

УДК 378.147:81'243

В. А. КАРПЮК,

здобувач кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання
Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ “Криворізький національний
університет”, м. Кривий Ріг

КОГНІТИВНО-ІНТЕГРАЦІЙНИЙ І ІНТЕГРАЦІЙНО- ДІЯЛЬНІСНИЙ КОНСТРУКТИ СТРУКТУРИ ІНТЕГРАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ТА САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті розглядається зміст і сутність когнітивно-інтеграційного та інтеграційно-діяльнісного конструктів, визначено їх роль та особливу значущість інтегративного компоненту у складі цих конструктів, продемонстровано їх взаємозв'язок і взаємодію у загальній структурі інтеграції навчально-пізнавальної (НП) і самоосвітньої діяльності (СОД) студентів.

Ключові слова: когнітивне навчання, інтеграція, інтеграційний підхід, самоосвітня діяльність, діяльнісний компонент.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Навчальний процес розглядається як єдина цілісна функціональна система, що обумовлюється плануванням і побудовою чіткої ієрархії цілей, знань і вмінь, які підпорядковуються загальній кінцевій меті всіх складових системи, що перебуває у постійному розвитку. Зміна або заміна одного параметра чи компонента суттєво впливає на всі інші. Інтеграція НП і СОД студентів, зокрема, не розглядалася у педагогічній науці як самостійна цілісна система зі своїми власними структурно-функціональними компонентами, і, отже, не виступала предметом окремих комплексних педагогічних досліджень. Система інтеграції НП і СОД студентів є підсистемою вищого ієрархічного порядку, яким виступає навчальний процес у вищій школі загалом. З огляду на системний підхід інтеграцію навчально-пізнавальної й самоосвітньої діяль-

ності доцільно розглядати як складний системний процес, до якого залучено дві відносно самостійні педагогічні системи – “навчально-пізнавальна діяльність” та “самоосвітня діяльність”. Ці педагогічні системи містять множину взаємопов’язаних між собою елементів, що також мають системні властивості. Функціонування інтеграції НП і СОД студентів забезпечується за умови взаємодії й урахування всіх багатоманітних закономірностей та зв’язків, що виникають між усіма структурно-функціональними компонентами: мотиваційно-комплікативним, когнітивно-інтеграційним, інтеграційно-діяльним, діагностико-рефлексивним, циклічним.

Як невід’ємну складову процесу інтеграції навчально-пізнавальної і самоосвітньої діяльності студентів ми пропонуємо розглянути когнітивно-інтеграційний та інтеграційно-діяльний конструкти, які є досить складними і значущими у структурі інтеграції навчально-пізнавальної і самоосвітньої діяльності студентів і тим самим зумовлюють посилення уваги до зазначеної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Перші згадування щодо когнітивного навчання з’явилися у працях Е. Толмена, а з розвитком когнітивної психології розповсюдилися й на педагогіку (Дж. Брунер, Р. Аткінсон, Г. Гарднер, М. Шехтер і т. д.). Теоретико-методологічні засади діяльнісного підходу представлено у працях К. Абульханової-Славської, Б. Ананьева, А. Брушлинського, В. Белікова, В. Давидова, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, В. Сластьоніна, В. Шадрикова, Г. Щедровицького та інших. Сучасні концепції реалізації інтеграційного підходу до навчання й навчальної діяльності висвітлюються у працях Н. Борисенко, І. Зверева, М. Іванчук, В. Ільченко, В. Максимової, А. Усової, В. Федорової.

Мета статті – розглянути зміст і сутність когнітивно-інтеграційного та інтеграційно-діяльнісного конструктів, проаналізувати їх роль та особливу значущість інтегративного компоненту у складі цих конструктів, продемонструвати їх взаємозв’язок і взаємодію в структурі інтеграції навчально-пізнавальної і самоосвітньої діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Когнітивно-інтегративний конструкт складається з двох процесів: когнітивного, тобто пізнавального, й інтегрального, тобто з’єднувального. Під когнітивним аспектом розглядається когнітивне навчання, яке передбачає розвиток пізнавальної сфери індивіда. Когнітивність, або пізнання (лат. *cognitio*, “пізнання, вивчення, усвідомлення”) – термін, який використовується в декількох контекстах, що

досить сильно відрізняються один від одного. Зазвичай він означає здатність до розумового сприйняття й переробки зовнішньої інформації, тобто термін “когнітивний” окреслює пізнавальну діяльність із точки зору процесів інформаційного обміну людини з навколишнім середовищем. Тому дослівний переклад слова “когнітивний” як “пізнавальний” буде неточним. Адже когнітивна психологія досліджує процеси сприйняття, переробки, зберігання інформації людиною під час взаємодії з зовнішнім світом [2, с. 74]. Когнітивний аспект процесу навчання є теоретичною основою й передбачає володіння знаннями, що забезпечують ефективність здійснення навчально-пізнавальної діяльності суб’єкта навчання індивідуальними, предметними знаннями.

Згідно з дослідженнями Л. Ахметової [1], поняття “когнітивне навчання” й “пізнавальне навчання” не є синонімами. Французькі дослідники Е. Лоарер і М. Юто зазначають, що термін “когнітивне навчання” визначає одну з областей дослідження у психології й одну з течій у педагогіці [7].

Основна мета когнітивного навчання, на думку дослідників, полягає в розвитку усієї сукупності розумових здібностей і стратегій, які уможливають процес навчання й адаптації до нових ситуацій. В умовах когнітивної майстерності фокус навчального процесу направлений не на поглинання інформації, а на розуміння внутрішніх стосунків предметів, які досліджуються, спонукає суб’єктів навчання до ділового, дослідницького міркування, підвищує концентрацію ментальної активності. За такого підходу до навчання свідоме й обґрунтоване міркування поєднується з серйозною й важкою когнітивною роботою, сприяє високоефективному зросту розумової діяльності [6].

Усвідомлення виступає фактором, який здатний забезпечити перенос знання або стратегії розумової діяльності з однієї сфери в іншу, а також сприяє розвитку вольового контролю над розумовою діяльністю. Дослідження попереднього знання з точки зору переусвідомлення забезпечує вивчення змісту переносу, його застосування у формуванні нових навчальних стратегій сприяє поживленню інтересу щодо змісту предметного й міжпредметного навчання. Перенос опосередковується властивостями рефлексивного мислення, ефективністю діяльності знову перебудованих зв’язків у когнітивних структурах. Критерієм когнітивного розвитку у процесі навчання є розуміння суб’єктом своєї здібності розв’язати певну задачу (рівень розвитку рефлексії) й ефективність стратегії, якою керується суб’єкт у когнітивній діяльності щодо досягнення мети. Когнітивне навчання чітко

дотримується тих природних психологічних механізмів відбору інформації, якими користується індивідуальна психіка.

Так, когнітивне навчання ґрунтується на таких методах і дидактичних здібностях, які направлено на розвиток рефлексивної розумової діяльності суб'єкта навчання у процесі пізнання, що включають сенсомоторні реакції, сенсорно-перцептивні канали різної модальності, а також емоційні й інтуїтивні засоби отримання нових знань, які є необхідними для розв'язання навчальних задач. Звідси випливає, що якість розумових процесів, легкість, швидкість набуття нових знань відбувається, з одного боку, за участі внутрішньої організації когнітивних психічних структур когнітивної сфери особистості, їх інтегрованості й диференціації, а з іншого – умовами педагогічного процесу, у якому цілеспрямовано й ефективно реалізуються методи когнітивного навчання.

Слід звернути увагу на те, що методи когнітивного навчання досить різноманітні за змістом. Методи когнітивного навчання виокремлюють три основні взаємопов'язані процеси: 1) мислення – дія, тобто постановка питання, розв'язання проблеми у поєднанні з розробкою плану дій, систематичний пошук оптимальних засобів розв'язання задачі; 2) мислення – роздум, при поєднанні інтуїтивного, образно-змістового, емпіричного з понятійним і теоретичним. Розуміння проблеми, збір необхідної інформації, висунення ідей, побудова гіпотез, здібність щодо переносу, міркування, висновків; 3) рефлексивне мислення: розуміння своєї здібності розв'язати задачу, яке формується на фоні адекватної самооцінки, самостійний вибір засобів досягнення мети й оцінка їх ефективності. Основним критерієм когнітивного розвитку у процесі когнітивного навчання є розуміння суб'єктом своєї компетентності щодо розв'язання певної задачі (рівень розвитку рефлексії) й ефективності стратегії, якою керується суб'єкт у когнітивній діяльності для досягнення мети.

У процесі дослідження пізнавальної діяльності Г. Щукіною [9, с. 36] було зазначено, що пізнавальне навчання (процес оволодіння індивідуальними, предметними знаннями, уміннями, навичками) неможливо ототожнювати з пізнанням, яке в результаті відкриває нові істини. У навчальному ж пізнанні відбувається лише приєднання до істини, яка вже відкрита людством. У навчальному процесі пізнавальна діяльність – це складний процес переходу від незнання до знання, від знань меншої спільності до знань більшої спільності, від випадкових спостережень до системи пізнання, здійснюється перехід до систематизованого пізнання предметного світу, до

оволодіння науковими істинами. Ця діяльність відрізняється від наукового пізнання тим, що в ній не завжди й не обов'язково відбувається безпосередньо зіткнення з процесами й предметами навколишнього середовища, які вивчаються, а набуваються знання, які вже накопичені наукою, завдяки чому процес пізнавальної діяльності здійснюється швидше й легше, а за розумного керівництва більш доступно, плідно й успішно.

Неможливо переоцінити значення пізнавального навчання для загального розвитку й формування особистості. У процесі пізнавального навчання розвиваються всі процеси свідомості. Пізнання потребує активної роботи думки, і не лише розумових процесів, але й сукупності всіх процесів свідомої діяльності.

Особливої уваги заслуговує також самоосвітня діяльність, під час якої, як зауважує П. Підкасистий [8], відбувається самостійний пошук принципів, передбачаються нові, більш сучасні й оригінальні напрямки пошуку, простіші системи розв'язання проблем, конструюються нові індивідуальні комбінації вже відомих студентові прийомів дій, які він раніше використовував для розв'язання тих або інших пізнавальних завдань. Найбільш розповсюдженими діями є самостійні дії з переносу прийомів у тому вигляді, у якому вони були засвоєні, на розв'язання інших пізнавальних задач і самостійна перебудова засвоєних прийомів під час їх переносу. Найвищий рівень самостійності студента – це постановка ним проблеми й знаходження шляхів її вирішення. Процес оволодіння новими знаннями самостійно супроводжується формуванням і розвитком творчого мислення, яке дозволяє студенту самостійно перевіряти істину, яку він засвоює, визначати її достовірність через зіткнення з фактами, які їй суперечать. У процесі навчання ця особливість самоосвітньої діяльності виявляється перш за все у безперервному розумовому розвитку, формуванні пізнавальних здібностей студентів. Беручи до уваги названі вище особливості самоосвітньої діяльності й характеристики, критерії, методи когнітивного навчання, приходимо до висновку, що саме самоосвітня діяльність є полем, площиною втілення, застосування, реалізації якостей когнітивного процесу.

Наявність інтеграційної складової в когнітивно-інтегративному конструкті передбачає цілісність нової реальності, де кожен компонент зберігає свою суверенність, свої суттєві якості, виключає розчинення одного в іншому.

Когнітивно-інтеграційний конструкт передбачає пізнання суб'єктом навчання нового знання, що потребує не лише розумових процесів, але й

інтеграції всіх процесів свідомої діяльності. Один з видів такої діяльності входить до складу інтеграційно-діяльнісного конструкту.

Семантичний зміст терміна інтеграційно-діяльнісний конструкт пов'язаний з поняттям “інтеграція” й “діяльність”, відповідно аналіз даних дефініцій дозволяє виокремити суттєві характеристики інтегративно-діяльнісного конструкту. Інтегративно-діяльнісний конструкт має такі особливості: взаємопроникнення суміжних знанневих парадигм, які дозволяють сформувати інтегративні знання, уміння, навички навчально-пізнавальної й самоосвітньої діяльності.

Підкреслимо, що інтегративно-діяльнісний підхід розглядає явища й процеси як складні системи, цілісність яких досягається на основі інтеграції елементів, які їх утворюють, і знаходяться у взаємозв'язку й взаємодії. Характеристика діяльності й підготовки до неї з позицій цього підходу передбачає розгляд першої як основного засобу досягнення мети другого. При чому підготовка до діяльності певного плану розглядається як система з певною структурою й наявністю взаємозв'язків між компонентами [5].

В основі діяльнісного компоненту інтегративно-діяльнісного конструкту лежать дії, за допомогою яких реалізується діяльність навчання.

Постулат нормативності й варіативності ґрунтується на положенні про те, що в діяльності все одночасно нормативне й варіативне. Повторюються й змінюються зовнішні та внутрішні умови, утворюються й перебудовуються системи, які забезпечують діяльність, формуються динамічні стереотипи й на їх основі – навички й уміння, які змінюються, удосконалюються під час роботи. Нормативність й варіативність – найважливіші якості будь-якої діяльності, які співіснують і протиборствують на всіх рівнях і в усіх формах діяльності. Нормативність являє собою реалізацію тенденції до збереження всього корисного, що набувалося в діяльності [5, с. 87]. Варіативність є реалізацією тенденції до змінення досягнутого задля доцільного покращення, удосконалення [5, с. 72]. Тобто без варіативності немає і не може бути розвитку. Під нормативністю діяльності у контексті нашого дослідження розглядається створення інформаційно-дидактичного середовища, у межах якого здійснюється формування вмінь і навичок як навчально-пізнавальної, так і самоосвітньої діяльності; формування самоосвітньої та професійної компетентностей. Щодо варіативної діяльності, то йдеться про оволодіння системою спеціально-предметних знань в умовах інтеграції навчально-пізнавальної й самоосвітньої діяльності, застосування комплікативних форм, методів, прийомів навчання через використання засобів інформаційних і

комунікаційних технологій, а також реалізація положень компетентнісного підходу.

Проблема інтеграції в освіті досліджується в роботах Е. Гусинського, А. Данилюка, А. Золотарьової, Н. Яковлевої та інших. Як уже зазначалося вище, поняття “інтеграція” є загальнонауковим. Педагогіка, як більшість інших наук, запозичує це визначення з філософії, адаптувавши до своїх умов.

Інтеграція розглядається з позиції трьох аспектів: як стан, характерними рисами якого є упорядкування, погодженість, усталеність взаємозв'язків компонентів системи; як процес, який забезпечує досягнення цього стану; як показник цілісної системи. У контексті здійснюваного дослідження інтеграція забезпечує об'єднання частин (діяльностей навчально-пізнавальної і самоосвітньої) у певний тип цілісності – інтеграцію навчально-пізнавальної і самоосвітньої діяльності. Результатом навчальної діяльності, з одного боку, є нове знання, а з іншого, засоби його отримання у вигляді певних знань і вмінь навчально-пізнавальної і самоосвітньої діяльності, а також володіння системою спеціально-предметних знань в умовах інтеграції НП і СОД. Отриманий результат слугує основою формування й розвитку компетентностей, які, включаючи в себе ЗУНи “як стартову площадку” для свого формування, відрізняються від них тим, що передбачають дію не за аналогією за зразком, а досвід самостійної діяльності на основі отриманих універсальних знань, а також реалізації положень компетентнісного підходу [4].

Висновок. У рамках досліджуваного когнітивно-інтегративного конструкту, на основі його інтегративної складової, яка передбачає об'єднання, взаємопроникнення окремих незалежних елементів у єдиному цілому, розглядаємо когнітивний аспект як єднальний, тобто такий, який зумовлює інтеграцію навчально-пізнавальної діяльності, яка є джерелом розвитку й формування всіх процесів свідомості й мислення, і самоосвітньої діяльності, яка виступає сферою реалізації особливостей і методів когнітивного навчання. Значущість інтегративно-діяльнісного конструкту у структурі інтеграції навчально-пізнавальної і самоосвітньої діяльності студентів полягає в тому, що навчальна діяльність направлена на оволодіння комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних умінь і навичок. Вона здійснюється на засадах постулатів активності, взаємодії, нормативності й варіативності. Зокрема, інтегративно-діяльнісний конструкт характеризує процес інтеграції НП і СОД як складну систему, цілісність якої досягається на основі інтеграції елементів, які її складають і знаходяться у взаємозв'язку та взаємодії.

Перспективи подальших досліджень полягають у подальшому розробленні конструктів у змісті інтеграції навчально-пізнавальної і самоосвітньої діяльності студентів.

Список використаної літератури

1. Ахметова Л. В. Когнитивная сфера личности – психологическая основа обучения / Л. В. Ахметова // Вестник ТГПУ. – 2009. – Выпуск 9 (87). – С. 108–115.
2. Бершадский М. Е. Когнитивная образовательная технология: построение когнитивной модели учащегося и ее использование для проектирования учебного процесса / М. Е. Бершадский // Школьные технологии. – 2005. – № 5. – С. 73–83.
3. Брунер Дж. Психология познания / Джордж Брунер. – М., 1977. – 412 с.
4. Вихорева О. А. Теория и практика формирования исследовательской компетентности учащихся старшего школьного возраста в условиях дополнительного образования детей : монография / Ольга Александровна Вихорева. – Горно-Алтайск : Изд-во Горно-Алтайск. гос. ун-та, 2011. – 301 с.
5. Качалов Д. В. Концепция формирования педагогической культуры у студентов вуза – будущих учителей в инновационной образовательной среде : монография / Дмитрий Владимирович Качалов. – М. : Академия Естествознания, 2011. – 157 с.
6. Липман М. Рефлексивная модель практики образования. Школьное обучение без мышления. 2001. // URL: <http://www.philosophy.ru/iphras/library/deti>
7. Лоарер Э. Когнитивное обучение: история и методы. Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / Э. Лоарер, М. Юто ; под ред. Т. Галкиной, Э. Лоарер. – М. : Изд-во ИПРАН, 1997. – С. 17–33.
8. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / Павел Иванович Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
9. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе : кн. для учителя / Галина Ивановна Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – 142 с.

Рецензент – кандидат педагогических наук, доцент Волкова Н. В.

Стаття надійшла до редакції 30.04.2013.

Картюк В. А. Когнитивно-интегративний і інтегративно-діяльнісний конструкти структури інтеграції учебно-пізнавальної і самообразовательної діяльності студентів

В статті розглядається зміст і структура когнитивно-інтегративного і інтегративно-діяльнісного конструктів, визначено їх роль і особливе значення інтегративного компонента в складі цих конструктів, показано їх взаємозв'язок і взаємодія в загальній структурі

интеграции учебно-познавательной (УП) и самообразовательной деятельности (СОД) студентов.

Ключевые слова: *когнитивное обучение, интеграция, интегративный подход, самообразовательная деятельность, деятельностный компонент.*

Karpiuk V. A. Cognitive and integrative and integrative and activity constructs of structure of integration of educational and cognitive and self learning activities of students

The article highlights the contents and essence of cognitive and integrative and integrative and activity constructs, defines the role and importance of an integrative component in these constructs as well as illustrates their interconnection and interaction in the general structure of educational and cognitive and self learning activities of students.

Keywords: *cognitive learning, integration, integrative approach, self learning activity, activity component.*