

## Формирование персонального познавательного стиля ученика как одно из направлений индивидуализации обучения

**Холодная Марина Александровна**, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии способностей Российской академии наук, автор ряда работ по проблемам интеллекта и психологии мышления.

В последние годы оформилась идея, которая в той или иной мере принимается подавляющим большинством специалистов, имеющих отношение к проблемам школьного образования. Я имею в виду идею о необходимости индивидуализации обучения как условия индивидуального развития каждого ученика. Не составляет исключения и педагогическая система, названная «продуктивным обучением» и декларирующая развитие личности в качестве своей главной цели.

Совершенно очевидно, что разработка конкретных технологий индивидуализации школьного обучения требует глубокого психологического анализа различных аспектов индивидуального развития и, соответственно, определения конкретных психологических адресатов педагогических воздействий. В этой статье предлагается обсудить один из вариантов ответа на вопрос о том, что представляет собой индивидуализация обучения с психологической точки зрения.

Когда мы употребляем словосочетание «индивидуализация обучения», то необходимо выделить как минимум два аспекта его значения:

- 1) учёт индивидуальных особенностей детей с последующей адаптацией учебного процесса к индивидуальным особенностям каждого ребёнка;
- 2) оказание каждому ребёнку индивидуализированной педагогической помощи с целью развития его индивидуальных психологических ресурсов.

В современных условиях, как мне представляется, именно второй аспект проблемы индивидуализации обучения приобретает особую актуальность. Его идеологической основой является субъектный подход к психологическому изучению человека. Быть субъектом — значит быть инициатором собственной активности. Признание ребёнка субъектом приводит к необходимости изменить отношение к каждому конкретному ученику на уровне принятия трёх основных постулатов: *непредсказуемости* индивидуального поведения (признание права каждого ребёнка на индивидуальный выбор и, соответственно, отказ взрослому в праве на жёсткий прогноз и целенаправленное управление учебной жизнью ребёнка); *ценности* личности (отказ от разделения детей по критерию «хороший — плохой» в плане оценки их способностей при сохранении оценочных критериев по отношению к конкретным аспектам поведения ребёнка); *уникальности* индивидуальных возможностей (готовность принять ребёнка именно как другого человека, наделённого своими особыми, присущими только ему качествами и имеющего индивидуально-своеобразный потенциал своего развития) [7].

Таким образом, индивидуализация обучения, основанная на субъектном подходе, нацелена на создание условий для раскрытия и формирования индивидуальности каждого ребёнка. Важно отметить, что под словом «индивидуальность» имеются в виду, во-первых, высокий уровень продуктивности взаимоотношений личности с окружающим миром и самой собой и, во-вторых, её самобытность, ярко выраженное индивидуальное своеобразие. Соответственно, адресатом образовательного процесса оказываются индивидуальные психологические ресурсы каждого ученика.

Один из базовых психологических ресурсов личности — интеллект. Интеллектуальные возможности человека проявляются, во-первых, в том, как он воспринимает, понимает и объясняет происходящее и, во-вторых, в том, как и какие решения он принимает в сложных ситуациях. Интеллектуальное воспитание учащихся — это такая форма организации учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивает каждому ребёнку индивидуализированную педагогическую помощь с целью развития его интеллектуальных возможно-

стей.

Актуальность задачи интеллектуального воспитания подрастающего поколения в современных условиях возрастает с каждым годом. В настоящее время идёт глобальный интеллектуальный передел мира, означающий жёсткую конкурентную борьбу отдельных государств за преимущественное обладание одарёнными людьми — потенциальными носителями нового знания. При этом совершенно очевидно, что за качество интеллектуальных способностей граждан в первую очередь отвечает такой социальный институт как общеобразовательная школа. Как работает школа — таков и интеллектуальный потенциал общества.

Проблема интеллектуального воспитания детей в условиях школьного образования имеет свои специфические особенности. Так, Л.Н. Толстой в своё время утверждал: «Воспитание как умышленное формирование людей по известным образцам не плодотворно, не законно и невозможно». Действительно, если мы говорим об интеллектуальном воспитании, то речь должна идти об индивидуализации интеллектуального развития каждого ребёнка. Добавим, что интеллектуальное воспитание, по определению, включает следующие образовательные позиции. Во-первых, позицию любых, в том числе скрытых форм интеллектуального насилия. Это касается и традиционного содержания образования в виде системы «готовых истин», и традиционных критериев успешности обучения в виде ЗУН, и традиционного распределения познавательных ролей (учитель — в качестве ведущего впереди, ребёнок — в качестве ведомого сзади) и т. д. Во-вторых, позицию элитарности образования по отношению к общеобразовательной школе. Как это ни странно, но иногда объектное отношение к ребёнку инициируется именно в инновационных образовательных учреждениях при условии, если они ориентированы на внешнюю дифференциацию учащихся на основе их селекции (например, в виде отбора детей по показателям уровня интеллектуального развития в специализированные школы или классы с разным типом обучения).

Интеллектуальное воспитание невозможно без опоры на реальные психологические механизмы интеллектуального развития, которые, на мой взгляд, связаны с изменениями состава и строения индивидуального ментального (умственного) опыта личности [10]. Индивидуализация интеллектуального развития в процессе обучения, таким образом, предполагает учёт своеобразия ментального опыта конкретного ученика и, соответственно, требует решить две основные задачи:

— создания условий для актуализации наличного ментального опыта данного ребёнка (в том числе основных компонентов его когнитивного, метакогнитивного и интенционального опыта);

— создать условия для усложнения, обогащения и наращивания индивидуального ментального опыта этого ребёнка в максимально возможном диапазоне.

С учётом вышесказанного можно выделить два взаимосвязанных аспекта интеллектуального воспитания учащихся: во-первых, повышение уровня интеллектуальной компетентности, во-вторых, рост индивидуального своеобразия склада ума (за счёт выраженности индивидуальных познавательных склонностей, предпочитаемых способов познания, избирательности в выборе учебного содержания и т.д.). Роль уникального склада ума в возможности появления у интеллектуально компетентного человека необычных, новых идей. В свою очередь без опоры на механизмы продуктивного интеллектуального поведения эта уникальность может трансформироваться в интеллектуальный эгоцентризм и интеллектуальную эксцентричность.

Организация обучения на основе актуализации и обогащения ментального опыта личности позволяет конкретизировать одно из направлений интеллектуального воспитания учащихся, связанного с формированием у каждого ребёнка персонального познавательного стиля. Постановка проблемы формирования персонального познавательного стиля приводит к необходимости обсуждения следующих вопросов: 1) виды познавательных стилей; 2) требования к организации стилевого поведения детей в условиях школьного

обучения.

В общем виде познавательный стиль — это индивидуально-своеобразный способ изучения реальности. На мой взгляд, можно говорить об иерархии познавательных стилей и, соответственно, уровней стилевого поведения.

**Персональный познавательный стиль**

↓

**Эпистемологический стиль**

↓

**Стили постановки и решения проблем**

↓

**Стили переработки информации**

↓

**Стили кодирования информации**

*Стили кодирования информации* — это субъективные средства, с помощью которых в ментальном опыте человека воспроизводится окружающий мир. Основные способы кодирования информации были описаны в работах Дж. Брунера, который говорит о существовании трёх способов субъективного представления информации: в виде предметных действий, наглядных образов и языковых знаков [2], [3]. Аналогичную мысль о том, что работу мысли обеспечивают три «языка» переработки информации — знаково-словесный, образно-пространственный и тактильно-кинестетический — неоднократно высказывал Л.М. Веккер [4].

Таким образом, в информационном обмене человека с окружающей средой участвуют три основные формы опыта: 1) в виде знаков (*словесно-речевой способ кодирования информации*); 2) в виде образов (*визуально-пространственный способ кодирования информации*); 3) в виде чувственно-сенсорных впечатлений (*чувственно-сенсорный способ кодирования информации*) [10].

*Стили переработки информации* (для их описания в научной психологической литературе используется термин «когнитивные стили») — это индивидуально-своеобразные способы восприятия, анализа, структурирования и категоризации своего окружения. К числу когнитивных стилей относятся полезависимость — полenezависимость, импульсивность — рефлексивность, аналитичность — синтетичность, конкретность — абстрактность и т. д. [9].

*Стили постановки и решения проблем* — это индивидуально-своеобразные способы выявить, формулировать проблемную ситуацию, а также способы найти средства её разрешения. Факты свидетельствуют, что разные люди в одном и том же проблемном поле видят разные проблемы, определяют их в разных терминах и в разном содержательном контексте, используют различные методы их решения [1], [8], [6].

К числу стилей постановки и решения проблем, на мой взгляд, можно отнести пять стилей: *алгоритмический, или исполнительский* (реализация заданной цели с использованием ранее освоенных способов деятельности), *эвристический* (достижение заданной цели на основе самостоятельного создания новых, более эффективных способов деятельности), *исследовательский* (самостоятельное формирование целей собственной деятельности с ориентацией на сбор информации по широкому спектру проблемного поля и опору на различные — в том числе альтернативные — варианты анализа проблемы), *креативный, или инновационный* (самостоятельное выдвижение новых целей деятельности и порождение субъективно либо объективно новых идей как следствие выхода за пределы требований выполняемой деятельности), *медитативный* (ориентация на работу со смыслами по отношению к отдельным понятиям, традиционным подходам и т. п.).

*Эпистемологические стили* — это индивидуально своеобразные формы познавательного отношения к окружающему миру и самому себе [11], [12]. Можно говорить о существовании четырёх основных эпистемологических стилей: *рациональном* (ориентация на

анализ и обобщение), *эмпирическом* (ориентация на наблюдение), *конструктивно-техническом* (ориентация на экспериментирование и моделирование), *метафорическом* (ориентация на интуицию).

Важно подчеркнуть, что персональный познавательный стиль складывается по мере освоения ребёнком разных видов познавательных стилей. Причём этот процесс оказывает влияние одновременно на две линии интеллектуального развития ребёнка. С одной стороны, повышается эффективность интеллектуальной деятельности, поскольку по мере формирования механизмов стилевого поведения происходит интеграция различных форм ментального опыта, расширяется арсенал способов познания, появляется возможность варьировать собственной познавательной позицией в зависимости от особенностей проблемной ситуации и т.д. С другой стороны, вырабатываются глубоко индивидуализированные механизмы познавательной активности (в том числе по отношению к определённой предметной области) за счёт более оптимального баланса «сильных» и «слабых» качеств своего ума, более полного проявления специфических особенностей собственного ментального опыта, учёта индивидуальных познавательных склонностей и т.д.

Иными словами, формирование у каждого ученика персонального познавательного стиля создаёт предпосылки для трансформации усваиваемых знаний в «личностное знание» (М. Полани), которое, по сути дела, и есть основа интеллектуального творчества. С этой точки зрения задача развития стилевых свойств интеллекта учащихся в полной мере соответствует идеологии «продуктивного обучения».

Что касается организации стилевого поведения ребят в процессе обучения, то формирование персонального познавательного стиля предполагает учёт следующих основных требований:

1. Создание условий для актуализации наличных познавательных стилей ребёнка.

2. Обогащение стилевых характеристик его интеллектуального поведения за счёт:

— освоения полного репертуара познавательных стилей на всех уровнях стилевого поведения (см. рис. 1);

— мобильности стилевого поведения (возможности перехода с одного стиля на другой в зависимости от собственных потребностей и требований проблемной ситуации);

— взаимодействия разных познавательных стилей.

Таким образом, можно сделать весьма неожиданный вывод: формирование персонального познавательного стиля в процессе обучения означает ликвидацию индивидуальных познавательных стилей как таковых. Тезис этот парадоксален только на первый взгляд, ибо его действительный смысл заключается в том, что в процессе обучения должен быть выработан механизм интеграции различных типов стилевого поведения. Поэтому, на мой взгляд, педагогическая установка, согласно которой индивидуализировать обучение — значит адаптировать его по отношению к наличному познавательному стилю того или другого ребёнка с соответствующей «подстройкой» под этот стиль содержания и методов образования, не корректна. Правильнее говорить не об учёте индивидуальных познавательных стилей детей, а о формировании у каждого ребёнка персонального познавательного стиля на основе актуализации и обогащения всей системы механизмов стилевого поведения с учётом специфики его ментального опыта.

Существуют разные пути, с помощью которых в условиях школьного обучения можно выстроить индивидуальную образовательную траекторию, нацеленную на формирование у каждого ученика персонального познавательного стиля. Это можно сделать средствами организации учебной деятельности детей, формирования отношений сотрудничества между учителем и учащимися и т. п.

На наш взгляд, весьма перспективна возможность индивидуализировать интеллектуальное развитие учащихся средствами организации учебного содержания. Решение этой задачи предполагает наличие школьных учебников принципиально нового типа, позволяющих каждому ребёнку выбрать свою особую линию обучения при работе с соответствующими учебными текстами и создающих предпосылки для постепенного выстраивания perso-

нальных познавательных стилей учащихся. Разработка подобного рода учебных пособий была осуществлена на основе «обогащающей модели» обучения математике учащихся 5–9-х классов в рамках проекта «Математика. Психология. Интеллект» (МПИ) [5], [10].

## Литература

1. *Богоявленская Д.Б.* Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1983.
  2. *Брунер Дж.* О познавательном развитии. Ч. 1, 2 // Дж. Брунер и др. Исследование развития познавательной деятельности. М.: Педагогика, 1971.
  3. *Брунер Дж.* Психология познания. М.: Прогресс, 1977.
  4. *Веккер Л.М.* Психические процессы. Мышление и интеллект. Т. 2. Л.: Изд-во ЛГУ, 1976.
  5. *Гельфман Э.Г., Холодная М.А., Демидова Л.Н.* Психологическая основа конструирования учебной информации (проблема интеллектоемких технологий преподавания) // Психологический журнал. Т. 14. 1993. № 6. С. 35–45.
  6. *Григоренко Е.Л., Стернберг Р.Дж.* Стили мышления в школе // Вестник Московского ун-та. Серия 14. Психология. 1996. № 3. С. 34–42; 1997. №4. С. 33–42.
  7. *Каган М.С., Эткинд А.М.* Индивидуальность как объективная реальность // Вопр. психологии. 1989. № 4. С. 5–15.
  8. *Кулюткин Ю.Н.* Эвристические методы в структуре решений. М.: Педагогика, 1970.
  9. *Холодная М. А.* Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта: Учебн. пособие. Киев: УМК ВО, 1990.
  10. *Холодная М. А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск: Изд-во Томского ун-та; М.: Барс, 1997.
  11. *Nosal Ch.S.* Psychologiczne modele umysly. Warszawa: Panctwowe Wydawnictwo Naukowe, 1990.
  12. *Royce J.R.* Cognition and knowledge: Psychological epistemology. In: Carterette E., Friedman M. (Eds.). Handbook of Perception. V. 1. N.Y.: Acad. Press, 1974. P. 149–176.
- Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 99-06-000-61а).*