

УДК 37.015.3

Александр Марьянович Колышко*канд. психол. наук, доц., доц. каф. экспериментальной и прикладной психологии
Гродненского государственного университета имени Янки Купалы***Alexander Kolyshko***Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Experimental and Applied Psychology
of Grodno State Yanka Kupala University
e-mail: amkol@grsu.by***СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ РАБОТЫ С УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ:
РЕСУРСЫ КОГНИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ЧТЕНИЯ**

Представлен анализ когнитивных теорий чтения в контексте понимания студента как субъекта работы с учебным текстом. Делается вывод, что когнитивная психология обладает существенным потенциалом для повышения эффективности современной практики учебного чтения. Эта традиция раскрывает психологические механизмы когнитивной активности студента в качестве субъекта учебного чтения, ориентированного не столько на присвоение, сколько на когнитивное порождение знания, постулирует, что студент включается в процесс учебного чтения с уже имеющимися представлениями об изучаемой реальности, которые определяют его конструктивную позицию и индивидуализированный результат чтения. Когнитивная психология предполагает учитывать в процессе учебного чтения культуру мышления студента, его опыт чтения, степень полноты его когнитивной картины мира, чувство языка, способность к целеполаганию, удержанию цели и контекстов чтения. Эта традиция делает акцент на формировании у студента культуры ориентировочной деятельности, направленной на овладение навыками навигации в тексте как целостной и согласованной системе.

Ключевые слова: учебное чтение, субъект, когнитивные процессы, контроль когнитивных процессов, когнитивная карта, ментальная репрезентация, схема, языковая компетентность, коммуникативная компетентность.

**The Student as a Subject of Work with Educational Text:
Resources of the Cognitive Psychology of Reading**

The article analyses cognitive theories of reading in the context of understanding the student as a subject of work with educational text. It is concluded that cognitive psychology offers significant potential for improving the effectiveness of modern educational reading practices. This tradition identifies the psychological mechanisms of the cognitive active student as a subject of academic reading, oriented not so much on appropriation as on cognitive generation of knowledge, postulates that the student is included in the process of academic reading with already existing ideas about the studied reality, which determine their constructive position and individualised reading result. Cognitive psychology assumes that the student's thinking culture, his reading experience, the degree of completeness of his cognitive picture of the world, his sense of language, his ability to goal-setting, retention of purpose and reading contexts are taken into account in the process of academic reading. This tradition emphasises the formation of the student's culture of orientation activity, aimed at mastering the skills of navigation in the text as a whole and coherent system.

Key words: academic reading, subject, cognitive processes, mental representation, cognitive representation, reader's schemata, control of cognitive processes, language competence, communicative competence.

Введение

Система образования традиционно ориентирована на обращение студента к тексту как источнику профессионально значимой информации, культурных ценностей и смыслов. На протяжении последних столетий в образовании сформировалась устойчивая практика работы с учебным текстом, которая в настоящее время вступает в активную конфронтацию с культурными изменениями общества, современными

практиками повседневного и профессионального чтения [1]. В этой связи возникает острая потребность поиска ресурсов для перестройки имеющейся практики учебного чтения текстов, особенно гуманитарных. Чтение является традиционным объектом анализа когнитивной психологии с момента ее возникновения. Именно эта традиция в психологической науке занимает ведущее место в современном исследовании чтения в целом и чтения в образовании в частно-

сти. Результаты изучения чтения представителями обозначенного подхода находят свою репрезентацию с 70-х гг. XX в. в целом ряде специализированных журналов: «Journal of Research in Reading», «Scientific Studies of Reading», «Journal of Reading Education» и др. Отсюда обращение к когнитивной концепции чтения может позволить обнаружить существенные ресурсы для оптимизации позиции студента как полноценного субъекта учебного чтения.

Основная часть

Когнитивные психологи традиционно считают, что чтение занимает важную роль в жизни человека, оказывает существенное влияние на его формирование. Д. Лаберж и С. Дж. Сэмюэлс в статье о механизмах и закономерностях когнитивного содержания чтения отмечают, что «сложность операции понимания при чтении представляется такой же огромной, как и сложность мышления в целом» [2, с. 320]. В когнитивной психологической традиции установлено, что чтение не только увеличивает возможности и компетенции человека, но и влияет на его физическое здоровье, обуславливает изменение нейрофизиологических систем, особенно у тех читателей, чей письменный язык основан на логографических символах, т. е. иероглифах [3, с. 15]. У людей, которые регулярно читают древние тексты, увеличивается объем серого вещества в мозге («эффект санскрита»), в то время как запоминание наизусть объемных текстов влияет на развитие интеллекта и физического здоровья [4, с. 91–92].

Чтение в когнитивной психологической традиции рассматривается в качестве феномена переработки информации в процессе ее восприятия, осмысления и запоминания.

При изучении чтения значимое место отводится не столько автору текста, сколько самому тексту и его читателю [4, с. 330; 5]. Важнейшими факторами понимания текста определяются: уровень социального развития читателя, определяемый степенью полноты его картины мира, степень языковой и коммуникативной компетентности и уровень сформированности чувства языка. Цель чтения рассматривается в качестве инструмента контроля когнитивных процессов, который приводит к определению

релевантности одних фрагментов текста и игнорированию других [6, с. 389]. При объяснении механизмов понимания чтения ключевая роль отводится процессам памяти читателя. Экспериментально было установлено, что эффективные читатели способны удерживать в кратковременной памяти больше текста, чем низкоэффективные [7]. Когнитивистская концепция чтения обращает внимание современного образования на принципиальную активность студента как читателя, на зависимость результатов чтения от культуры его мышления, навыков мнемотехники, опыта работы с текстом, от его чувства языка, степени полноты картины мира. Важным также является идея о том, что чтение – это целенаправленный процесс, а преподаватель и студент должны обладать навыками постановки и удержания цели в каждом конкретном контексте учебной деятельности. Учебное чтение, в котором утеряна или неадекватна профессиональному или личностному развитию цель, является бесконтрольным процессом, неспособным принести ожидаемых образовательных эффектов. В данной связи требуется специальная деятельность педагога по обучению студента продуцировать и удерживать различные цели чтения разных учебных текстов в разных образовательных контекстах.

Для объяснения чтения когнитивные психологи используют понятие «*когнитивная карта*», которое определяется представлением читателя о размещении текстовой информации на странице и которое выступает основой для его навигации (поиска фрагмента текстовой информации), скорости чтения, содержания воспоминаний и понимания прочитанного. В основании конституирования феномена «когнитивная карта» лежит представление о том, что читатель воспринимает не только содержание текста, но и его структуру как физический ландшафт. Читатель формирует когнитивную карту подобно тому, как выстраивает карту физической местности, в результате чего возникает знание о структуре и содержании текста [8; 9]. Когнитивная карта часто связывается с восприятием пространственного отношения между составляющими текста на странице, что позволяет читателю находить ранее воспринимаемые структурные элементы текста [10] и более эффек-

тивное запоминать и понимать содержание прочитанного [11].

Неэффективная когнитивная карта приводит к тому, что у читателя остается меньше когнитивных ресурсов для запоминания и понимания прочитанного [8]. Установлено, что сложно структурированные тексты препятствуют созданию когнитивной карты, создают дезориентацию читателя в тексте [9], приводят к его когнитивной перегрузке [12] и нарушению обработки информации и продуктивности понимания [8; 9]. Разработанное в когнитивной психологии понятие «когнитивная карта» является ресурсным для организации учебного чтения с позиции необходимости формирования у студента культуры ориентировочной деятельности, направленной на овладение навыками навигации в тексте как целостной и согласованной системе профессионально и личностно значимых смыслов.

Когнитивная психология одним из центральных понятий при объяснении чтения определяет *ментальную или когнитивную репрезентацию* как актуальный мысленный образ того или иного объекта, события, явления, идеи или знания. Когнитивные репрезентации рассматриваются не только как способ хранения информации, но и как способ ее присвоения. Понимание текста в данной связи осмысливается как процесс извлечения и комбинирования читателем получаемых знаний с уже имеющимися у него [13, с. 469–470]. Репрезентации для когнитивных психологов выступают способом интерпретации процессов обработки и кодирования различных типов информации, а их ключевыми функциями – регуляция и прогнозирование [14, с. 324]. При этом установлено, что читатели будут отвергать текстовую информацию, если она не согласуется с интерпретацией, которую они считают правильной, т. е. которая зафиксирована в их ментальной репрезентации [15].

Близкие идеи можно обнаружить и у русскоязычных исследователей. Как отмечает М. А. Холодная, ментальные репрезентации представляют собой актуальный умственный образ определенного события, картину мира, социума или самого себя, оперативную форму ментального опыта и механизм систематизации информации в иерархически упорядоченные ментальные

структуры. По мнению российского ученого, они связаны с интеллектом и представляют собой интегрированную структуру, включающую понятие здравого смысла, рассудка и разума [16, с. 100; 17, с. 98].

Н. И. Чуприкова определяет репрезентации как внутренние психологические структуры, которые складываются у человека в процессе жизни, в которых представлена его сложившаяся картина мира, общества и себя самого, которая является средством познания мира и самого себя.

Эта картина мира хранится в долговременной памяти человека как обобщенно-абстрактный продукт умственной переработки воспринятого, образуя упорядоченные системы, состоящие из ряда подсистем и иерархических уровней [14, с. 342]. Когнитивные психологи, допуская роль внутренней репрезентации в регуляции поведения, настаивают на том, что объяснение должно строиться с опорой на непосредственное взаимодействие субъекта со средой, для человека – прежде всего с социокультурной средой, которая рассматривается как неотъемлемая часть когнитивной системы. В данной связи когнитивная теория чтения чувствительна к контекстам работы с текстом.

Концептуально близкой к обозначенному выше подходу является психологическая теория понимания прочитанного, ядро которой составляет понятие «схема» [18; 19]. Данная когнитивистская исследовательская традиция ориентирована на преодоление определения чтения как процесса непосредственной перцепции. Она исходит из того, что читатель включается в процесс чтения с уже имеющимися схемами читателя, т. е. знаниями, хранящимися в его памяти, которые функционируют в процессе интерпретации новой информации и позволяют ей стать частью хранилища знаний. Отсюда студент осмысливает то, с чем сталкивается в учебном тесте на основе уже имеющихся у него знаний. Даже восприятие рассматривается как когнитивный процесс принятия решений и прогнозирования, основанный на предыдущих знаниях [20]. Таким образом, теория схем определяет читателя не как «вычерпывающего» смысл из текста, а как его активно конструирующего. Важнейшим следствием конструктивистской перспективы является то, что в ней изначально

заложена двусмысленность в отношении того, где находится смысл. Находится ли он в тексте? В сознании автора, когда он «переводит перо на бумагу»? В сознании каждого читателя, когда он строит модель смысла, уникальную для его опыта и чтения? Во взаимодействии между читателем и текстом? [21, с. 438]. Схема – это абстрактная структура знаний, которая обобщает в себе то, что известно читателю о множестве случаев, которые отличаются друг от друга во многих частностях. Выбранная читателем схема влияет на объем и характер его запоминания, распределение внимания, понимание прочитанного [18, с. 259–270]. Поэтому и сам процесс понимания рассматривается в качестве взаимодействия новой информации со старыми знаниями. Р. С. Андерсон пишет, что «сказать, что человек понял текст, значит сказать, что он нашел мысленный «дом» для информации, содержащейся в тексте, или же изменил существующий мысленный дом, чтобы вместить эту новую информацию» [18, с. 255]. При этом чем более незнакома, т. е. нова для читателя информация, тем более вероятно, что он ее поймет ближе к замыслу автора текста, в то время как чем меньше человек знает, тем меньше он может понять [18, с. 286].

Д. Е. Румельхарт пишет, что схемы используются в процессе интерпретации сенсорных данных, извлечения информации из памяти, организации действий, определения целей и подцелей, распределения ресурсов и в целом для управления процессом обработки информации в системе. Возможно, центральная функция схем заключается в построении интерпретации события, объекта или ситуации – т. е. в процессе понимания. Схемы – это активные вычислительные устройства, способные оценивать качество своего соответствия имеющимся данным [19]. Поэтому традиционным представлением для когнитивной психологии при изучении чтения является его понимание как непосредственного процесса, когда читатель пытается интерпретировать каждое слово текста по мере его появления, даже ценой догадок, которые иногда оказываются неверными [21, с. 439]. Индивиды разбивают информацию на обобщаемые фрагменты, которые затем сохраняются в мозге для последующего вспоминания [19]. Необходимо отметить, что современная когнитив-

ная психология занимает антирепрезентационистскую позицию, подчеркивая недостаточность понятия «репрезентация» при объяснении процессов понимания [22], в то время как некоторые исследователи пытаются внести в процесс чтения, кроме когнитивных процессов, такие психологические составляющие, как мотивация, интерес, выученная беспомощность и др. Вместе с тем новые концепции чтения, выстроенные на новейших теоретических идеях когнитивной психологии на сегодняшний день еще не созданы.

Таким образом, когнитивные психологи считают, что информация из учебного текста не столько запоминается студентом, сколько позволяет ему создать когнитивную модель, репрезентацию того фрагмента мира, о котором написано. Поэтому результатом чтения является не столько ментальная репрезентация самого текста, сколько конструируемая студентом ситуация, модель, обозначенная в тексте, интегрирующая в себя всю релевантную информацию для адекватного понимания текста. В этой связи для понимания читаемого текста, интеграции содержащихся в тексте имплицитно или же подразумеваемых знаний в единую систему необходимы или предварительное представление читателя «о чем этот текст», или конструирование его из частично пригодных, уже имеющихся в памяти моделей. Таким образом, если читатель не в состоянии представить себе ситуацию, в которой, например, индивидуумы обладают свойствами или отношениями, обозначенными в тексте, то он не сможет понять и сам текст. Именно для реконструкции такой модели реальности и привлекает человек содержащиеся в его памяти знания о реальности. Использование собственного знания при понимании текста означает способность соотносить текст с некоторой имеющейся структурой знания, на основе которой и создается модель ситуации. Связь между моделью ситуации и репрезентацией текста объясняется с помощью коммуникативной модели контекста. Авторы когнитивной теории считают, что понимание текста является индивидуализированным, в то время как читатели, получая одну и ту же информацию, воспринимают ее как относительно различные сообщения, т. к. интерпретируют ее с различных точек зрения.

В конечном счете когнитивная теория ориентирует преподавателя на конструирование в процессе учебного чтения студентом модели реальности, которая является в определенной мере индивидуальной для читателя. Источником данной модели является не только содержание учебной информации, но и наличные представления самого студента. Студент как субъект учебного чтения является активным создателем знаний, а не их пассивным потребителем. С когнитивистской позиции весьма проблематично требовать от студентов единого для всех понимания прочитанного гуманитарного текста на экзамене. Если же такое требование присутствует, то оно более естественно для прочтения студентом несвязанных и лишенных внутренней системности фрагментов учебного текста.

Заклучение

Проведенный анализ позволяет говорить о том, что когнитивная традиция обладает существенным объяснительным потенциалом для повышения эффективности современной практики учебного чтения. Дан-

ное направление предлагает рассматривать студента в качестве активного субъекта учебного чтения, ориентированного не столько на присвоение, сколько на когнитивное порождение знания. В процесс учебного чтения студент включается с уже имеющимися представлениями об изучаемой реальности, которые определяют его конструктивную позицию и индивидуализированный результат чтения.

Когнитивная психология предполагает учет в процессе учебного чтения культуры мышления студента, его опыта чтения тех или иных текстов, степени полноты его когнитивной картины мира, чувства языка, способность целеполагания, удержание цели и контекстов чтения. Данная традиция делает акцент на формировании у студента культуры ориентировочной деятельности, направленной на овладение навыками навигации в тексте как целостной и согласованной системе. Ключевым же ресурсом является презентуемая когнитивной психологией ориентация на объяснение учебного чтения как относительно индивидуализированного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Медведская, Е. И. Человек как продукт медиакультуры / Е. И. Медведская. – Брест : БрГУ, 2016. – 193 с.
2. LaBerge, D. Toward a theory of automatic information processing in reading / D. LaBerge, S. J. Samuels // *Cognitive Psychology*. – 1974. – Vol. 6. – P. 293–323.
3. Кapp, Н. Пустышка. Что Интернет делает с нашими мозгами / Н. Кapp. – СПб. : Best-BusinessBooks, 2012. – 253 с.
4. Петров, Д. Ю. Язык мира / Д. Ю. Петров. – М. : Изд-во Дмитрия Петрова, 2018. – 256 с.
5. Clinton, V. Reading from paper compared to screens: a systematic review and meta-analysis / V. Clinton // *Journal of Research in Reading*. – 2019. – Vol. 42 (2). – P. 288–325.
6. Kintsch, W. Toward a model of text comprehension and production / W. Kintsch, T. A. van Dijk // *Psychological Review*. – 1978. – Vol. 55, nr 5. – P. 363–394.
7. Perfetti, C. A. Discourse memory and reading comprehension skill / C. A. Perfetti, S. R. Goldman // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. – 1976. – Vol. 15. – P. 33–42.
8. Li, L. Construction of cognitive maps to improve e-book reading and navigation / L. Li, G. Chen, S. Yang // *Computers & Education*. – 2013. – Vol. 60 (1). – P. 32–39.
9. Payne, S. Constructing structure maps of multiple on-line texts / S. Payne, W. Reader // *International Journal of Human-Computer Studies*. – 2006. – Vol. 64 (5). – P. 461–474.
10. Liesaputra, V. Realistic electronic books. International / V. Liesaputra, I. H. Witten // *Journal of Human-Computer Studies*. – 2012. – Vol. 70. – P. 588–610.
11. Chun, M. M. Contextual cueing: Implicit learning and memory of visual context guides spatial attention / M. M. Chun, Y. Jiang // *Cognitive Psychology*. – 1988. – Vol. 36. – P. 28–71.
12. Stanton, N. Efficacy of a map on search, orientation and access behaviour in a hypermedia system / N. Stanton, A. P. Correia, P. Dias // *Computers and Education*. – 2000. – Vol. 35. – P. 263–279.

13. Sadoski, M. A. Dual Coding Theoretical Model of Decoding in Reading: Subsuming the Laberge and Samuels Model / M. A. Sadoski, E. M. McTigue, A. Paivio // *Reading Psychology*. – 2012. – Vol. 33 (5). – P. 465–496.
14. Умственное развитие: принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова [и др.]. – СПб. : Питер, 2007. – 448 с.
15. Lipson, M. Y. The influence of religious affiliation on children's memory for text information / M. Y. Lipson // *Reading Research Quarterly*. – 1983. – Vol. 18. – P. 448–457.
16. Лобанов, А. П. Ментальные репрезентации как критерий интеллектуального развития обучающихся : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / А. П. Лобанов. – Минск, 2014. – 276 л.
17. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная [и др.]. – СПб. : Питер, 2002. – 264 с.
18. Anderson, R. C. A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension / R. C. Anderson, P. D. Pearson // *Handbook of reading research* / P. D. Pearson [et al.]. – New York : Longman, 1984. – P. 255–291.
19. Rumelhart, D. E. Schemata : The building blocks of cognition / D. E. Rumelhart // *Theoretical issues in reading comprehension* / R. J. Spiro [et al.]. – New York : Erlbaum, 1980. – P. 33–58.
20. Smith, F. Reading like a writer / F. Smith // *Language Arts*. – 1983. – Vol. 60. – P. 558–567.
21. American Reading Instruction / N. B. Smith [et al.]. – New York : International Reading Association, 2002. – 536 p.
22. Гершкович, В. А. История, основные направления и тенденции современной когнитивной психологии / В. А. Гершкович, М. В. Фаликман // *Методология и история психологии*. – 2012. – № 4. – С. 7–34.

REFERENCES

1. Miedviedskaja, Ye. I. Chieloviek kak produkt mediakul'tury / Ye. I. Miedviedskaja. – Brest : BrGU, 2016. – 193 s.
2. LaBerge, D. Toward a theory of automatic information processing in reading / D. LaBerge, S. J. Samuels // *Cognitive Psychology*. – 1974. – Vol. 6. – P. 293–323.
3. Кapp, Н. Пустышка. Что Интернет делает с нашими мозгами / Н. Кapp. – СПб. : Best-BusinessBooks, 2012. – 253 с.
4. Pietrov, D. Yu. Jazyk mira / D. Yu. Pietrov. – M. : Izd-vo Dmitrija Pietrova, 2018. – 256 s.
5. Clinton, V. Reading from paper compared to screens: a systematic review and meta-analysis / V. Clinton // *Journal of Research in Reading*. – 2019. – Vol. 42 (2). – P. 288–325.
6. Kintsch, W. Toward a model of text comprehension and production / W. Kintsch, T. A. van Dijk // *Psychological Review*. – 1978. – Vol. 55, nr 5. – P. 363–394.
7. Perfetti, C. A. Discourse memory and reading comprehension skill / C. A. Perfetti, S. R. Goldman // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. – 1976. – Vol. 15. – P. 33–42.
8. Li, L. Construction of cognitive maps to improve e-book reading and navigation / L. Li, G. Chen, S. Yang // *Computers & Education*. – 2013. – Vol. 60 (1). – P. 32–39.
9. Payne, S. Constructing structure maps of multiple on-line texts / S. Payne, W. Reader // *International Journal of Human-Computer Studies*. – 2006. – Vol. 64 (5). – P. 461–474.
10. Liesaputra, V. Realistic electronic books. International / V. Liesaputra, I. H. Witten // *Journal of Human-Computer Studies*. – 2012. – Vol. 70. – P. 588–610.
11. Chun, M. M. Contextual cueing: Implicit learning and memory of visual context guides spatial attention / M. M. Chun, Y. Jiang // *Cognitive Psychology*. – 1988. – Vol. 36. – P. 28–71.
12. Stanton, N. Efficacy of a map on search, orientation and access behaviour in a hypermedia system / N. Stanton, A. P. Correia, P. Dias // *Computers and Education*. – 2000. – Vol. 35. – P. 263–279.
13. Sadoski, M. A. Dual Coding Theoretical Model of Decoding in Reading: Subsuming the Laberge and Samuels Model / M. A. Sadoski, E. M. McTigue, A. Paivio // *Reading Psychology*. – 2012. – Vol. 33 (5). – P. 465–496.
14. Umstviennoje razvitije: princip diffierenciacji / N. I. Chuprikova [i dr.]. – SPb. : Pitier, 2007. – 448 s.

15. Lipson, M. Y. The influence of religious affiliation on children's memory for text information / M. Y. Lipson // *Reading Research Quarterly*. – 1983. – Vol. 18. – P. 448–457.
16. Lobanov, A. P. Miental'nyje riepriezentacii kak kriterii intielliektual'nogo razvitija obuchajushchikhsia : dis. ... d-ra psichol. nauk : 19.00.07 / A. P. Lobanov. – Minsk, 2014. – 276 l.
17. Psikhologija intielliekta. Paradoksy issliedovanija / M. A. Kholodnaja [i dr.]. – SPb. : Pitier, 2002. – 264 s.
18. Anderson, R. C. A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension / R. C. Anderson, P. D. Pearson // *Handbook of reading research* / P. D. Pearson [et al.]. – New York : Longman, 1984. – P. 255–291.
19. Rumelhart, D. E. Schemata : The building blocks of cognition / D. E. Rumelhart // *Theoretical issues in reading comprehension* / R. J. Spiro [et al.]. – New York : Erlbaum, 1980. – P. 33–58.
20. Smith, F. Reading like a writer / F. Smith // *Language Arts*. – 1983. – Vol. 60. – P. 558–567.
21. American Reading Instruction / N. B. Smith [et al.]. – New York : International Reading Association, 2002. – 536 p.
22. Giershkovich, V. A. Istorija, osnovnyje napravlienija i tendencii sovriemiennoj kognitivnoj psikhologii / V. A. Giershkovich, M. V. Falikman // *Mietodologija i istorija psikhologii*. – 2012. – № 4. – S. 7–34.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 29.03.2024