

УДК 37.015 (091)

КОГНИТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ

Коротаяева Е.В.¹, Андриянина А.С.¹

¹ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru

Одним из актуальных научных направлений современной психолого-педагогической науки является когнитивная педагогика. При этом часть педагогов полагает, что данное направление оформилось только в начале нынешнего века. Между тем базис современных подходов когнитивной педагогики начал формироваться во второй половине века двадцатого. В представленном материале на основании ретроспективного анализа предпринята попытка вычлениить и систематизировать наиболее значимые достижения в психолого-педагогической науке, послужившие теоретико-методологической базой для современных изысканий когнитивной направленности. К основным проблемам исследований в области когнитивной педагогики прошлого можно отнести три аспекта: методику обучения, рассматриваемую с точки зрения формы активизации когнитивных процессов обучающихся; систему обучения, активизирующую как процесс, так и результат когнитивного развития учащихся; а кроме того, позицию (роль) самого обучающегося, стимулирующую когнитивное развитие и саморазвитие. Последнее направление оказалось наиболее востребованным и актуальным для когнитивной педагогики двадцать первого века, изучающей готовность к перманентному когнитивному развитию, способность к проектированию индивидуальной траектории обучения и т.д. Педагогика века предшествующего определила подходы к пониманию познавательных процессов учащихся, а когнитивная педагогика настоящего и будущего находится в активном поиске путей максимально продуктивного применения когнитивных процессов обучающихся в новой образовательной и социокультурной реальности.

Ключевые слова: когнитивная педагогика, познавательная активность, когнитивное развитие, субъект познавательной деятельности.

COGNITIVE PEDAGOGY OF THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY: RETROSPECTIVE ANALYSIS

Korotaeva E.V.¹, Andryunina A.S.¹

¹Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Ural State Pedagogical University", Ekaterinburg, e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru

Cognitive Pedagogy is one of the topical scientific directions of modern psychological and pedagogical science. Meanwhile, some teachers believe that this direction was formed only at the beginning of the current century. However, the basis of Cognitive Pedagogy modern approaches began to form in the second half of the 20th century. The given paper seeks with the help of retrospective analysis to extract and systematize the most significant achievements in psychological and pedagogical science, which served as a theoretical and methodological basis for modern findings of cognitive direction. Three aspects can be referred to as main problems of study in the field of Cognitive Pedagogy of the past: teaching methodology considered in terms of the form of students' cognitive processes activation; teaching system, which activates both the process and the result of students' cognitive development; a position (role) of students themselves stimulating cognitive development and self-development. The last direction appeared to be the most sought after and topical for Cognitive Pedagogy of the 21st century, which studies the readiness for permanent cognitive development, the ability to project an individual trajectory of study, etc. Pedagogy of the previous century provided approaches to understand students' cognitive processes, while present and future Cognitive Pedagogy is actively looking for ways to apply students' cognitive processes in the new educational, social and cultural reality as effectively as possible.

Keywords: Cognitive Pedagogy, cognitive activity, cognitive development, subject of cognitive activities.

Сегодня одним из активно разрабатываемых научных направлений в психолого-педагогической науке является когнитивная педагогика. Однако каким бы новационным оно ни казалось, эта область научного исследования, собственно, как и все научные направления,

имеет свою историю.

Очевидно, что истоки когнитивной педагогики нужно искать в когнитивной психологии. При этом отметим, что именно когнитивная психология как понятие достаточно широко представлена в различных словарях и энциклопедиях, тогда как когнитивная педагогика еще не нашла своего точного и определенного места в понятийном аппарате. Когнитивная (от лат. *cognitio* - «знание») психология – направление в психологической науке, возникшее в середине прошлого века в противовес бихевиоризму. Важнейшими областями изучения в когнитивной психологии были и остаются исследования об организации знания в памяти индивида, о формировании познавательных процессов, о способности принимать и перерабатывать поступающую информацию и т.п.

Безусловно, эти вопросы напрямую связаны с процессами познания окружающей действительности, которые реализуются в том числе и в процессе обучения. Именно здесь и происходит максимальное сближение педагогики и психологии. Именно поэтому отечественные психологи, а затем и педагоги неоднократно обращались к зарубежным исследованиям, осуществляемым в области когнитивной психологии. Однако, учитывая непростую социокультурную обстановку тех лет, натянутые отношения СССР и США, начиная с середины прошлого века, прямых ссылок на работы зарубежных психологов было немного.

Сегодня обнаруживается иная картина: считается дурным тоном, если современные научные исследования не подкреплены прямыми или косвенными отсылками к зарубежным исследованиям. Это, с одной стороны, способствует объективации научного знания, а с другой – является следствием глобализации, охватившей практически все сферы человеческой деятельности.

Однако в таком формате могут или забываться, или преуменьшаться достижения предшественников. На наш взгляд, частично это касается и тенденций развития когнитивной педагогики.

Поэтому цель данного материала заключается в определении теоретико-методологического базиса, послужившего началом становления современной когнитивной педагогики.

Материал и методы исследования

Главным методом данного исследования, исходя из поставленной цели, стал ретроспективный анализ, позволяющий систематизировать и обобщить наиболее значимые направления исследований в прошлом, которые сформировали теоретическую базу для дальнейшего развития науки.

Что, в сущности, представляет собой процесс познания? Его можно представить как последовательную цепь психических процессов, состоящую из восприятия, запоминания, сохранения, воспроизведения, интерпретации полученных знаний. Поиск наиболее рациональных и эффективных методов и приемов, актуализирующих и активизирующих эти процессы в обучении, составлял значительную часть психолого-педагогических исследований второй половины двадцатого века: Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина, П.Я. Гальперин, Н.Д. Левитов и др.

Стоит подчеркнуть, в тот период определение «когнитивный» подменялось более привычными понятиями: активность, активизация, отношение к учебной деятельности и пр. Но речь, в общем и целом, велась о том, как учитывать и активировать познавательную деятельность (или познавательную активность) учащихся в образовательном (или, в понятийной парадигме прошлого – в учебно-воспитательном) процессе.

Результаты исследования и их обсуждение

Обобщая научные исследования в области педагогики, проводимые с опорой на когнитивную психологию того периода, можно выделить следующие направления формирования когнитивной педагогики:

- а) методика обучения как форма активизации когнитивных процессов обучающегося;
- б) система обучения как основа активизации и продуктивности обучения собственно когнитивного процесса;
- в) позиция обучающегося как фактор процесса когнитивного развития и саморазвития.

Кратко рассмотрим содержание исследований названных направлений, заложивших фундамент для когнитивной педагогики двадцать первого века.

Методика обучения как форма активизации когнитивных процессов обучающегося

Общеизвестно, что познание – это активная деятельность людей, направленная на приобретение и развитие знаний. Еще Л.С. Рубинштейн отмечал, что «один и тот же процесс может быть (и обыкновенно бывает) и интеллектуальным, и эмоциональным, и волевым» [1, с. 182]. Следовательно, методы обучения, которые формулируют общеметодический подход к организации учебной работы школьника, должны содержать в себе такие компоненты, которые актуализируют, стимулируют, пробуждают интерес (в том числе и волевые усилия) учащегося в процессе решения учебной задачи, которая в школе составляет основу образовательного процесса (работы И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Н.Ф. Талызиной, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной и др.).

Не случайно классификацию методов обучения, предложенную И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным (методы информационно-рецептивные, репродуктивные, проблемного

изложения, эвристические, исследовательские), принято рассматривать в контексте гностической (от др.-греч. - «познающий») парадигмы, т.е. в большей степени опирающейся на интеллектуальную составляющую учебной деятельности.

Тогда как Г.И. Щукина стремилась объединить интеллектуальную и эмоциональную составляющие учебной деятельности, настаивая на том, что именно «познавательные интересы лежат у основания активности, самостоятельности школьника в учении, они формируют и ревностное отношение к школе в целом» [2, с. 50]. Познавательный интерес здесь рассматривается как условие, способное перевести усилия учителей (внешний план) в результат и качество усвоения новых знаний (во внутренний план). Щукина утверждает, что именно познавательный интерес активизирует всю познавательную деятельность в целом и психические процессы, лежащие в основе творческой, поисковой, исследовательской деятельности. И этот познавательный интерес (который, по сути, является слиянием когнитивного подхода психологии и педагогики) формируется через соответствующие группы методов:

- репродуктивно-подражательные: когда опыт в учебной деятельности накапливается через усвоение образцов (объяснение, заучивание, пересказ, выполнение задания по инструкции и т.п.). Основная задача – сохранить в памяти полученную информацию;

- поисково-исполнительские, когда ученик не просто принимает задачу, но и сам отыскивает средства ее выполнения (задания по выбору, включение проблемных задач, не подразумевающих очевидного решения, индуктивные и дедуктивные методы и т.д.). Основная задача этой группы методов заключается не просто в сохранении полученной информации, но в ее личностном освоении, интерпретации, возможно, перекодировании и т.п.

- творческие, где сама задача может ставиться школьником, и пути ее решения избираются новые, нестандартные. Несмотря на обращение к этой группе методов большинства дидактов прошлого века, все же творческий подход в методике не отвечал задачам классно-урочной системы обучения, поскольку даже привычная фраза того времени – «управление учебной деятельностью учащихся» – явно противоречит творческому подходу в обучении.

Активные интеграционные процессы в педагогике и психологии открывали для ученых новые области для исследования, побуждали к поискам иных оснований для объяснения дидактических подходов с опорой на положения когнитивной психологии.

Так, от методов обучения ученые переходили к исследованию возможностей образовательного процесса и его влиянию на когнитивное развитие учащихся (исследования В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина). Другими словами, речь идет о *системе*

обучения как основе активизации и продуктивности обучения собственно когнитивного процесса.

Здесь уместно обратиться к теории и практике развивающего обучения (в начальной школе), реализованного научным коллективом под руководством Л.В. Занкова. В процессе изучения и объективации закономерностей процесса обучения учеными были выявлены и обоснованы принципы развивающего обучения, которые самым тесным образом связаны с когнитивной педагогикой.

- Принцип обучения на высоком уровне трудности, основанный на соблюдении меры трудности, преодолении препятствий в обучении. Само явление преодоления трудностей в процессе учения связано со стимуляцией, активизацией как интеллектуальных, так и волевых процессов: внимание, концентрация, умственные усилия, которые должны выводить ученика из зоны комфорта. Однако этот процесс должен учитывать возможности ученика, соответствуя границам зоны его развития.

- Принцип ведущей роли теоретических знаний, которые, с одной стороны, активизируют конкретные мыслительные процессы: анализ, синтез, но при этом способствуют и формированию общих познавательных умений: готовность к рассуждению, сравнению, умозаключению, обобщению и т.д.

- Принцип продвижения в изучении материала быстрым темпом, который связан с предыдущим и, по замыслу авторов, предполагает непрерывное обогащение школьников все новыми и новыми знаниями. Стоит отметить, что этот принцип вызывает определенные возражения как у педагогов, так и у психологов, которые считают, что познавательное развитие должно ориентироваться не столько на темп, сколько на качество усвоения учебного материала, А это, в свою очередь, в значительной степени обусловлено индивидуальными особенностями обучающихся.

- Принцип осознания школьниками процесса учения. Осознанность, как считают приверженцы школы гештальттерапии, является важной составляющей триады «актуальность – осознанность – ответственность» (К. Наранхо), что позволяет более адекватно интерпретировать свое состояние в окружении и управлять своим поведением в соответствии с установками окружающей среды.

- Принцип работы над развитием всех учащихся. Известно, что развитие всех является следствием развития каждого. Этот принцип, в большей степени связан с социальной психологией, нежели с когнитивной, однако он вносит подчеркнuto гуманистический аспект в основание развивающего обучения.

Все вышеизложенное в определенной степени подводило к мысли о том, что имеет смысл пересмотреть и роль самого обучающегося. Кто он – объект обучения, «приниматель

знаний» или активный субъект, не менее учителя заинтересованный в процессе и результате своего когнитивного развития?

Позиция обучающегося как фактор процесса когнитивного развития и саморазвития

Если обобщить отношение к учащемуся в те годы, то можно обозначить его как «носитель познавательной активности». Другими словами, ученик рассматривался с точки зрения его активности в активной познавательной (когнитивной) деятельности.

Ф.И. Харламов познавательную активность трактовал как «интенсивную аналитико-синтетическую мыслительную деятельность учащегося в процессе изучения окружающего мира и овладения системой научных знаний» [3, с. 7]. Г.И. Щукина в работе «Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе» рассматривает познавательную активность учащегося как ценное и сложное личностное образование школьника, интенсивно формирующееся в школьные годы, которое выражает особое состояние школьника и его отношение к деятельности [2]. И.С. Якиманская чуть позже заменяет определение «познавательная» на «умственная», что уже и в номинативном плане сближает когнитивную психологию с педагогикой. Автор подчеркивает, что «умственная активность» определяется личным, пристрастным «отношением ученика к усваиваемым знаниям» [4, с. 58]. Личное, «пристрастное» отношение характеризует субъектную позицию.

Однако в исследованиях практически не поднимался вопрос об истоках активности учащегося в познании. Большинство ученых априори рассматривали когнитивную (познавательную) активность как следствие окружающих условий – соответствующих методов обучения, образовательной среды и пр. И только в середине 80-х годов на волне гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, А. Фромм и др.) и педагогики (И.П. Волков, Е.И. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов) была обозначена проблема собственной активности школьника – как субъекта познавательной деятельности.

А.К. Маркова, суммируя вышесказанное, актуализировала понятие субъектности применительно к позиции учащегося. Признавая именно за самим учеником активное начало в познавательном процессе, она утверждает, что на его основе «он формируется как субъект учебной деятельности» [5, с. 45]. Что, в свою очередь, положило начало развития такого направления, как личностно ориентированный подход в обучении, где ученик с полным правом рассматривался как субъект познавательной деятельности: заинтересованный, обладающий правом выбора, равноправный участник образовательного процесса.

Все эти изыскания определили значимое направление в развитии педагогики в целом. В том числе и когнитивной педагогики: право учащегося на самостоятельную, активную, инициативную – т.е. субъектную позицию в образовательном процессе. До этого ученик привычно воспринимался объектом педагогических воздействий, для которого было

главным проявление послушания и прилежания. Этому направлению уделяют свое внимание такие современные исследователи, как Е.Д. Божович [6], А.А. Волочков [7], Е.В. Коротаева, А.Н. Нефедова [8], С.Ф. Сергеев [9], Л.Е. Яковлева [10] и др.

В стране менялась социокультурная ситуация (начало перестройки), активно распространялись идеи гуманистической педагогики, доступнее и разнообразнее стали контакты с зарубежными учеными (совместные конференции, научные сессии, стажировки и т.д.). Все это заставляло не только переосмысливать традиционные подходы к образованию, но активно их трансформировать, учитывая не только педагогические, но именно психолого-педагогические основания.

Выводы

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что исследования в педагогике второй половины прошлого века велись в трех основных направлениях: методика обучения, рассматриваемая как форма активизации когнитивных процессов обучающихся; система обучения, способная активизировать как процесс, так и результат когнитивного развития учащихся; и, наконец, обращение к позиции, к субъектности как стимулу его когнитивного развития и саморазвития.

С точки зрения когнитивной педагогики XXI века именно последнее направление стало наиболее актуальным и значимым. Сегодня это стало определенным требованием в формате современного социального развития, обусловленного постоянным обновлением всех сфер жизни, необходимостью непрерывного обучения индивида («обучение через всю жизнь»), возможностью выстроить индивидуальную траекторию обучения и развития, неизбежностью осознания личной ответственности за собственную жизнь (в противовес прежним патерналистским устоям) и т.д.

Как мы видим, жизнь вокруг нас стремительно меняется. И, хотя пока сами познавательные процессы, на которые опирается когнитивная педагогика, остаются прежними, изменяются цели, задачи и области применения этих процессов: формирование научного мышления как педагогическая задача, формирование когнитивной компетентности, развитие когнитивных способностей обучающегося при помощи web-технологий и т.д. и т.п. И очевидно, что эти и другие исследования нынешней когнитивной педагогики станут основой для ретроспективного анализа, который позволит выявить из них наиболее продуктивные и значимые с точки зрения науки второй половины XXI века.

Список литературы

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2015. 705 с.

2. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Педагогика, 1979. 150 с.
3. Харламов И.Ф. Педагогика. М.: Юрист-Гардарика, 2012. 519 с.
4. Якиманская И.С. Знания и мышление школьника. М.: Знание, 1985. 80 с.
5. Маркова А.К. Психология обучения подростка. М.: Знание, 1975. 64 с.
6. Божович Е.Д. Позиция субъекта учения: личностные и когнитивные факторы // Вопросы психологии. 2017. № 6. С. 19-30.
7. Волочков А.А. Успеваемость и когнитивное развитие в зависимости от учебной активности школьника // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. № 1. С. 87-97.
8. Кортаева Е.В., Нефедова А.Н. Развитие когнитивной активности у старших дошкольников // Педагогическое образование в России. 2012. № 3. С. 176-181.
9. Сергеев С.Ф. Когнитивная педагогика: пользовательские свойства инструментов познания // Школьные технологии. 2011. № 2. С. 35-41.
10. Яковлева Л.Е., Коломейцев А.Е. Когнитивная педагогика: формирование научного мышления как педагогическая задача // Образование. Наука. Культура: материалы международного научного форума: сб. науч. ст. Под общ. ред. Б.В. Илькевича, Н.В. Осипова (Гжель, 23 ноября 2016 г.). Гжель: Гжельский государственный университет, 2016. С. 623-626.