

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 71.134.01:316.647

О. Б. Акимова,
Т. С. Табаченко

КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье говорится об одной из наиболее актуальных проблем в сфере современного образования – формировании толерантности педагогов и учащихся, т. е. открытости их к познанию, пониманию другого человека, стремлению к продуктивному сотрудничеству. Толерантность определяет возможности личностного саморазвития субъектов учебного процесса, активное усвоение различных способов познавательной деятельности, открытость новым образовательным возможностям. В сущности, это не столько качество личности, сколько ее реализуемое состояние.

Выделены направления формирования толерантного отношения субъектов образовательного процесса. Показано, что основополагающей в развитии толерантности должна стать концепция личностно-ориентированного обучения, основой которой являются гуманистические ценности.

Для оптимизации результатов подготовки специалиста, способного свободно общаться в профессиональной среде любого уровня, ориентироваться в любой, даже самой сложной, нестандартной педагогической ситуации предлагается когнитивно-деятельностная модель обучения. Подробно рассмотрены положения когнитивной психологии, которые могут послужить основой данной модели. Такое обучение будущих педагогов способствует развитию у них высокого уровня интеллекта, формированию творческого потенциала, накоплению практического опыта, формированию необходимого методического мышления, а также воспитанию толерантности в профессиональном общении.

Ключевые слова: толерантность, когнитивный компонент толерантности, деятельностный подход в образовании, когнитивный (активно мыслительный) и креативный (творческий, преобразующий) уровни познания, выученные и освоенные знания, когнитивно-деятельностная модель обучения.

Abstract. The paper looks at one of the urgent educational problems of tolerance development by teachers and students; tolerance being viewed as

the openness to the new knowledge acquisition, willingness to understand other people and cooperate with them, and therefore the opportunity for self-development.

The paper outlines the ways of tolerant attitudes formation by all the human subjects of educational process; the concept of person oriented teaching is considered to be the basic one for tolerance development.

To optimize the specialists' training for communication at any level of professional environment, the cognitive activity educational model is suggested, providing the ways out of any complicated pedagogical situation. The cognitive psychology concepts give the background for the above model. The education in question promotes the intellectual level of the prospective teachers, intensifies their creative potential, methodological thinking and practical experience, as well as tolerance development in professional communication process.

Keywords: tolerance, cognitive component of tolerance, activity approach to education, cognitive and creative levels of knowledge, acquired and mastered knowledge, cognitive activity teaching model.

Употребление понятия «толерантность» в последние полтора – два десятилетия стало массовым, что подтверждает, в частности, анализ психолого-педагогической, философской, социологической и историко-политической литературы. Сложные социально-политические процессы, в том числе в области образования, со всеми внутренними и внешними противоречиями, делают тему толерантности весьма острой, требующей научного обоснования и практических шагов. О важности проблемы, обозначенной данным термином, говорят не только работы ученых, но и документы международного уровня. Так, еще в 1995 г. ООН приняла «Декларацию принципов терпимости», в которой говорится: «толерантность означает... правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Толерантности способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести, убеждений».

В педагогической сфере проблема толерантности стала особенно актуальной в связи с реформированием системы профессионального образования, провозглашением принципов гуманизма, индивидуализации обучения и личностного развития.

Толерантность обычно понимается как способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присущи иные менталитет, образ жизни. Эта способность

необходима каждому человеку, как существу социальному, каждой общности, неминуемо «соприкасающейся» с другими общностями.

В контексте профессионального взаимодействия педагога и обучаемых толерантность определяет возможности личностного саморазвития субъектов учебного процесса, активное усвоение различных способов познавательной деятельности, открытость новым образовательным возможностям.

В современных законах Российской Федерации «Об образовании» и «О высшем и послевузовском образовании» привычное еще 10–15 лет назад слово «*обучаемый*» замещается «*обучающимся*». Такое изменение объясняется гуманистическими тенденциями в образовательной теории и практике, инициацией самостоятельности познавательной деятельности субъектов образования. Проблемы гуманистического плана обусловлены, прежде всего, взаимодействием данных субъектов, которые должны проявлять себя как личности, отвечать за свои слова и поступки, принимать решения, быть внутренне свободными, творчески активными и терпимыми по отношению друг к другу.

Основа толерантности – это, прежде всего, развитие ума, интеллекта, креативности. Толерантность, в сущности, не столько качество, черта личности, сколько ее состояние, точнее – реализуемое состояние. Поэтому еще одной особенностью воспитания толерантности выступает теснейшее двуединство его задач: развитие *готовности* и *подготовленности* человека к сосуществованию с другими людьми, сообществами, обстоятельствами и принятию их такими, каковы они есть. Готовность – это внутреннее состояние, мотивация, желание и способность позитивного отношения к объекту; подготовленность – практические умения коммуникации и понимания, умения разобраться, постараться понять другого и его обстоятельства, встроиться в динамичную – обновляющуюся или новую – среду.

Одной из составляющих толерантности педагога является когнитивный компонент – осознание и принятие человеком сложности, многомерности, относительности, неполноты и субъективности собственных представлений и собственной картины мира [1, с. 24]. В переводе на русский язык термин «когнитивный» означает «познавательный». Познание понимается в философии как «опыт обретения знаний, включающий в себя осознание природы вещей

с последующим формированием суждений о них» [7, с. 42]. В профессиональной подготовке педагога когнитивный компонент, на наш взгляд, особенно важен. Формирование его связано с сознательным, глубоко осмысленным отношением к получаемому образованию, что содействует активному развитию личностных характеристик будущего специалиста.

Исследователи отмечают, как правило, средние значения показателей когнитивного компонента толерантности как у преподавателей, так и у студентов. В поведении педагогов доминируют авторитаризм, категоричность, консерватизм и стремление оказывать воздействие на партнера по взаимодействию, что в большой мере является следствием традиционного субъект-объектного типа отношений в учебном процессе. Поэтому одна из насущных задач профессионального педагогического образования – воспитание у педагогов нового поколения толерантности, т. е. открытости их к познанию, пониманию другого человека, стремления к реальному сотрудничеству с ним.

С нашей точки зрения, можно выделить следующие направления формирования толерантного отношения субъектов образовательного процесса:

- ориентация на развитие личности при конструировании (определении цели, результата и главного критерия эффективности) и осуществлении педагогической деятельности;
- признание обучающегося субъектом педагогического процесса;
- установление гуманных отношений между педагогом и обучающимися;
- утверждение полисубъектной, диалогической сущности педагогического процесса на основе сотрудничества, сотворчества педагога и обучающегося.

Перечисленные направления указывают, что основополагающей в развитии толерантности должна стать концепция лично-ориентированного обучения, основой которой являются гуманистические ценности.

В системе высшего профессионального образования эти ценности рассматриваются в контексте общеобразовательных целей обучения и предполагают

- формирование социокультурной компетенции обучающегося;

- совершенствование личностных качеств: интеллекта, внимания, памяти, эмоциональной и мотивированно-побудительной сферы личности – т. е. тех, которые связаны с когнитивными способностями;

- развитие способностей к межкультурной коммуникации (воспитание социальной толерантности);

- становление профессиональных качеств личности в зоне межличностного профессионального взаимодействия на уровне интерактивного аспекта профессиональной коммуникации (формирование педагогической толерантности).

Применение когнитивного подхода на гуманистической основе позволит оптимизировать профессиональное образование и подготовить специалиста, способного свободно общаться в профессиональной среде любого уровня, ориентироваться в любой, даже самой сложной, нестандартной педагогической ситуации, для разрешения которой требуется мобилизовать продуктивное, преобразующее мышление, а его можно развить только в том случае, если на протяжении всего курса обучения будет стимулироваться познавательная деятельность обучающегося. Для более заинтересованного и осмысленного восприятия знаний обучающимися необходима интеграция содержания образования и учебного процесса.

Разработка подобного концептуального подхода, его процессуальной основы опирается на государственные образовательные стандарты, которые вносят упорядоченность и новое качество в содержание преподавания в высшей школе, закрепляя гуманистическую парадигму. Современные учебно-методические комплекты должны быть построены в соответствии с потребностями модернизируемой системы профессионального образования, с идеями непрерывного обучения и личностного самоопределения студентов.

Технология обучения, базирующаяся на когнитивном подходе, обогащает уже существующие методики личностно-ориентированными деятельностной и креативной составляющими. В свою очередь, деятельностный подход включает когнитивный (активно мыслительный) и креативный (творческий, преобразующий) уровни познания.

Структуру когнитивного процесса составляют три компонента: обучаемость, интеллект и креативность. Обучаемость, или общая способность к обучению, напрямую не зависит от уровня интел-

лекта и наличия креативности. Ведь хорошо известно, что понятие «академическая успеваемость» и творческие способности далеко не идентичны, а личностные качества, когнитивные характеристики «идеального отличника» и «творческого человека» различны. Корреляции между уровнем общего интеллекта и успешностью образования имеют большой разброс и зависят от уровня когнитивных и креативных способностей.

Любой когнитивный акт включает в себя приобретение, применение и преобразование когнитивного опыта. Качество, ответственное за приобретение опыта, можно отождествить с обучаемостью, продуктивность его применения определяется общим интеллектом, а преобразованию опыта способствует креативность. Креативность и общий интеллект равно влияют на процесс решения мыслительной задачи, но играют разную роль на различных его этапах.

Интеллект в когнитивистике рассматривается с различных позиций: «компонентной (наиболее развитой), опытной и контекстуальной. Согласно компонентной точке зрения, интеллект заключается в использовании элементарных операций и компонентов (кодировании, установлении связей между двумя информацией...), а также стратегий или метакомпонентов (выбор способа кодирования информации, отдельная последовательность операций...). Согласно контекстуальной точке зрения, интеллект – это способность сразу предоставлять социально приемлемые и адаптированные к культурному контексту ответы» [5, с. 26].

Интеллект – это специфическая форма организации индивидуального ментального опыта, обеспечивающая возможность эффективного восприятия, понимания и интерпретации происходящего. Чем выше уровень интеллектуального развития личности, тем сложнее по своему составу и строению ее ментальный опыт и, соответственно, тем более субъективно богатой и в то же время объективированной является индивидуальная картина мира.

Критериями интеллектуальной зрелости могут служить особенности познавательного отношения человека к происходящему, в том числе: широта умственного кругозора, гибкость и многовариантность оценок событий, готовность к принятию необычной информации (в противовес догматизму), умение осмысливать настоящее одновременно в терминах прошлого (причин) и в терми-

нах будущего (последствий), способность выявлять существенные, объективно значимые аспекты происходящего, возможность мыслить в категориях вероятного.

Креативность – общая способность личности, влияющая на творческую продуктивность независимо от сферы проявления индивидуальной активности. Когнитивисты выделяют шесть параметров креативности:

- 1) способность к обнаружению и постановке проблем;
- 2) способность к генерированию большого числа идей;
- 3) гибкость – способность к продуцированию разнообразных идей;
- 4) оригинальность – способность отвечать на стимулы нестандартно;
- 5) способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу [5, с. 66–67].

Креативные способности возникают не в результате обучения и не появляются в результате специальной подготовки. Творчество касается продуцирования нового поведения или новых идей, которые создают новые перспективы в процессе преобразования, переноса знаний. Креативный (творческий) процесс включает четыре этапа:

- осознание проблемы, для чего требуется общее знание области, в которой эта проблема существует;
- анализ данных, имеющих отношение к проблеме;
- актуализация информации, которая необходима для формирования гипотезы и решения проблемы. На этом этапе происходит проецирование имеющихся знаний на новые задачи, использование их в новом контексте;
- оценка, сопутствующая всему протеканию процесса, и самоконтроль.

Креативный процесс, таким образом, предполагает гибкость и широту мышления, а также обращение к информации, необходимой для уточнения решаемого вопроса, для того чтобы обеспечить ее перенос по аналогии из области известного в область неизвестного, а также для того чтобы установить общие взаимосвязи.

Процесс творчества характеризуется следующими параметрами:

- легкостью продуцирования, оцениваемой через количество предложенных решений;

- гибкостью, измеряемой количеством изменений, при анализе и критике вариантов решений;
- оригинальностью предложенных решений;
- разработанностью вариантов решений, оцениваемой по сумме их подробностей и деталей.

Инициатива в постановке проблемы, самостоятельный поиск нужной специфической информации (извлечение ее без помощи посторонних из памяти или из различных источников и носителей), правильное творческое ее применение без каких-либо указаний – все это отличает креативный способ решения проблемы от обычного обучения, во время которого для решения определенной, уже сформулированной задачи человек, как правило, получает четкие инструкции по восстановлению ранее изученной информации и ее использованию.

Специалисты, занимающиеся творческим мышлением единодушны в том, что его суть заключается в установлении моста между предшествующим опытом и новой ситуацией. Имеющие опыт достигают больших результатов, чем те, кто обладает лишь отвлеченными знаниями.

Важно определить научную базу концепции когнитивно-деятельностной модели обучения. В качестве таковой могут выступить труды по когнитивной психологии (Р. Солсо, Р. Аткинсона, Н. Линдсей, П. П. Блонского, А. Р. Лурии, С. А. Рубинштейна, В. П. Зинченко, Б. М. Величковского, Н. Д. Гордеевой, В. М. Гордон и др.); исследования по когнитивной лингвистике (Р. У. Лангаккер); работы Ю. Н. Караулова о развитии языковой личности и задачах ее изучения; разработка когнитивной методики изучения русского языка иностранцами Д. И. Изаренкова. Практически все авторы методов когнитивного обучения ссылаются на работы Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, Дж. Брунера.

Когнитивная наука, изучающая человеческий разум, мышление и те ментальные процессы и состояния, которые с ними связаны, в последние полстолетия разрабатывается весьма интенсивно. Особенно активно исследования ведутся в области психологии и дидактики.

Проблемы, связанные с обучением человека, развитием его мыслительной деятельности всегда интересовали психологов. Однако сегодня внимание к ним заметно выросло. Это связано с гло-

бальными социальными переменами, кризисом образования, поисками новых форм и технологий обучения, разработкой индивидуальных стилей и методов осваивания информации, проблемой оперативного профессионального переобучения, необходимостью диагностики и развития креативных способностей современного специалиста, высвобождения творческого потенциала как у взрослых, так и у детей и т. д.

Когнитивная психология, оформившаяся как новое направление в середине 60-х гг. XX столетия, «изучает то, как люди получают информацию о мире, как эта информация представляется человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знания и как эти знания влияют на наше внимание и поведение» [12, с. 234]. Понятийный аппарат когнитивной психологии охватывает и описывает те процессы, в которых проявляется зависимость психики, личностных характеристик от познавательной деятельности.

Акцент в современном образовании на развитии творческого начала у обучающихся, в котором всегда сильно выражена деятельностная составляющая, очевидная взаимосвязь деятельности и умственного развития личности, деятельности и мыслительных процессов, связанных с этой деятельностью, показывает что когнитивно-деятельностный подход к обучению, являющийся элементом развивающего и личностно-ориентированного обучения, должен стать стратегией процесса обретения знаний, умений и навыков гуманизации образования, а сочетание деятельностного, личностного и когнитивного подходов – его методологической основой.

В профессиональном образовании очень часто к построению учебного предмета подходят традиционно с узкопрофессиональных позиций: выдать обучающимся лишь определенную сумму знаний, подлежащих усвоению. По мнению психологов, такой принцип обучения слабо способствует формированию целостных представлений об учебном предмете, так как позволяет ознакомиться лишь с застывшими «срезами» объекта изучения, но не раскрывает динамику его эволюции и перспективы. Структура учебных курсов должна представлять собой категориально оформленные концепции, аналогичные осваиваемой научной теории, но при конструировании содержания дисциплины следует предусмотреть возможность маршрутов пошагового освоения предлагаемого материала, по мере прохождения которых постепенно

развиваются мыслительные способности, т. е. логика отдельного учебного курса должна быть одновременно логикой приобретения когнитивных и творческих качеств личности, причем приобретения деятельностного, активного. На этом построены основные положения когнитивной психологии.

Объектами когнитивной психологии является человек, воспринимающий и усваивающий информацию, а также то, при помощи чего она передается и трансформируется, – некая система получения информации из окружающей среды, ее обработки и дальнейшего использования полученных данных в качестве основы для совершения каких-либо определенных действий или хранения сведений, фактов для отсроченных действий. Такую систему называют *когнитивной* [7, с. 68]. Таким образом, когнитивная психология имеет дело с внутренними явлениями и опосредующими процессами, к которым относятся восприятие, решение проблем, память и внутренняя репрезентация языка.

Однако мы не можем наблюдать, например, работу памяти, а можем лишь фиксировать результат ее удачной или неудачной работы. Как же развивать способы получения и использования информации? По мнению Р. Солсо, одним из наиболее успешных методов является эксперимент, включающий контроль и умозаключение. Пока обучающийся не овладел полным объемом знаний об определенном объекте или предмете, можно использовать гипотетическую модель функционирования системы знаний [12, с. 144]. Она включает основные операции и механизмы познания: восприятие, внимание, память, знание, язык. В ходе эксперимента эта модель (в нашем случае – модель формирования толерантного отношения субъектов образовательного процесса) проходит проверку и позволяет подтвердить наличие знания/незнания, адаптировать плохо усваиваемую информацию, изменить последовательность ее изложения и т. д. Применение гипотетических моделей дает возможность организовать процесс познания как процесс формирования метаумений¹ (сбор информации, ее организация, использование и хранение) и управлять развитием мыслительной деятельности учащихся [2, 3, 9, 10].

¹ Meta (гр.) – «между, после, через» – часть сложных слов, означающих промежуточность, следование за чем-либо, переход к чему-либо.

Рассмотрим подробнее механизмы гипотетической модели функционирования системы знаний, или когнитивно-деятельностной модели обучения.

Сбор информации и ее обработка обеспечиваются через ощущения, или через *восприятие*. Задача когнитивистов – обнаружить стимулы, которые могут улучшить или ухудшить когнитивную деятельность [4, с. 14]. Стимулы могут быть разными – внешними и внутренними, могут совершать переход из внешних во внутренние. В сенсорных системах различают, в частности, слуховые и зрительные стимулы. Для педагогики наиболее важными являются мотивационные стимулы, активизирующие восприятие поступающей информации.

Под мотивом подразумевают внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельности, общению, поведению), для удовлетворения определенной потребности. В качестве мотива могут выступать интересы личности, убеждения, социальные установки, ценности и т. п. Автор психологической концепции деятельности А. Н. Леонтьев отмечал, что мотив деятельности может быть как вещественным, так и идеальным [8, с. 25]. Но главное – за ним всегда стоит потребность. Стремление к познанию и есть когнитивная потребность человека, основанная на желании постичь истину, на влечении к непознанному. Ее реализация не сводится только к приобретению новой информации, а включает также понимание, систематизацию, анализ фактов и выявление взаимосвязей между ними, т. е. построение некоей упорядоченной системы. Однако стремление к познанию всегда предшествует стремлению к пониманию.

Когнитивная потребность относится к базовым потребностям человека. Особое место в теории мотивации занимают профессиональные мотивы. Исследования, проведенные в вузах, показали, что сильные и слабые студенты различаются вовсе не интеллектуальными показателями, а тем, в какой степени у них развита профессиональная мотивация [5]. Хотя, конечно, из этого вовсе не следует, что способности не являются значимым фактором учебной деятельности, но положительное отношение к профессии играет ведущую роль, поскольку оно определяет конечные цели обучения.

Для построения когнитивно-деятельностной модели обучения очень важно правильно организовать это внимание, которое долж-

но быть сознательным и избирательным. Существует несколько теорий, объясняющих, каким образом мы выявляем и определяем значимую информацию. В книге Р. Солсо «Когнитивная психология» концентрация внимания анализируется с точки зрения когнитивных функций: восприятия, отбора нужной информации, активного познания. Особый интерес для учебного процесса, на наш взгляд, представляет процедура фильтрации осваиваемого материала.

Р. Солсо, опираясь на исследования Бродбента [13], указывает, что процесс внимания регулируется своего рода фильтром – каналом с распознающим устройством и ограниченной пропускной способностью. Доказано, что анализ семантического содержания происходит уже на ранних стадиях обработки информации. На начальной стадии процесса фильтрации воспринимается вся поступающая информация, но менее значимая для ее потребителя часть приглушается, ослабляется или вовсе теряется [14]. Минутный сенсорный регистр¹ (часть памяти для недавно предъявлявшихся стимулов) информация попадает в кратковременное, а затем в долговременное хранилище, где она преобразуется в семантические коды. Кратковременная память воспроизводит всю поступившую в наше сознание информацию: и важную, и не слишком. Активной же областью хранения информации является рабочая память, «запрограммированная» на определение важности информации. Ее возможности ограничены: отобранная информация подвергается дальнейшему анализу, благодаря которому создается более устойчивая ее репрезентация.

Учащийся может выполнять несколько заданий одновременно, но если одно из них требует более высокой концентрации внимания, то другое не будет выполняться успешно. Например, при прослушивании лекции и конспектировании ее содержания сложный материал требует большей концентрации внимания, поэтому не может быть хорошо записан. Преподавателю следует учитывать этот факт.

Необходимо помнить и то, что часто выполняемые задания почти не требуют внимания – информация обрабатывается автоматически. Со сложными заданиями позволяет справиться посто-

¹ Блок, в который с самого начала попадает воспринимаемая информация. В нем эта информация может храниться около трети секунды, практически в полном объеме. При этом она еще не подвергается упорядочиванию и перекодированию и имеет тот вид, в котором она существовала на уровне органов чувств.

янная практика или выработка алгоритмизированных навыков, создающих основу для процессуального когнитивного обучения.

Большое значение для эффективного когнитивного обучения имеет понимание разграничения видов *знаний*. Знания подразделяются на процедурные и декларативные. Последние опираются исключительно на факты, проявляются на уровне вербального описания и показывают, *что* мы делаем. Процедурные же знания – имплицитные, безусловные, те, которыми мы пользуемся не задумываясь, – проявляются на уровне реального действия и показывают, *как* мы это делаем [12, с. 546]. Процедурные знания способствуют развитию таких познавательных способностей, как стремление узнавать новое, самоорганизовываться, структурировать необходимые для достижения результата действия.

Вообще, классификатор видов знаний весьма обширен. В частности, В. В. Красных приводит девять классификаций видов знаний, существующих в психологии и дидактике [6, с. 124]. Остановимся на некоторых из них, важных для построения модели когнитивно-деятельностного подхода к обучению.

В продуктивной деятельности выделяют *предметные* и *методологические* знания. Предметные – знания о некоторой области объективного мира. Методологические – знания о знаниях и о способах деятельности, о процедурах оперирования знаниями, иными словами, это база для получения новых знаний и новых способов решения практических задач.

Есть знания *выученные* и *освоенные*. Первые приобретаются в результате целенаправленного обучения, внимание при этом сосредоточено на формальных признаках изучаемого. Они состоят из метаязыковых правил, которые могут использоваться в качестве регуляторов при оперировании приобретенной информацией и соотносятся с декларативными знаниями. Знания освоенные приобретаются во время естественной коммуникации, при которой внимание фокусируется на значении сообщений, и сопоставимы с языковыми, процедурными знаниями. Бесспорно, это разные виды знаний. Вопрос в том, существуют ли они автономно или во взаимодействии.

Исследования в области когнитивного обучения еще весьма далеки до завершения. Если это направление научных изысканий на протяжении многих лет ограничивалось областью специальной

педагогике (например, обучением детей с интеллектуальными отклонениями), то в настоящее время оно охватывает и школьное, и профессиональное образование. Методы когнитивного обучения получают все большее распространение по мере переосмысления философии познания, нарастания потока информации, стремительных изменений реальности [11, с. 21].

Основная цель всех методов когнитивного обучения заключается в развитии интеллекта, точнее – всей совокупности умственных способностей, позволяющих адаптироваться в новых ситуациях. Генеральную линию когнитивного обучения можно сформулировать так: «Предпочтительнее учить тому, как учиться, а не обучать отдельным понятиям и навыкам». Когнитивное обучение призвано исправлять недостатки познавательной интеллектуальной деятельности, стимулируя внимание, память, волю, восприятие, мыслительную способность и, конечно, толерантное отношение к окружающим людям, к себе, к миру.

В профессиональной подготовке педагога, в воспитании его толерантности ориентирами должны стать следующие положения теории когнитивного обучения:

- способности и интересы каждого ученика необходимо развивать, не игнорируя его субъективный опыт, не отчуждая учащегося от процесса познания;
- активность субъекта обучения (в том числе познавательная) должна опираться на его индивидуальные цели, намерения, потребности: внутренний мир человека, определяющий его жизненную позицию и поведение, – источник субъективной активности;
- обучение не единственный вариант психического и интеллектуального развития человека. Самообразование, самовоспитание и самостоятельное преобразование личных качеств на основе субъективного опыта, который у каждого универсален и неповторим, – эффективные резервы развития личности;
- овладение суммой знаний, умений и навыков не имеет личной значимости, если не обеспечивается опытом творчества самого ученика;
- система образования должна быть адаптирована к уровню развития и индивидуальным особенностям учащихся;
- развитие личности, изменение социального и психологического облика индивида происходит под влиянием разнообразных

факторов, внутренних противоречий, внешних условий, которые всегда следует учитывать в процессе обучения.

Иными словами, успех формирования толерантности зависит от степени познавательной активности обучающихся, от их мотивации, от того, насколько личностно ориентировано образование.

Разнообразные по содержанию методы когнитивного обучения, которые разрабатываются как за рубежом, так и в России, например Институтом психологии РАН (Т. В. Галкина, Л. Г. Алексеева, В. Дружинин, М. А. Холодная и др.), имеют важные общие черты:

- приоритет когнитивных процессов перед декларативными знаниями;
- гармонизация в процессе обучения когнитивных, эмоционально-волевых и мотивационных факторов;
- важность метапознания: способов переноса знаний, процедур их регулирования и контроля, которые субъект применяет в своей когнитивной деятельности.

Главная цель методов когнитивного обучения – облегчить процесс познания, дисциплинируя и совершенствуя мыслительную деятельность, процесс переработки и усвоения учебного материала. Например, «метод предвидения результатов» помогает субъекту образования спрогнозировать итоги умственной деятельности и на основе переноса процедурных знаний из одной области в другую составить оптимальный маршрут достижения нужной цели.

«Специалисты, пользующиеся этими методами, развивают, основываясь на улучшении когнитивных способностей, целую серию позитивных личностных характеристик: более дифференцированный образ своего Я, повышение самооценки, усиление потребности в достижениях, внутренних мотиваций, способности к разработке проектов, увеличение стабильности, чувства ответственности, ощущение большей зрелости и улучшение эмоционального равновесия» [5, с. 24]. Подчеркивая действие эмоционально-мотивационных факторов на познавательные процессы, исследователи указывают при этом на обязательное посредничество между обучающимся и областью познания преподавателя, роль которого состоит в умелой координации умственной деятельности учеников, создании комфортных условий для их развития.

Итак, когнитивное обучение – это активный процесс познания. Такое обучение будущих педагогов способствует развитию

у них высокого уровня интеллекта, формированию творческого потенциала, накоплению практического опыта, формированию необходимого методического мышления, а также воспитанию толерантности в профессиональном общении.

Литература

1. Воробьева И. В. Феномен толерантности в контексте педагогического взаимодействия: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 24 с.
2. Величковский Б. М. Современная когнитивная психология. М.: МГУ, 1982. 336 с.
3. Гордеева Н. Д., Зинченко В. П. Функциональная структура действия. М.: МГУ, 1982. 208 с.
4. Зинченко В. П., Мунипов В. М. Эргономика. М.: Тривола, 1996.
5. Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / отв. ред. Т. Галкина, Э. Лоарер. М.: Ин-т психологии РАН, 1997. 294 с.
6. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций. М.: Гнозис, 2001. 270 с.
7. Кубрякова Е. С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов / под ред. Е. С. Кубряковой. М.: МГУ, 1997. 245 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 302 с.
9. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения / пер. с чеш. Р. Е. Мельцера. М.: Прогресс, 1970. 686 с.
10. Линдсей П., Норман Д. Переработка информации у человека. М.: Мир, 1974. 550 с.
11. Микешина Л. А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособие. М.: Прогресс-Традиция: МПСИ: Флинта, 2005. 464 с.
12. Солсо Р. А. Когнитивная психология. М.: Тривола, 1996. 600 с.
13. Broadbent D. E. Perception and communication. L. & N. Y.: Pergamon Press, 1958. 338 p.
14. Treisman A. Strategies and models of selective attention // Psychological Review, 1969. V. 76. № 3. P. 282–299.