

**Жадяєв Денис,**  
кандидат філософських наук,  
доцент кафедри соціально-  
гуманітарних дисциплін  
Дніпропетровського  
державного університету  
внутрішніх справ

### **ІДЕЇ МІКРОГЕНЕЗУ ДЖ.В. БРАУНА ТА РИТМУ НАВЧАННЯ ЗА А.Н. ВАЙТГЕДОМ**

Альфред Норт Вайтгед (1861-1947), англо-американський логік, математик, філософ, створив послідовну, здатну до застосування у різних галузях науки систему поглядів, яку прийнято називати «філософією організму» (або «філософією процесу», «клітинною теорією дійсності»). Його погляди заслуговують не тільки на ретельний аналіз у галузі гносеології, психології, а й освіти. Зокрема, він сам написав декілька статей («Організація мислення», «Цілі освіти» та інші) що було видано у збірці його робіт «The Aims of Education and other Essays», 1929).

Ми спробуємо порівняти погляди психолога Дж. Брауна з концепцією А. Вайтгеда та віднайти те спільне, до чого видатний мислитель початку 20-го ст. та сучасний дослідник схилиються у їх поглядах на процес навчання.

Так, передусім, засновник філософії процесу наголошує на тому, що освіта, це не кількісне накопичення матеріалу. Дуже вдале передбачення: адже у пізнанні кількісно людину зараз перевершують інформаційно-комп'ютерні технології, які ще не були розвинуті у часи самого Вайтгеда. Звідси зрозуміла апатія студентів: вона ґрунтується на софізмові «google знає все, навіщо навчатися?!». Розкриття цього софізму ми покажемо на прикладі теорії Дж. Брауна про мікрогенез, а наразі можна процитувати самого Вайтгеда: «не потрібно забувати, що освіта, це не пакування найменувань у скриню... це процес принципово свого особливого роду. Найближча аналогія його – споживання їжі живим організмом: а ми всі знаємо наскільки є важливою смачна їжа у сприятливих умовах. Коли ви складаєте свої чоботи у скриню, вони будуть там на вас чекати доти, доки ви їх не витягнете. Але це зовсім не так коли справа йде про годування дитини непридатною їжею» [8, с. 33].

Коротко кажучи, А. Вайтгед наголошує на необхідності збалансованої взаємодії частини та цілого (учня та життя), дисципліни та творчості тощо, що, в принципі, з часів Г. Гегеля не є новою грою тези та антитези. Проте особливість підходу саме Вайтгеда у тому, що категорія часу (звідси – ритму навчання) для нього є вихідною. (Треба зауважити, що сам Вайтгед був одним з тих небагатьох, хто розумів теорію відносності на початку 20-го ст. та, до речі, навіть висунув свою версію, що відрізняється від підходу Айнштейна).

Так, Вайтгед пропонує вважати, що зі зміною віку учня, змінюються і його типи мислення. А для формування навчального плану це треба враховувати. Приблизно можна виділити вік 13-14 років, що автор іменує віком «романтизму», 14-18 – вік набуття «точного, конкретного» знання, а з 18 до 22 років настає період вміння «узагальнювати» [8, с. 38]. Таке виокремлення (Вайтгед усвідомлює його умовність – вік може різнитися) говорить про необхідність враховувати динаміку здатності сприйняття, усвідомлення та осмислення тої інформації, яку «споживає» учень у освітньому процесі. Якщо ритм учня та навчального плану не співпадає, то це призводить до «дисонансу», в ході якого старші покоління не можуть знайти діалог з молодшим, а молодшим поколінням здається дивакуватим старше покоління. (Цікавим та незвичним тут пригадується визначення зла за Вайтгедом у «Процесі та реальності»: наполягання на народженні у невідповідний період).

Перший період, вік «романтизму» А. Вайтгед, автор «Науки та сучасного світу», «Пригод ідей», «Процесу та реальності» називає рівень першого знайомства [8, с. 17]. Основним у ньому є саме яскравість сприйняття нового, зацікавлення. Він містить у собі напіврозкриті осяяннями можливості, та можливості, напівприховані багатством пізнавального матеріалу. Набуття знання ще не утискається систематичною процедурою навчання [8, с. 17-18]. На цьому рівні знання про щось є просто знанням про це «щось», тобто без нашарувань прийнятих смислів. Тут може і виникати справжня оригінальність мислення.

Другий етап – етап точного знання. На цьому рівні знання починає накопичуватися та систематизуватися. Це рівень, коли саме дисципліна мислення має місце: вивчається граматики мови, словник наукової термінології тощо [8, с. 18]. Без попередньої зацікавленості (періоду «романтизму») такий рівень отримання знання і не має сенсу: дисципліна та студіювання нецікавих, неактуальних речей придушуть ініціативу («несмачна їжа»?!). Проте, хоча у школі

успішний учень сидить, схилившись над партою, не піднімаючи голови, під час вступу до університету він повинен саме встати та випрямитися – подивитися на речі з гори [8, с. 26]. Так настає, образно кажучи, етап узагальнення знання, останній етап засвоєння, синтез, мовою Г. Гегеля. Це є дещо поверненням рівня «романтизму», але у іншій якості. Вайтгед наголошує на тому, що ці рівні мають циклічний характер (вони не обов'язково стосуються лише хронологічного віку – це суть процесу пізнання взагалі, як молоді людини, так і дорослі).

У «Вимогах ритму щодо свободи та дисципліни» Вайтгед пише, що єдиний шлях до мудрості лежить через свободу (всупереч дисципліні. – Д.Ж.) при наявності знання. Але єдиний шлях до знання пролягає через дисципліну у досягненні упорядкованості факту [8, с. 30]. При досягненні точного знання (другий етап) необхідним є вміння дотримуватися темпу набуття знання: «секрет успіху – темп, а секрет темпу – зосередженість. У відношенні до точного знання, слово-пароль: темп, темп, темп. Отримайте ваше знання швидко та одразу використовуйте його. Це запорука зберегти його» [8, с. 36]. Проте, «знання скорочується по мірі того, як зростає мудрість».

Щодо ідеї мікрогенезу, то тут варто зазначити, що само пізнання не є лінійним (спрощеним) процесом, а має, знову, циклічний характер. У навчанні потрібно враховувати не тільки ритми отримання та засвоєння інформації, розвиток компетенцій, а й зворотній тип пізнання. Так, якщо Вайтгед пропонує шлях від світу до суб'єкта навчання, то Браун, з точки зору нейрології, нагадує, що пізнання це (1) маленька еволюція видів, в ході якої «виживають» найбільш вдалі концепти, а також (2) шлях пізнання, це не тільки різноманіття інформації, що стає однією, певною компетенцією, а навпаки, відсікання від загальної ідеї її частинок шляхом взаємодії свідомості з «поверхнею» зовнішнього світу, у якій, насправді, межу між розумом та об'єктами можна виділити лише умовно (як між шкірою тіла та зовнішнім середовищем, атмосферою Землі та легенями, що дихають нею).

На нашу думку, ці два процесуальні підходи заслуговують на більш докладне дослідження та можуть сприяти вдосконаленню освітніх планів, що особливо важливо у цифрову еру, еру розвитку емоційного інтелекту, епоху коли час, як ресурс, залишається ключовою категорією у процесах навчання та творчості. Адже алгоритми штучного інтелекту не «знають», а лише рахують, ніколи не розуміючи суті запиту: у них нема доступу до початкового етапу засвоєння знання – «романтизму»!

#### **Бібліографічні посилання:**

1. Brown, J. W. *The Self-Embodying Mind. Process, Brain Dynamics and the Conscious Present*. Barrytown: Station Hill, 2002.
2. Whitehead A.N. *Encyclopaedia Britannica*. Vol. 19. USA: Macropaedia, 1976. P. 816-818.
3. Whitehead A.N. *Adventures of Ideas*. – London: Cambridge University Press; Bombay – Calcutta – Madras – Toronto: Macmillan; Tokyo: Maruzen – Kabushiki – Kaisha, 1933. 392 p.
4. Whitehead A.N. *Analysis of Meaning. Essays in Science and Philosophy*. New York: Philosophical Library (printed in Great Britain: The Mayflower Press), 1948. P. 93-99.
5. Whitehead A.N. *Process and Reality*. New York: Free Press, 1978. 413 p.
6. Whitehead A.N. *Science and the Modern World*. – New York: Macmillan Company; England: Cambridge University Press, 1960. 191 p.
7. Whitehead A.N. *Symbolism, Its Meaning and Effect*. New York: Fordham University Press, 1927. 88 p.
8. Whitehead A.N. *The Aims of Education and Other Essays*. New York: the Free Press, 1927.
9. Whitehead A.N. *The Education of an Englishman. Essays in Science and Philosophy*. New York: Philosophical Library (printed in Great Britain: The Mayflower Press), 1948. P. 26-33.
10. Whitehead A.N. *The Function of Reason*. Boston: Beacon Hill, 1959. 90 p.
11. Whitehead A.N. *The Organization of Thought*. Alfred North Whitehead. *The Interpretation of Science. Selected Essays*. Indianapolis – New York: The Bobbs-Merrill; A Liberal Arts Press Book, 1961. P. 19-36.
12. Whitehead A.N. *Uniformity and Contingency. Essays in Science and Philosophy*. New York: Philosophical Library (printed in Great Britain: The Mayflower Press), 1948. P. 93-99.
13. Zhadiaiev D. *Aesthetics as a Manifestation of Balance*. *Orpheus' Glance. Selected papers on process psychology. The Fontarèches meetings, 2002–2017*. Louvain-la-Neuve: Les Éditions Chromatika. 2018. pp. 299-308.
14. Zhadiaiev D. *The Notion of Balance. Part 1: Balance out of Chaosmos*. *Chromatikon X. Annales de la philosophie en process. Yearbook of Philosophy in Process*. Sous la direction de Michel Weber et de Vincent Berne. pp. 205-214.
15. Zhadiaiev D. *The Notion of Balance: Overcoming Alienation from Nature. Variations on Process Metaphysics. European Studies in Process Thought*. Cambridge Scholars Publishing. pp. 160-177
16. Браун, Джейсон В. *Самовоплощающийся разум: процесс, динамика мозга и настоящее сознания / перевод с англ. Д.В. Жадяев. Днипро: Герда, 2019. сс. 7-32.*
17. Жадяев Д. В. А.Н. Уайтхед. Цель философии. *Вісник Дніпропетровського національного університету: історія і філософія науки та техніки*. Вип. 19. 2011. С. 64–67.
18. Жадяев Д.В. *Самовоплощающийся разум: процесс, динамика мозга и настоящее сознания / перевод с англ. Д.В. Жадяев. Днипро: Герда, 2019. сс. 7-32.*