнов, Г. К. Серєда, М. Н. Шардаков, Е. О. Фарапонова, С. Г. Бархатова та інші; мислення – М. Н. Шардаков, О. І. Кагальняк, В. В. Давидов, О. В. Скрипченко; уява – Ю. Ю. Самарін, Т. Косма).

Розгляд розвитку пізнавальних процесів молодших школярів у взаємозв'язку належить О. В. Скрипченку.

Слід відмітити відсутність системного вивчення пізнавального розвитку і співвіднесення його особливостей з рівнями навчальних досягнень в учнів молодшого шкільного віку. Виникає необхідність вивчати пізнавальний розвиток як відносно цілісне явище, яке є однією з інтегральних характеристик психічного розвитку. Для цього необхідно визначити психологічні механізми, що інтегрують всі пізнавальні процеси між собою, та співвіднести їх характеристики з навчальними досягненнями.

Міркуючи у такому напрямку більш узагальнено, підкреслимо, що пізнавальний розвиток розглядається як одна з сторін загального психічного розвитку індивіда. А тому цей розвиток можна розуміти як процес присвоєння індивідом досягнень попередніх поколінь людей. Роль пізнавального розвитку для індивіда дуже велика. Рівнем пізнавального розвитку часто визначають і теперішнє, і майбутнє людини: місце у суспільній ієрархії, соціальну цінність і соціальний статус.

В учнів пізнавальний розвиток відіграє центральну роль, оскільки від нього залежить успішність учбової діяльності. Успішність або невдачі в учінні відображаються на всіх сторонах особистості – емоційній, потребово-мотиваційній, вольовій, характерологічній. На провідну роль пізнавального розвитку у загальному розвитку школярів вказували педагоги і психологи, у тому числі П. П. Блонський, Л. С. Виготський, К. Д. Ушинський.

Основним джерелом пізнавального розвитку є соціальне оточення (мікросередовище), соціальні явища (макросередовище). Визначальну роль у пізнавальному розвитку відіграють навчання і виховання, які організуються соціальними умовами з метою передачі досвіду людства у формі знань, умінь, навичок, який потрібен індивіду у кожний період його життя.

Головною закономірністю пізнавального розвитку людини є те, що він відбувається у процесі засвоєння знань, соціального досвіду, виробленого людством, а тому якість знань (обсяг, глибина, сутність тощо) є його головною ознакою.

Проте звести пізнавальний розвиток до засвоєння знань не можна, оскільки неможливо відірвати знання, їх зміст від механізмів, способів їх набуття та форм вираження (Л. С. Виготський). Отже, у процесі засвоєння знань формуються механізми, способи їх здобуття і форми їх вираження.

Такими механізмами, способами засвоєння знань є пізнавальні процеси: сприйняття, пам'ять, мислення, уява. Не викликає сумніву думка, що їх має організувати увага.

Соціальне сьогодення ставить мету перед школою, яка полягає у створенні необхідних умов для засвоєння учнями наукових понять, а вони є, в першу чергу, продуктами мисленнєвої діяльності, логічного мислення. Відтоді логічне мислення у пізнавальному розвитку є провідним обумовлювачем якості засвоєних знань, оскільки воно забезпечує як систематизацію знань, так і встановлення взаємозв'язків знань з різними науковими галузями і сторін практичного життя. Отже, специфічність системи знань, їх якість (гнучкість, усвідомленість, систематизованість, зв'язаність) у кожної людини є результатом роботи її мислення.

Однак, слід зазначити, що набуті знання теж є основою пізнавальної діяльності і разом з механізмами пізнавальної діяльності є способом набуття нових знань.

Роль мнемічного процесу у пізнавальному розвитку зумовлена необхідністю „завантажувати” свідомість навчальною інформацією. Однак не будь-яка пам'ять може виконати на достатньому рівні таку функцію, лише та, в яку включене мислення. Це ж стосується і сприйняття та уяви, оскільки конкретний зміст знань може бути адекватно сприйнятим, засвоєним тільки у конкретних формах мисленнєвої діяльності.

Уява, як і сприйняття, за своєю природою має аналітико-синтетичний характер, але на відміну від сприйняття, яке відображає дійсність на рівні сприйнятого, нерідко емпіричного, уява ж завдяки діяльності процесів аналізу і синтезу утворює нові образи, які можуть бути поштовхом для виникнення нового мисленнєвого акту, або завершення його, створюючи можливість людині пізнати щось глибоке, недоступне емпіричному відображенню.

Отже, основним показником пізнавального розвитку учня, з одного боку, буде його фонд знань, який є функцією цього виду розвитку і одномоментно – трампліном для подальшого пізнання. Однак, слід зазначити, що механічно засвоєні знання не можуть бути адекватним показником пізнавального розвитку індивіда, лише їх достатній обсяг, глибина і гнучкість, тобто знання свідомо засвоєні, на основі логічного мислення.

З другого боку, показниками пізнавального розвитку є характеристики сприйняття, пам'яті, мислення, уяви і такої форми організації їх діяльності, як увага. В характеристики цих функцій входить їх взаємопроникнення, взаємозв'язки і обов'язкова включеність у кожну з них мислення, як чутливого апарату, що відображає особливості учіння школяра і є важливим в оцінці співвідношення фонду засвоєних знань і пізнавального розвитку.

Таким чином, актуальність проблеми пізнавального розвитку як чинника досягнень учнів молодшого шкільного віку в учінні полягає в тому, що діагностика пізнавального розвитку, яка здійснюється за

допомогою спеціальної системи методик, є обов'язковою умовою і важливою ланкою зворотного зв'язку між учінням і засвоєним досвідом, а також- загальним психічним і фізичним розвитком.

Системно діагностуючи пізнавальний розвиток учнів та співвідносячи отримані результати з їх успішністю, можна встановити ефективність шкільного навчання відносно кожного учня, оскільки пізнавальний розвиток учня тісно пов'язаний з його успішністю та обумовлює продуктивність процесу учіння. Крім того, маючи конкретні дані про тенденції учнів у пізнавальному розвитку, можна допомогти у розв'язанні проблем, які виникають в системі шкільної освіти: оцінці ефективності різних методів навчання, якості підручників і навчальних посібників, у вирішенні таких конкретних завдань, як порівняння ефективності навчання і психічного розвитку учнів паралельних класів тощо.

Не дивлячись на те, що низький рівень пізнавального розвитку не рідко є причиною низького рівня результативності в учінні школярів, ця причина буває прихованою від спостерігача, психолога і педагога.

Використана література:

1. Веккер Л. М. Психические процессы. – В 3 т. – Т 1. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та. 1974.
2. Край Г. Психология развития. – СПб.; М.; Харьков; Минск, 2000.

Аннотация

В статье раскрывается связь между познавательным развитием и усвоением знаний. Познавательное развитие по отношению к усвоению знаний может выступать как инструментальный, и как результат, а усвоение знаний, в свою очередь, является функцией этого процесса, которая заключается в создании фонда знаний.

Annotation

The issue reveals the relationship between cognitive development and learning. Cognitive development in relation to the assimilation of knowledge can serve as a tool and as a result, and the assimilation of knowledge, in turn, is a function of the process, which is to create a fund of knowledge.

УДК 008.001.361 (52)

Мозгова Т. А.

СВОЄРІДНІСТЬ ДІАЛОГУ В ПРОСТОРІ ЯПОНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

У другій половині 1 тисячоліття до н.е. через Корейський півострів відбулася міграція на Японські острови континентальних племен, які принесли на острова агротехніку зрощення поливного рису. Формування ж японського етносу почалося на межі нової ери і в основному завершилось з утворенням держави Ямато. Причому в його формуванні взаємодіяли декілька етнічних груп: айнська, індонезійська, корейська, китайська, давньосхідноазійська.

Вибух інтересу європейців до вивчення та осмислення японської культури і філософії припадає на другу половину ХХ ст., коли після поразки у Другій світовій війні Японія за короткий час стала одним із лідерів світового економічного співтовариства, а її оригінальні духовні та естетичні цінності стали вважатися еталонами у багатьох країнах світу

Японська культура за своєю сутністю є загадковою, але зовсім не такою, як культура індійська чи китайська, а тим більше культура європейська. Якщо ми поглянемо у глибину століть, то побачимо, що японська духовна традиція синкретично поєднала у собі досить неоднорідні смисложиттєві установки. Вони формувались протягом досить довгого часу і під впливом цілого комплексу вчень, які включили у себе: по-перше, комплекс політеїстичних місцевих культів, структурованих у систему релігії синто; по-друге, індійський пантеїстичний за своєю основою, буддизм, по-третє, етико-політичне вчення конфуціанства, по-четверте, даосизм як китайський пантеїстичний містицизм, викладений у трактатах Лао-Цзи та Чжуан-Цзи. Якщо буддизм в значній мірі вплинув на загальноностандартний лад світосприйняття японців, то синтоїзм сформулював всі найважливіші принципи та ціннісні установки японського етносу, у тому числі задав базові параметри розвитку художньо-естетичної традиції. У рамках синтоїстської обрядовості склались музикальні, театральні, спортивні форми японського мистецтва, визначились роди, жанри, риси літературної творчості. Синтоїзм, не дивлячись на несистематизованість та розпливчатість своїх ідей, обумовив особливий тип японської ментальності та такі способи засвоєння світу, які і виявилися основними механізмами відбору, трансляції та збереження необхідних для культури художньо-естетичних уподобань.

Отже, певним чином, структурована свідомість і є тим формоутворюючим началом, яке проявляється в будь-якій сфері життя японця – в культурі, в соціальних відносинах, в мистецтві. В японській писемності скоріше можна засвідчити точковий або сингулярний зв'язок одного ієрогліфа з іншим, тобто одне явище випливає з другого не за законом причинно-наслідкового ряду, а кожне явище само по собі виступає і як причина, і як наслідок. "Згідно з буддистською ідеєю становлення, ніщо не передує і ніщо не впливає з чогось, все вириває на певний час із небуття, неначе хвиля, щоб надалі як хвиля знову зникнути в океані Небуття" [1, с.11].