

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 37.01(73)

ИДЕИ КОГНИТИВИЗМА В СОВРЕМЕННОМ АМЕРИКАНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е. В. Астапенко

Тверской государственной университет

Дан анализ истории и развития концепта «когнитивизм», его основных особенностей и преимуществ по сравнению с бихевиоризмом. Рассмотрены проблемы реформирования американского образования. Описаны эффективные методики развития познавательной деятельности учащихся.

Ключевые слова: *когнитивизм, бихевиоризм, образовательная реформа, познавательная деятельность.*

Построенные на принципах прагматистской педагогики учебные курсы, которыми руководствовались в американской школе в течение первой половины XX в., создали «особый, во многом не похожий на школы других стран стиль обучения» [3, с. 124-133], характеризующийся теоретической бедностью программ, переизбытком сведений прикладного характера, пренебрежением вопросами развития познавательных способностей учащихся. Данный характер школьного образования не отвечал требованиям экономического развития в период научно-технической революции. Поэтому проблема повышения качества подготовки учащихся стала насущной, требующей немедленного решения.

Глобальные изменения в американском обществе, происходящие в условиях усложнения производства и его зависимости от новых открытий, научных разработок диктовали проведение реформ в системе образования, в первую очередь, школьного образования. В 50-е гг. XX в. в американской психологической науке произошла смена базовых направлений исследований. Если ранее господствовал вектор бихевиоризма, то в данный период его сменил **когнитивизм**. Приверженцы когнитивистского направления в психологии и педагогике (Джером Брунер, Джордж Миллер, Ульрик Найссер и др.) активно выступали за обновление американской школы.

Когнитивные проблемы, а именно восприятие, познание и понимание действительности, были основными объектами исследований философов и психологов на протяжении всей истории научной мысли. Интенсивное развитие кибернетики и вычислительной техники, появление в 50-е гг. XX в. первых электронно-вычислительных

машин, успешно выполняющих логические задачи, запрограммированных играть в шахматы, распознавать устную и письменную речь, переводить ее на другие языки, заставили ученых и исследователей по-новому взглянуть на процессы мышления, познания и понимания. В середине 50-х гг. XX столетия в фокусе внимания оказался феномен знания и сопряженные с ним вопросы получения, хранения, обработки, представления знаний как в голове человека, так и внутри компьютера.

Когнитивные процессы (память, внимание, восприятие, понимание, мышление, принятие решений и др.) тесно связаны с познавательными процессами. Если сильно упростить и использовать термины педагогики, то можно заключить, что это компетентность и знания, умения и навыки. В 50-60-е гг. XX в. многие ученые различных областей знания вводят в лексикон понятие когнитивной революции, которая наблюдается в области гуманитарного знания. В 1990-е гг. известный исследователь теории искусственного интеллекта и когнитивной лингвистики Ноам Хомский охарактеризовал когнитивную революцию как состояние разума или мозга, которые обуславливают поведение человека и его когнитивные составляющие, а именно знания, понимание, интерпретации и даже верования.

Пересмотр учеными, специалистами в области образования, педагогами и психологами целей и задач школьного и университетского образования, указание объективных причин важности интеллектуального развития учащихся разрушили господство идей бихевиоризма в американской психологии и педагогике. Простая формула бихевиористов «стимул–реакция», описывающая сущность обучения, исключила «из поля зрения американских педагогов вопросы интеллектуального развития ребенка во всей сложности этой проблемы» [4, с. 103].

Джером Брунер был одним из первых ученых в США, который указал на первостепенную важность идей когнитивизма в психологии и педагогике. При когнитивном подходе к образованию учащийся выступает не в роли пассивного слушателя, а признается активной, творческой личностью. Психологи-когнитивисты убеждены, что только в этом молодой человек способен стать деятельным участником процесса приобретения и применения знаний.

Таким образом, можно заключить, что основной задачей образования в контексте исследований ученых-когнитивистов является фокусирование внимания на том, какими способами учащиеся используют знания для понимания того, чему их обучают. Дж. Брунер в ходе своих исследований пришел к мысли о том, что развитие человеческого разума поддается целенаправленному формированию,

позволяет раскрыть его истинные возможности. К одним из таких процессов, развивающих разум, Дж. Брунер относит процесс обучения.

Ключевой смысл образовательной реформы ученый видит в том, чтобы показать, каким образом умелое педагогическое воздействие может привести к интенсивному развитию познавательной деятельности учащихся, и что задача прогрессивной науки заключается в том, «чтобы дать прочную научную основу для такой педагогической работы» [6, р. 181]. В этом высказывании заключается педагогическое кредо Дж. Брунера. Главную цель школы Дж. Брунер видит в развитии силы разума путем различных открытий неведомого. Школа является «входом в мир разума» [7, р. 118], где ребенок получает реальное представление о всеисии разума. Образование постоянно обновляется, поскольку происходящие перемены в жизни общества требуют и дают возможность молодежи совершенствовать свои интеллектуальные способности. Необходимость «заново определить, как следует обучать молодое поколение, вызвана тем темпом изменений в обществе, в котором мы живем» [5, р. 23].

Дж. Брунер утверждает, что «почти все дети обладают внутренними мотивами учения» [5, р. 114], которые не зависят от внешнего вознаграждения. Выступая против механического заучивания, Дж. Брунер особо подчеркивает, что обучение не означает запоминания результатов чьей-либо интеллектуальной деятельности. Дж. Брунер подчеркивает, что «мы преподаем предмет ... для того, чтобы научить ученика ... мыслить математически, рассматривать проблемы так, как это делает история, принимать участие в добывании знаний. Познание – это процесс, а не продукт» [5, р. 72]. Кроме того, знания, полученные путем собственного открытия, являются более прочными, поэтому «метод обучения должен вести ребенка к собственному открытию» [7, р. 123].

Незадолго до начала реформы в США было проведено несколько широкомасштабных исследований школьного образования. Целями этих исследований были следующие: разобраться, что представляет собой государственная школа в США, выявить основные школьные проблемы и понять причины, почему современные американские школьники показывают довольно низкий уровень обученности, а главное, разработать концепции по усовершенствованию школьного образования в США.

Вслед за многими теоретиками и практиками американского школьного образования (Дж. Дьюи, Дж. Брунером, Р. Хатчинсоном, М. Адлером и рядом других ученых) Джон Гудлэд неоднократно повторяет, что роль школы в передаче информации со временем будет становиться менее важной. В 80-е гг. XX столетия в США стали активно внедряться различные технические средства, обеспечивающие

мгновенный доступ к любой информации. Школы также должны использовать новые информационные технологии переработки информации и обучать им своих учеников, параллельно обучая основным знаниям и навыкам. Кроме передачи знаний, школы должны «просвещать и будить мысль» [2, с. 66]. Весьма продуктивными техниками обучения в русле идей когнитивизма Дж. Брунер считает методику нарратива. Психолог «анализирует нарратив в качестве способа мышления, некой структуры, которая организует наше сознание, а также мощного орудия обучения в сфере разных наук» [1, с. 13]. Кроме того, не менее важная функция работы с нарративными высказываниями «состоит в том, что у обучаемых вырабатывается способность ставить вопросы» [1, с. 14].

Возвращаясь к Д. Гудлэду и его исследованию школьного образования, интересно кратко остановиться на основных открытиях, которых сделал педагог. Например, как сегодня обстоят дела с *математикой* в американских школах? Кроме доминирования основных операций сложения, вычитания, умножения и деления, учителя обращаются и к дробям, десятичным числам и процентам. В старших классах материал усложняется, добавляются и тригонометрия, и элементы дифференциального исчисления и др. Д. Гудлэд обнаружил, что учителя как средних, так и старших классов составляют списки тем, «а не концепций или навыков, которые будут приобретены в процессе их изучения» [2, с. 265]. Д. Гудлэд заключает, что математика является собранием установленных фактов и навыков, которые следует приобрести, «а не инструментом для развития интеллектуальных способностей ученика» [2, с. 267].

В итоге своего исследования Д. Гудлэд приходит к выводу, что ожидания высоких результатов обучения базовых школьных предметов не оправдываются. Цели, задачи поставлены верные, но достичь их удается единицам. Стандартизированное тестирование не направлено на проверку усвоения главных интеллектуальных навыков, поэтому нет стимула для учителей развивать их должным образом. Большая часть учебного времени занята пассивными для учащихся занятиями: лекция учителя, объяснение нового материала, выполнение в тетради типовых заданий. Ничтожно мало времени уделяется активным занятиям, таким, как решения проблем, работа в малых группах или ролевая игра. Чтобы изменить ситуацию и повысить качество преподавания в школе, учителя должны «искать способы сделать предмет значимым для учеников, увлечь учеников постановкой своих собственных целей» [2, с. 291]. Также необходимо изменить методику преподавания, использовать приемы, в которых можно задействовать чувства учеников, найти связи между знаниями и опытом и реализовывать новые техники на практике как можно чаще. Актуальный навык каждого школьного учителя –

владение искусством объяснять. Но при этом необходимо помнить, что кроме объяснений существует множество и других продуктивных занятий. В американских школах доминирующая роль принадлежит учителю, от него зависит, что будет преподаваться и как. Инициатива учеников не приветствуется, класс в целом пассивен.

Таким образом, акцент на понятийную составляющую обучения, который был сделан еще в середине XX в. в США и других ведущих странах мира, изменил структуру и программы обучения, но, к сожалению, не все учителя имели желание и возможности использовать идеи когнитивизма в своей деятельности. И, как показывают результаты исследований и тестирования школьников, практически невозможно добиться повышения качества образования без внедрения современных познавательных технологий.

Список литературы

1. Астапенко Е.В. Функции нарратива в учебном дискурсе // Языковой дискурс в социальной практике: материалы Междунар. научно-практ. конф. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. С. 12-16
2. Гудлэд Дж. Вот что называется школой / пер. Э.Н. Гусинского, Ю. А. Турчаниновой; Моск. высш. шк. социальных и экон. наук. М.: Просвещение, 2008. 475 с.
3. Малькова З.А. Теория обучения Брунера и ее влияние на американскую школу // Сов. педагогика. 1968. № 2. С. 124-133.
4. Малькова З.А. Тринадцать лет спустя: американская школа - 96 // Педагогика. 1996. № 5. С. 102-110.
5. Bruner J.S. *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1967. 176 p.
6. Bruner J.S. *In Search of Mind: Essays in Autobiography*. New York, Cambr., London: Harper and Row, Publishers, 1983. 306 p.
7. Bruner J.S. *On Knowing: Essays for the Left Hand*. Cambr., Mass.: Harvard University Press, Copyright 1962, 1979 by the President and Fellows of Harvard College, eighth printing, 1997. 189 p.

IDEAS OF COGNITIVISM IN THE MORDERN AMERICAN EDUCATION

E.V. Astapenko

Tver State University

In the article analysis of the history and development of the concept «cognitivism» is made. The main peculiarities and advantages of cognitivism in comparison with the behaviorism are indicated. The problems of the American education are reviewed. The effective techniques of the development of cognitive activity are described.

Keywords: *cognitivism, behaviorism, educational reform, cognitive activity*

Об авторе:

АСТАПЕНКО Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: Elenastap@gmail.com