

УДК 140.8:159.945.5:165

СВІТОГЛЯДНА МОТИВАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**П. О. Бідзіля, В. А. Жадько***Запорізький державний медичний університет***WORLDVIEW MOTIVATION OF THE COGNITIVE ACTIVITY****P. O. Bidzilya, V. A. Zhadko***Zaporizhzhia State Medical University*

У статті розглянуті основні типи світоглядної самосвідомості, які є визначальними для мотивації і вибору людиною певного способу мотивації життєдіяльності. Міфологічний світогляд насичує свідомість універсальними образами фантазії, що безпосередньо визначають її суб'єктно-суб'єктивну поведінку, не завжди прогнозовану у своїх наслідках; релігійний спонукає до їх самокритичного осмислення вірою в наявність об'єктивного розуму як єдиного суб'єкта світо- й людинотворчості; філософський формує потребу в долученні самосвідомості до досвіду історії пізнавального мислення. За такого розуміння сутності світогляду є можливість сформулювати у студентів: почуття самокритики; бажання вивчати досвід пізнання і життя попередників; повагу до професорсько-викладацького складу як носія пізнавального і життєвого досвіду; постійний потяг до самопізнання, адже з'являється відчуття власної недосконалості, яке штовхає до звичної патерналістської практики; таку ж постійну жагу до отримання знань, оскільки, будучи отримани зусиллями пам'яті, вони не просвітлюють душевну суб'єктивно-свавільну темряву. Такий же рівень світоглядної мотивації свідомості має бути у професорсько-викладацького складу. Тоді можна сподіватись на втілення в практику навчально-освітньої діяльності одвічної педагогічної мрії про утвердження суб'єкт-суб'єктних відносин між тими, хто має бажання вчитись, і тими, хто має бажання, навчаючи інших, навчатись сам.

The basic types of worldview consciousness which are determinant for motivating and selecting certain way of human life motivating are discussed in the article. Mythological worldview satiates consciousness with universal fantasy images that directly determine its subject- subjective behavior which are not always predictable in their effects; religious encourages to their self-critical reflection by belief in the existence of objective reason as unified subject of world and human creativity; philosophical creates the need for adding consciousness to experience of the history of cognitive thinking. With such understanding of the worldview essence it will be possible to form in students: a sensation of self-criticism; desire to learn the experience of cognition and life of the predecessors; respect for the scholastic staff as bearer of cognitive and life experiences; constant aspiration toward self-cognition, because of feeling of imperfection, which pushes up the usual paternalistic practices; the same constant thirst to gain knowledge as being derived effort of memory, they are clarifying emotional subjective self-willed darkness. The same level of worldview motivation of the consciousness must be in the minds of the scholastic staff. Then we can expect the implementation in practice of teaching and educational activities age-old pedagogical dream about subject- subjective relations between those who have a desire to learn, and those who would like by teaching others to study themselves.

Вступ. Від народження людині властива допитливість, потяг до пізнавальної діяльності. В дитячому віці вона постійно ставить перед дорослими запитання відносно тих явищ, які вражають її свідомість і виводять зі стану душевної рівноваги. Для того щоб її відновити, потрібно отримати відповіді. Так формуються світоглядні форми мотиваційної самосвідомості – міфологія, релігія та філософія. Міфологічний світогляд ототожнює образи людської уяви з певними предметно-речовими формами. Основа мотивації – мати незаперечне матеріальне/об'єктне підтвердження реальності образів уяви та уявлення. Релігійний підштовхує до пошуку цілей взаємодії людини як з природою, так і з іншими людьми, до-

тримуючись яких, творчість не набувала б руйнівного спрямування. Основа мотивації – самокритичне ставлення до перетворюючої діяльності, яка може зруйнувати природну й суспільну цілісність. Філософський долучає самосвідомість до історичного досвіду пізнавальної діяльності на основі мислення, яке має випереджати інстинктивну схильність до дії згідно зі звичкою відразу ж реагувати на будь-які подразнення. І лише в такому випадку мотивація до діяльності набуває об'єктивного характеру чітко сформульованого закону, в тому числі у вигляді його формули.

Отже, головна проблема світоглядно визначеної пізнавальної діяльності в заміні об'єкт-об'єктного способу взаємодії людини з природою і суспільством на суб'єкт-суб'єктний, який дає виключно філософський тип самосвідомості.

© П. О. Бідзіля, В. А. Жадько

Основна частина. Маючи справу з процесом навчання, ми постійно зіштовхуємось з фактичним ігноруванням існуючої системою освіти первинності природно-біологічної сутності людини порівняно з соціальною. Слід відійти від хибного визначення сутності людини виключно сукупністю всіх суспільних відносин, які зовсім не завжди є відносинами товариської співпраці. Людина, і це викладачі медичних вишів знають, але чомусь не використовують у своєму світоглядно-пізнавальному впливі на студентів, значно більшою мірою біологічна, ніж соціальна, істота.

Первинність міфологічного світогляду безпосередньо впливає з біологічно й природно визначеної мотивації поведінки людини. На цьому рівні відносини як між людьми здійснюються як об'єкт-об'єктні. Природа відносно себе самої є суб'єктом в тому сенсі, що всім її об'єктам властивий закон як їх внутрішня сутність. Звідси шлях впізнавального налаштування людини на способи діяльності природних об'єктів засобами її підпорядкування способам поведінки, властивого певним тотемним істотам.

Сучасна філософська антропологія якраз і виходить з первинності міфологічного типу світоглядної самосвідомості людини. Його суть – постійна амбівалентність, охоплена визначенням людини як *homo sapiens est homo demens* – розумний безумець. Чи може безумець пізнати ум, розум? Едгар Морен, автор багатьох книг про людину, стверджує: “Раптово (у тварин такого немає – *авт.*) невизначеність та амбівалентність відношень між мозком і середовищем набуває у *sapiens* а вирішального значення. Невизначеність ця пов'язана, насамперед, з регресією генетичних програм у людській поведінці, а також з прогресом евристичних, стратегічних здібностей (компетенцій) по вирішенню проблем, що потребують знань і прийняття рішень” [3].

Регресія генетичних програм у людини зумовлена тим, що постійна потреба вибору певних рішень призвела до відсутності у неї внутрішньовидових заборон. Крім того, основні мотиваційні енергетичні чинники, якими є лібідо й мортідо, як зазначає Е. Берн, породжують головну проблему людини, а саме: яким чином “знайти шлях найменшого спротиву для розрядки напруги”, оскільки вони “прагнуть проявитись миттєво, щоб знайти найкращий спосіб взаємодії з іншими енергосистемами з метою задовольнити свої бажання якомога швидше і з найменшою небезпечкою” [2]. Причому, таке бажання властиве не лише дитині, але й дорослій людині в юнацькому віці, який для дуже значної частини збігається з віком навчання у вишах. Хочеться все знати, все уміти, все мати

доти, доки є молода енергія як творчості, так і руйнування. Але для цього потрібно навчитись контролювати лібідо й мортідо, тобто навчитись чекати, “навчитись управляти трьома групами сил: самою собою, іншими людьми і природою. Це називається Принципом Реальності... Принцип Реальності вимагає, щоб людина формувала чіткі образи” [2]. Що досить складно, коли протилежні мотиваційні енергії намагаються діяти одночасно. Звідси й визначення людини в якості розумного безумця.

З іншого боку, освітній процес передбачає прогрес в знаннях, здатних певною мірою зупинити деструктивні схильності, спрямувавши їх у конструктивні, творчо-продуктивні, такі, що перетворюють, а не спотворюють як природні об'єкти впливу на них людської діяльності, так і саму людину. Але для цього його треба організувати як динамічний процес формування знань, умінь і навичок пошуку оптимальних рішень, а не зупинявся на якомусь нібито істинному вирішенні проблем з тієї причини, що так вирішила “демократична” політична, наукова, релігійна, мистецько-культурна чи будь-яка інша більшість.

Такий підхід до формування світоглядної свідомості як мотиваційної для кожної людини закладений в основу кредитно-модульної системи освіти. Він ставить студента в ситуацію самоосвіти, яка зобов'язує його до вироблення навичок самодіяльного пізнавально-дослідницького мислення, адже воно є актом прояву індивідуальної волі до пізнання, завдяки якому людина здатна відкрити не тільки розум природних об'єктів, але й розум у собі самій. Лише в такому випадку вона буде здатна до самовиховання, коли їй відкриється приємність пізнавальної діяльності і вона зрозуміє, що “не можна жити приємно, не живучи розумно, морально і справедливо, і навпаки” [1].

Звичайно, що це модель кредитно-модульної системи освіти й виховання, яка діє ефективно в так званих цивілізованих країнах. Щоб вона діяла ефективно в Україні, потрібно відмовитись від системи патерналізму в освіті, за якої, по-перше, лекції все ще вважаються основним методом навчальної діяльності; по-друге, самостійна робота студентів та з ними не входить до навантаження викладачів, отже, не оплачується, а тому не може бути ефективною; по-третє, практичні семінарські заняття оцінюються викладачем як виключним суб'єктом наукового рівня знань; по-четверте, масовий характер вищої освіти не відповідає об'єктивному показнику, який характеризує наявний серед людей рівень науково-пізнавального інтересу і відповідних до нього здібностей і здатностей.

Тому у нас все ще домінують декларації про високий пізнавальний потенціал студентства та заклики до його актуалізації. Або ж заклики відмовитись від такої системи, яка нібито для нас непридатна. Насправді ж непридатною для сучасних умов організації освіти є хибні уявлення про сутність світогляду та форм світоглядної свідомості людини. Все ще в діяльній свідомості значної частини як управлінців, так і представників професорсько-викладацького складу вишів домінує так зване діалектико-матеріалістичне визначення світогляду як системи наукових поглядів людини на природний та суспільний світ, яка (ця система) визначає місце людини в ньому. Це і є патерналізм, в якому немає місця для самодіяльної роботи мислення. Між тим сучасний студент, молода людина взагалі, не сприймають ситуацію, за якої їх долю визначають не те що вчителі чи викладачі, а навіть рідні батьки. І це не духовна деградація, а прояв об'єктивного природного Его людини, але не обов'язково егоїзму чи егоцентризму. Навпаки, це підказка самої природи про те, що кожна людини – мікрокосм, здатний до саморозвитку. Система освіти, навчання та виховання якраз і має йти за природою речей, а не за принципами, абстрагованими від неї.

Е. Морен слушно зауважує, що *“всупереч сприйманій на віру розповсюдженій думці, у природі менше безпорядку, ніж в житті людства. Природний порядок набагато більшою мірою зумовлений переважанням гомеостазу, регулювання і запрограмованості. Людський порядок, зі свого боку, розгортається під знаком безпорядку”* [3]. Більше того, він наголошує, що культура природи формує культуру суспільства, а не є його надбанням. Це, насамперед, культура порядку, гармонії, закону.

Релігійний світогляд, *але* не в церковному, що зводиться до моралізаторства, до вимог чистої совісті, яка в будь-якої людин у філософському розумінні якраз і сприяє формуванню в людини самокритичного підходу до властивого їй багато в чому стихійно-афективного і свавільного способу життєдіяльності. Якщо міфологічний світогляд насичує свідомість людини універсальними образами фантазії, що безпосередньо визначають її поведінку, яка в такому разі не може бути прогнозована у своїх наслідках, то релігійний світогляд обмежує, стримує, зупиняє такий вид діяльності тим, що примушує до врахування як власного досвіду, так і досвіду народу, людства в цілому. Семантично, а людину творить мова і праця над тими змістовними смислами, які вона озвучує й означає, релігія (префікс *re* і корінь *legio* – зв'язок) означає *святість постійного* (це константа – закон) *зв'язку*

людини з минулим *досвідом*, який і має насичувати *свідомість* знаннями про нього.

За такого розуміння сутності релігійного світогляду є можливість сформувати у студентів, по-перше, почуття самокритики; по-друге, бажання вивчати досвід пізнання і життя попередників; по-третє, повагу до професорсько-викладацького складу як носія пізнавального і життєвого досвіду; по-четверте, постійний потяг до самопізнання, адже з'являється відчуття власної недосконалості, яке штовхає до звичної патерналістської практики; по-п'яте, таку ж постійну жагу до отримання знань, оскільки, будучи отримані зусиллями пам'яті, вони не просвітлюють душевну суб'єктивно-свавільну темряву.

Звичайно, що такий рівень світоглядної мотивації свідомості має належати також і представникам професорсько-викладацького складу. В такому випадку можна сподіватись на втілення в практику навчально-освітньої діяльності одвічної педагогічної мрії про утвердження суб'єкт-суб'єктних відносин між тими, хто має бажання вчитись, і тими, хто має бажання, навчаючи інших, навчатись сам.

Наостанок ще одне важливе для управлінців освітою та викладачів медичних вишів зауваження. На тлі майже повної доступності вищої освіти для будь-якого потрібно зважати на те, що здатність до пізнавально-дослідницької діяльності не є надбанням кожної людини. Пізнавальний інтерес властивий досить незначній частині тих, хто навчається у більшості випадків не з власного бажання. Тут слід виходити з його природно-генетичної визначеності. Відомий радянський генетик В. П. Ефрoїмсон, який піддавався несправедливим репресіям за наукову чесність, стверджував: *“Дійсно, словами “рівність” і “рівноправність” дуже часто намагаються замаскувати стару і давно віджилу теорію однаковості всіх людей. ...Але це – нонсенс, насправді це не так. Як не буває двох однакових облич, не буває і двох однакових людей. Кожна людина від народження унікальна. ...Унікальним є сполучення всіх властивостей – від швидкості перебігу нервових і біохімічних процесів до бачення світу, до сприйняття звуків, запахів, світла, кольору”* [4]. Не беручи цих міркувань до уваги, освітяни і батьки даремно витрачають як матеріальні кошти, так і психічну енергію на формування тих умінь і навичок, які не задані природою.

Висновки. Оскільки конференція присвячена аналізу досягнень і перспектив впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу, відзначимо наступне. 1. Навчальний процес має реалізовувати мотиваційну єдність світоглядних форм

свідомості. Міфологія як тип світогляду спонукає до творчої образної фантазії, мотивуючи бажання бути героїчною й магичною істотою; релігія стримує політ фантазії тим, що закликає до формування культури й культури самокритики, до сакралізації розуму, уособленого в певній божественній істоті; філософія розширює горизонти мотиваційно-пізнавальної свідомості утвердженням діалогу з мислителями як реальними боголюдьми, завдячуючи яким, людство прогресує в пізнанні й технології. Але для цього потрібно розуміння всіма представниками професорсько-викладацького складу того, що своїми знаннями вони зобов'язані саме світоглядним формам свідомості, тому є докторами філософії з певних галузей науки.

2. Якщо кожна людина унікальна, то система навчання має бути максимально наближена до індивіда. А найближче до нього він сам в тому випадку, коли ця система привчає його до самостійної роботи. Звідси

Література

1. Антология мировой философии : в 4-х т. – М. : Мысль, 1969. – 936 с.

2. Берн Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных / Э. Берн. – СПб. : МФИН, 1992. – 448 с.

необхідність такої реформи системи освіти, яка б стимулювала її, підштовхувала студента до спілкування з викладачами не тому, що цього вимагає розклад занять, а тому, що суб'єкт самопізнання притягується до більш кваліфікованого суб'єкта наукової діяльності і яка б оплачувалась, а не формально зараховувалась до необхідного обсягу. Адже вести діалог із зацікавленим суб'єктом пізнання значно складніше й відповідальніше, до того ж більш ефективно, ніж вести монолог.

3. На тлі невинного збільшення кількості вишів слід у кожному з них формувати елітні навчальні групи на основі наукових критеріїв відбору, головним з яких має бути критерій внутрішньої зацікавленості студента в пізнавальній діяльності. Такі групи в нашому університеті створені, що відразу позначилось на рівні пізнавальної мотивації – ніхто з лідерів не бажає відставати.

3. Морен Э. Утраченная парадигма: природа человека / Э. Морен. – Киев : КАРМЭ – СИНТО, 1995. – 240 с.

4. Эфроимсон В. П. Загадка гениальности / В. П. Эфроимсон. – М. : Знание, 1991. – 64 с.

Отримано 12.02.14