

УДК 37.015.3

*Е.И. Медведская***ЛИЧНОСТЬ УЧЕНИКА: ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ И ОБЫДЕННОМ СОЗНАНИИ**

В статье представлены результаты сравнительного анализа особенностей понимания личности ученика разными категориями взрослых: педагогами и не-педагогами. Моделирование категориального строя сознания показало, что у не-педагогов оно отличается большей когнитивной сложностью и вариативностью личностных категорий. Выявлено, что антигуманистическая установка на понимание ребенка как «носителя зла» является специфическим продуктом профессионально-педагогической культуры, а не общекультурным феноменом.

Введение

В современной психологии все большее признание среди ученых приобретает точка зрения на сознание человека как на некую созидательную силу, не только отражающую, но и конструирующую реальность: «Отражение – это то же порождение...» [1, с. 124]. Существование этой общей созидательной силы сознания в области межличностного взаимодействия демонстрируется в довольно широком круге феноменов, которые часто рассматриваются как отдельные случаи «самоисполняющихся пророчеств» (self-fulfilling prophecy). Например, «эффект Хоторна» (испытуемые, зная гипотезы исследования, ведут себя так, как ожидают экспериментаторы), «эффект плацебо» (одно только знание больных о полученном лечении приводит к изменению состояния), «эффект Пигмалиона» (ожидания руководителя влияют на показатели работоспособности у его подчиненных). В области педагогического познания эффект Пигмалиона более известен по экспериментальным исследованиям Р. Розенталя (1963, 1966, 1968) и заключается в том, что желание учителя зафиксировать определенное поведение учащихся существенно повышает вероятность такого поведения.

Обозначенная позиция понимания сознания позволяет рассматривать традиционные для педагогической психологии проблемы в иных плоскостях. Например, одна из наиболее острых для организации эффективного педагогического взаимодействия проблем – как полно и точно знает учитель ученика – может быть переформулирована следующим образом: «В каких системах значений представлен ученик в сознании педагога?», «Какие категории опосредуют понимание учителем ученика?» или «Что создает педагог в ученике через свое понимание ребенка?»

В предыдущих исследованиях автора, осуществленных в традициях конструктивистской парадигмы психологии и направленных на изучение категориального строя педагогического сознания в области понимания личности ученика [2–4], были выделены общие для учителей начальной и средней школы личностные категории-обобщения. Эти категории не только в равной мере присущи педагогам, работающим в различных звеньях школы, но и опосредуют понимание ими различных типов учеников, а именно школьников с различными уровнями успеваемости: высоким, средним и низким. Выбор именно этих объектов в качестве предмета изучения обусловлен феноменом субъективизма педагогической оценки учеников в зависимости от уровня их успеваемости, выявленным Б.Г. Ананьевым (1935) и неоднократно подтвержденным в последующих исследованиях (С.В. Кондратьева, 1984; Л.М. Митина, 1991; Л.М. Путьято, 1998; А.А. Реан, Я.Л. Коломинский, 2000, и др.). Иначе говоря, была выявлена инвариантная для педагогического сознания система категорий, образованная тремя составляющими, легко соотно-

симыми с универсальными координатами человеческого сознания – «оценкой», «силой» и «активностью» (С.Е. Osgood, G. Suci, P. Tannenbaum, 1957; С.Е. Osgood, 1962 и др.)

Ведущей по субъективной значимости для педагогов выступила категория, обозначенная как «аморальность». Содержание этой основной категории представляет собой соединение разнопорядковых, но обязательно негативных личностных качеств. Хотя не все качества личности относятся собственно к моральному облику, однако именно негативные моральные качества (лицемерный, хитрый, лживый) являются в этой категории теми образующими, с которыми оказываются склеены и характеристики неадаптированности личности, ее психопатизации, завышенного самомнения. Именно внутренняя структура данной категории и аналогия с традиционно ведущим оценочным личностным фактором «моральность» в восприятии знакомых людей [5; 6], позволяет обозначать обсуждаемую категорию как «аморальность».

Выделение категории «аморальность» как наиболее значимого средства познания различных учеников (даже стереотипно наиболее личностно привлекательных для учителей и переоцениваемых отличников) является выражением особой педагогической позиции, заключающейся в понимании ребенка как «носителя зла» [7]. Такое обесценивающее отношение к ребенку присуще средневековой европейской культуре и еще более ранним архаическим сообществам, в которых господствовало отношение к детям как к неполноценным, маргинальным членам общества до прохождения ими обряда инициации (Ф. Арьес, 1999; А.Я. Гуревич, 1984; И.С. Кон, 1988, В.Т. Кудрявцев, 1998). Согласно периодизации американского психолога Л. Демоза, такой стиль отношений называется «оставляющим» (abandoning) и характерен для эпох раннего и среднего средневековья (IV–XIII вв. н.э.). Он основывается на убеждении, что ребенок полон зла, причем это зло Л. Демоз, согласно психоаналитической методологии, трактует как результат собственных проекций взрослых.

Другой личностной категорией, соотносимой с универсальной категорией «силы», выступила категория «послушание». Ведущие шкалы данного фактора отражают подчиняемость ребенка воздействиям взрослого (послушный, уважительный). С этими характеристиками внешнего контроля оказываются склеены и характеристики самоконтроля (организованный, ответственный). Но самое главное, что в сознании учителя управление ребенком соединено с характеристиками его нравственного развития (скромность, доброта, отзывчивость). Иначе говоря, учителя в отношении школьника имплицитно полагают, что «послушный» – это и есть «моральный».

Третьей инвариантной категорией, соответствующей универсальной категории «активность», является категория «коммуникабельность». В ее содержании оказались соединены многие черты: собственно коммуникативные (общительный, открытый, искренний), показатели нейродинамической активности (активный, энергичный) и характеристики позитивного нервно-психического состояния ребенка (веселый, жизнерадостный). В контексте педагогического взаимодействия выделение данной категории фиксирует ориентацию учителей на построение зоны ближайшего развития школьника. Выявленная структура и содержание когнитивной организации знаний о личности ученика в педагогическом сознании позволяют считать это знание житейским по происхождению, устаревшим по содержанию, стереотипным по форме, простым по внутренней организации, антигуманистическим по ценностно-мотивационной направленности.

Инвариантность категорий «аморальность», «послушание» и «коммуникабельность» позволяет говорить также и о культурно-исторической природе обозначенных категорий. Основанием для подобного утверждения выступают экспериментальные исследования А.Р. Лурии, посвященные изучению феномена культурной опосредованности познавательных процессов. У людей с различной степенью образованности им была выявлена устойчивость и идентичность категорий мышления, которая «отражает ис-

торически развившийся и унаследованный способ классификации предметов в окружающем нас мире» [8, с. 50]. Таким образом, А.Р. Лурия пришел к заключению, что и процессы обобщения и их результаты (категории мышления) «сами являются продуктами культурной среды» [8, с. 66].

На основании приведенного вывода А.Р. Лурии можно считать инвариантные категории-обобщения, опосредующие понимание педагогом личности школьника, именно «продуктом культурной среды». Однако возникает следующий вопрос: продуктом какой именно культурной среды являются выявленные особенности понимания ученика? Выступают ли названные категории продуктом общекультурным, отражающим присущее нашему менталитету понимание ребенка взрослым как «носителя зла»? Или они являются специфическим продуктом именно профессионально-педагогической культуры? Поиск ответа на поставленный вопрос и является целью настоящего исследования.

Организация исследования

В исследовании принимало участие 200 человек, образовавших две группы: 100 педагогов начальной школы и 100 взрослых не-педагогов. Обе выборки были уравновешены по своему гендерному составу (97% женщин) и возрастному цензу (от 23 до 60 лет). В качестве основного инструмента исследования выступал метод семантического дифференциала, в котором экспериментальным материалом выступали 36 шкал личностных характеристик. Отбор дескрипторов осуществлялся по следующим основным правилам:

- 1) характеристики являлись отражением актуального словаря учителей, изученного в пилотажном исследовании;
- 2) были представлены все шесть суперфакторов, обозначающих ведущие личностные категории носителя русского языка [9];
- 3) шкалы являлись однополюсными, чтобы увеличить «степени свободы» проекции когнитивных структур респондентов на экспериментальный материал [6].

По заданным шкалам семантического дифференциала респондентам предлагалось оценить трех учеников, отличающихся по уровню их успеваемости (высокий, средний, низкий) по 7-балльной шкале. В инструкции специально оговаривался свободный выбор респондентами объектов оценивания, т.е. им предлагалось самостоятельно выбрать знакомых школьников с различным уровнем успеваемости.

Для выявления категорий, опосредующих понимание взрослыми личности детей с различными уровнями успеваемости, строились групповые матрицы данных отдельно для каждой выборки респондентов и для каждого ученика – объекта шкалирования. Обработка исходных матриц осуществлялась посредством факторного анализа (центроидный метод с подпрограммой поворота факторных структур *varimax*). Полученные в итоге факторы-категории соответствуют следующим критериям: 1) значимы по критерию Кайзера и 2) не случайны по субъективной значимости для респондентов (т.е. процент общей дисперсии фактора превышает 5% порог).

Результаты и их обсуждение

Для удобства анализа выявленные в педагогическом и обыденном сознании категории, опосредующие понимание учащихся с различными уровнями успеваемости, представлены в таблицах. Чтобы по возможности избежать субъективизма в интерпретации выделенных факторов-категорий, их названия даются с опорой на имплицитную концепцию личности (ИКЛ) носителя русского языка А.Г. Шмелева [9]. В таблицах рядом с названием категории указана ее субъективная значимость для респондентов (% общей дисперсии) и приведена нагрузка образующих категорию шкал (только тех

дескрипторов, чей вес превышает 1%-ный уровень статистической достоверности, а именно $r = 0,43$). Поскольку основная интерпретация категорий, опосредующих понимание учащихся учителями, представлена выше, то при обсуждении целесообразно сосредоточиться именно на содержании категорий обыденного сознания и их сравнении с содержанием категорий профессионально-педагогического сознания.

Таблица 1 – Категории понимания личности ученика с высоким уровнем успеваемости

Ф	Учителя начальной школы		Взрослые не-педагоги	
1	<i>«Аморальность» (28,4%)</i>		<i>«Активность» (26,6%)</i>	
	хитрый	0,851	яркий	0,813
	самодовольный	0,844	общительный	0,780
	ябеда	0,827	энергичный	0,773
	высокомерный	0,777	веселый	0,676
	обидчивый	0,748	открытый	0,640
	капризный	0,740	активный	0,619
	лицемерный	0,710	ответственный	0,506
	завистливый	0,704		
	жадный	0,602		
	лживый	0,570		
	упрямый	0,548		
	добрый	-0,513		
	скромный	-0,593		
2	<i>«Коммуникабельность» (15,7%)</i>		<i>«Хитрый зазнайка» (14,92%)</i>	
	жизнерадостный	0,857	лицемерный	0,785
	открытый	0,792	самодовольный	0,742
	искренний	0,747	высокомерный	0,727
	ласковый	0,683	жадный	0,696
			хитрый	0,683
			лживый	0,666
			ябеда	0,501
		искренний	-0,543	
3	<i>«Послушание» (8%)</i>		<i>«Психопатизация» (7,42%)</i>	
	послушный	0,850	агрессивный	0,808
	уважительный	0,810	капризный	0,783
	организованный	0,757	обидчивый	0,774
	аккуратный	0,742	вспыльчивый	0,756
	трудолюбивый	0,712	грубый	0,538
	ответственный	0,562	завистливый	0,534
4	<i>«Интеллектуально-нравственное развитие» (5,2%)</i>		<i>«Рациональный самоконтроль» (6,3%)</i>	
	умный	0,785	аккуратный	0,728
	отзывчивый	0,696	организованный	0,717
			трудолюбивый	0,630
			внимательный	0,614
			умный	0,602
5			<i>«Моральный облик» (5,34%)</i>	
			добрый	0,838
			ласковый	0,711
		отзывчивый	0,679	

Основное, что обращает на себя внимание при анализе данных таблицы 1 по вертикали, это большая когнитивная сложность понимания ученика взрослыми не-педагогами. Первый фактор в этой группе, условно названный «Активность», соответствует позитивному полюсу Ф3 в ИКЛ «Актуальная энергия», отражающему в основном симптомокомплекс экстраверсии [9, с. 31]. Второй фактор представляет собой дихотомию «лицемерный – искренний», которая по содержанию близка Ф8 в ИКЛ «правдивость – лживость». Обращает на себя внимание, что лживость прямо коррелирует с характеристиками завышенной самооценки (Ф13 в ИКЛ), поэтому в целом эту категорию можно обозначить как «Хитрый зазнайка». Основное содержание третьей категории максимально соответствует содержанию Ф6 «вспыльчивость, агрессивность», обозначенному в ИКЛ как «Психопатизация личности» [9, с. 32], которое, однако, также оказывается склеенным в сознании наших респондентов с параметрами завышенного самомнения. Четвертая категория является довольно однородной и полностью соответствует Ф4 в ИКЛ «Рациональный самоконтроль». Интерпретация пятой категории также не вызывает особых затруднений, т.к. все образующие ее шкалы являются составляющими Ф1 в ИКЛ «Моральный облик».

Таблица 2 – Категории понимания личности ученика со средним уровнем успеваемости

Ф	Учителя начальной школы		Взрослые не-педагоги	
1	<i>«Аморальность» (31%)</i>		<i>«Самомнение» (27%)</i>	
	лживый	0,867	капризный	0,857
	лицемерный	0,808	грубый	0,830
	агрессивный	0,785	самодовольный	0,819
	вспыльчивый	0,782	высокомерный	0,799
	капризный	0,724	агрессивный	0,783
	ябеда	0,708	вспыльчивый	0,774
	хитрый	0,600	хитрый	0,761
	грубый	0,544	обидчивый	0,755
			ябеда	0,660
			жадный	0,655
		завистливый	0,648	
		лицемерный	0,615	
		упрямый	0,610	
2	<i>«Послушание» (15,26%)</i>		<i>«Послушание» (15%)</i>	
	послушный	0,830	послушный	0,786
	уважительный	0,791	ответственный	0,752
	трудолюбивый	0,747	трудолюбивый	0,751
	организованный	0,637	организованный	0,539
	аккуратный	0,536		
	скромный	0,533		
3	<i>«Коммуникабельность» (7%)</i>		<i>«Коммуникабельность» (7,3%)</i>	
	открытый	0,874	открытый	0,762
	жизнерадостный	0,840	жизнерадостный	0,733
	ласковый	0,734	веселый	0,558
	отзывчивый	0,657	искренний	0,551
	общительный	0,657		
	веселый	0,618		
искренний	0,560			

4	«Самомнение» (6,2%)		«Умная индивидуальность» (6%)	
	завистливый	0,811	разносторонний	0,783
	жадный	0,707	любопытный	0,766
	обидчивый	0,644	умный	0,595
5	—		яркий	0,557
			внимательный	0,556
			«Активность» (5,12%)	
			аккуратный	0,732
			активный	0,704
		энергичный	0,528	
		общительный	0,516	

Данные, содержащиеся в таблице 2, также демонстрируют наличие большего количества личностных категорий у взрослых не-педагогов по сравнению с учителями младших классов. В первой категории обыденного сознания, подобно первой категории «аморальность», присущей педагогам начальной школы, оказались соединены различные негативные личностные качества. Однако есть и особенности внутренней организации данного конструкта. Если для педагогов главными образующими (т.е. имеющими наибольшую нагрузку) выступают отрицательные нравственные качества, то для не-педагогов такими главными образующими являются черты, отражающие завышенное самомнение и психопатизацию личности, поэтому более точно данная категория может быть обозначена как «Самомнение» или «Невыдержанный зазнайка» (близка по содержанию третьей категории в описании ученика с высоким уровнем успеваемости – «Хитрый зазнайка»). Содержание второй категории в основном соответствует категории «послушание», выделенной у педагогов, однако оно содержит в себе только параметры подчиняемости ребенка внешним воздействиям и параметры самоуправления, но не его нравственные характеристики. Третий фактор в группе взрослых не-педагогов также в основном совпадает с аналогичным фактором «Коммуникабельность» в группе учителей. Четвертая категория обыденного сознания образована слиянием содержания двух факторов ИКЛ – Ф2 «Интеллектуальное развитие» и Ф15 «Уникальность личности». В целом выделенное содержание может быть зафиксировано как «умная индивидуальность». Пятая категория уже встречалась в описании личности хорошо успевающего школьника (первый фактор) и была обозначена как «Активность».

Таблица 3 – Категории понимания личности ученика с низким уровнем успеваемости

Ф	Учителя начальной школы		Взрослые не-педагоги	
1	«Аморальность» (27,3%)		«Самомнение» (23,6%)	
	лицемерный	0,862	завистливый	0,893
	жадный	0,753	капризный	0,873
	лживый	0,722	высокомерный	0,831
	хитрый	0,682	лицемерный	0,826
	ябеда	0,617	самодовольный	0,717
			ябеда	0,712
			лживый	0,678
			обидчивый	0,664
			жадный	0,656

2	<i>«Коммуникабельность» (18,18%)</i>		<i>«Послушание» (17%)</i>	
	жизнерадостный	0,875	уважительный	0,848
	веселый	0,834	скромный	0,835
	открытый	0,764	послушный	0,762
	общительный	0,545	искренний	0,715
	яркий	0,532	трудолюбивый	0,592
	искренний	0,437		
3	<i>«Послушание» (7,7%)</i>		<i>«Коммуникабельность» (10%)</i>	
	уважительный	0,907	общительный	0,796
	послушный	0,826	веселый	0,789
	скромный	0,693	жизнерадостный	0,721
	добрый	0,642	открытый	0,620
	трудолюбивый	0,627	энергичный	0,616
			ответственный	0,458
4	<i>«Самомнение» (6,7%)</i>		<i>«Психопатизация» (5,5%)</i>	
	самодовольный	0,829	вспыльчивый	0,791
	капризный	0,817	грубый	0,683
	обидчивый	0,600	агрессивный	0,651
5			<i>«Умная индивидуальность» (5%)</i>	
	—		разносторонний	0,889
			любопытный	0,618
			умный	0,553
			яркий	0,511
			активный	0,456

Как следует из данных таблицы 3, носителям обыденного сознания опять присуща более разветвленная сеть категорий, опосредующих пониманием ими учеников. Подобно первой категории в описании среднеуспевающего ученика ведущая категория в понимании школьника с низким уровнем успеваемости может быть обозначена как «Самомнение» или «Невыдержанный зазнайка». Вторая и третья категории, совпадающие по своим содержанию и валентности с категориями «Послушание» и «Коммуникабельность» в группе педагогов, с полным правом могут быть также и обозначены. Четвертая и пятая категория, также уже встречавшиеся в описании школьников с другими уровнями успеваемости, названы соответствующим образом.

В заключение необходимо отметить, что для оценки устойчивости полученных факторных решений внутри двух групп респондентов использовался психометрический прием «расщепления выборки пополам», т.е. факторизация исходных матриц проводилась также и отдельно для случайных групп респондентов ($n = 50$). Для группы педагогов средняя величина коэффициента корреляции Спирмена, полученная при попарном сопоставлении факторных матриц внутри двух подгрупп педагогов, имеет высокие значения: от 0,83 до 0,86. Для группы взрослых не-педагогов аналогичные коэффициенты существенно ниже: от 0,32 до 0,65. Имеющиеся исследования В.Ф. Петренко и А.Г. Шмелева, позволяют считать, что «коэффициент конгруэнтности не ниже 0,8 свидетельствует об идентичности факторов» [6, с. 131] или о высокой внутригрупповой согласованности респондентов, в силу чего «результаты среднегрупповой матрицы могут репрезентировать всю выборку в целом» [5, с. 92]. Иначе говоря, представленные выше категории педагогического сознания могут быть распространены на генеральную совокупность учителей, а категории обыденного сознания являются выражением только частного случая понимания, присущего именно нашим респондентам.

Таким образом, представленные данные доказывают, что инвариантность категорий, опосредующих понимание различных типов учеников, присуща только педагогам, но не носителям обыденного сознания. Это позволяет ответить на главный вопрос настоящего исследования следующим образом: концепция зла в ребенке является специфическим, узкопрофессиональным продуктом именно педагогической среды, а не общекультурным феноменом.

Полученные данные позволяют сделать также некоторые заключения методического характера. Хотя использованный в настоящем исследовании вариант семантического дифференциала создавался специально для целей моделирования личности ученика в педагогическом сознании с соблюдением всех правил, полученные с его помощью результаты (фактически полная инвариантность личностных категорий, выявленная для разных типов школьников и в разных группах педагогов) могут вызывать определенные сомнения в его валидности и надежности. Вообще, в семантических экспериментах очень сложно говорить о внешней валидности, ибо значения меняются и в зависимости от ситуации (экологическая валидность), и в зависимости от индивидуальных особенностей респондентов (популяционная валидность). Вопрос о проверке внутренней валидности, т.е. о том, насколько выявленная факторная структура соответствует реальной структуре изучаемого понятия, также очень не прост, поскольку процедуры подобной проверки осуществляются сходными методами получения и обработки информации (например, ассоциативный эксперимент и кластерный анализ; субъективное шкалирование и многомерное шкалирование и др.). С учетом названных сложностей применение одного метода семантического анализа на разных группах респондентов представляется удачным методическим приемом проверки его валидности и надежности. В рамках проведенного сравнительного анализа можно сделать следующие заключения относительно метода. Во-первых, его можно считать валидным, поскольку результаты принципиально отличаются в двух группах респондентов – носителей разных типов сознания. Это сознание действительно разное, потому что одни и те же значения имеют в каждом из них различную когнитивную организацию (когнитивную сложность, содержание образующих категорий, их валентность). Во-вторых, метод можно считать надежным, поскольку исследование новой группы учителей показало стабильность и устойчивость результатов, полученных в других группах педагогов.

Заключение

В итоге сравнительного анализа категориального строя профессионально-педагогического и обыденного сознания в области понимания личности школьника были выделены некоторые общие категории («Послушание», «Коммуникабельность»), однако обнаружено существенно больше различий, основными из которых выступают следующие:

1) большая когнитивная сложность понимания учеников с различным уровнем успеваемости, присущая взрослым не-педагогам;

2) большая вариативность категорий обыденного сознания, выявленная и для разных групп школьников, и внутри разных групп респондентов, свидетельствует более о личностном, чем конвенциональном характере приобретения знания об учениках.

Эти существенные различия позволяют утверждать, что понимание ребенка-школьника как «носителя зла» и установка на его искоренение является специфическим продуктом профессионально-педагогической культуры.

Полученная фактология позволяет конкретизировать философскую идею М.К. Мамардашвили о сознании как особом измерении, накладывающем определенные ограничения на полагаемые в нем объекты, следующим образом: профессионально-педагогическое сознание по сравнению с обыденным – это буквально «Прокрустово

ложе» (да еще и с преобладанием негативного отношения), в котором на протяжении всей своей школьной жизни существуют дети. С учетом того, что именно личность ученика выступает основным продуктом деятельности учителя, проблема поиска путей и технологий расширения педагогического сознания в области понимания личности школьника приобретает особую актуальность и практическую значимость.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зинченко, В.П. Проблема объективного метода в психологии / В.П. Зинченко, М.К. Мамардашвили // Вопросы философии. – 1977. – № 7. – С. 109–125.
2. Медведская, Е.И. Семантическое пространство личности учеников с разными уровнями успеваемости у педагогов начальной школы / Е.И. Медведская // Весн. Брєсцкага ун-та. – 2007. – № 1(28). – С. 14–24.
3. Медведская, Е.И. Семантическое пространство личности учеников с разными уровнями успеваемости у педагогов средней школы / Е.И. Медведская // Психол. журнал. – 2007. – № 2 (14). – С. 48–56.
4. Медведская, Е.И. Семантическое пространство личности школьников с разными уровнями успеваемости в сознании педагога / Е.И. Медведская // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 47–56.
5. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики / В.Ф. Петренко. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2005. – 480 с.
6. Шмелев, А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности // А.Г. Шмелев. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 158 с.
7. Каган, В.Е. Тоталитарное сознание и ребенок: семейное воспитание / В.Е. Каган // Вопросы психологии. – 1992. – № 1–2. – С. 14–21.
8. Лурия, А.Р. Культурные различия и интеллектуальная деятельность / А.Р. Лурия // Этапы пройденного пути : Научная биография. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 47–69.
9. Шмелев, А.Г. Репрезентативность личностных черт в сознании носителя русского языка / А.Г. Шмелев, В.И. Похилько, А.Ю. Козловская-Тельнова // Психол. журнал. – 1991. – Т. 12. – № 2. – С. 27–41.

Medvedskaya E.I. Pupil's Personality: the Peculiarities of its Representation in Pedagogical and Ordinary Consciousness

The article reflects the results of the comparative analysis of the peculiarities in a pupil's personality comprehension by various groups of adults: educators and non-educators. The modeling of the categorical system of consciousness demonstrates that the latter is characterized by a higher cognitive complexity and the diversity of personality categories in connection with non-educators. The author shows that the antihumanistic attitude towards the child as «the evil carrier» is a specific product of the professional pedagogical culture rather than a common cultural phenomenon.

Рукапіс паступіў у рэдкалегію 22.09.2010