

УДК 37.015.3

*Е.И. Медведская*

## **ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНОЙ МОДЕЛИ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА В СОЗНАНИИ БУДУЩИХ И НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ**

В статье представлены результаты сравнительного анализа особенностей категориальной организации знаний о личности школьника в профессиональном педагогическом сознании и в сознании выпускников школ и вузов. Доказано, что школьниками интериоризируется то специфическое содержание модели личности, которым оперируют педагоги в организации своей деятельности. Выявлено, что за период вузовской подготовки происходят следующие основные изменения в исходной когнитивной модели: ее гуманизация и незначительное усложнение.

### **Введение**

Проблема понимания учителем ученика является одной из центральных проблем педагогической психологии, поскольку «с адекватностью и полнотой познания в существенной мере связана результативность педагогической деятельности» [1, с. 11]. Необходимость реализации в современной школе личностно-ориентированных моделей образования повышает актуальность названной проблемы, а новые методы психологических исследования открывают перспективные возможности в ее изучении.

В предыдущих исследованиях автора, осуществленных в традициях конструктивистской парадигмы психологии и направленных на реконструкцию семантического пространства личности школьника в педагогическом сознании [2; 3], 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. Иначе говоря, была выявлена инвариантная для педагогического сознания система категорий, образованная тремя составляющими, легко соотносимыми 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 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 характеристики неадаптированности личности, ее психопатизации (агрессивный, вспыльчивый), завышенного самомнения (самодовольный, высокомерный, капризный и др.). Именно внутренняя структура данной категории и аналогия с традиционно ведущим оценочным личностным фактором «моральность» в восприятии знакомых людей [4; 5 и др.], позволяет обозначать обсуждаемую категорию как «аморальность».

Выделение категории «аморальность» как наиболее значимого средства познания различных типов учащихся (даже стереотипно наиболее личностно привлекательных для учителей отличников) является выражением особой педагогической позиции, заключающейся в понимании ребенка как «носителя зла» [6]. Такое обесценивающее отношение к ребенку присуще средневековой европейской культуре и еще более ранним архаическим сообществам, в которых господствовало отношение к детям как к не-

полноценным, 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 [7] 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 собственные проекции 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: собственно коммуникативные черты (общительный, открытый, искренний), показатели нейродинамической активности (активный, энергичный) и характеристики позитивного нервно-психического состояния ребенка (веселый, жизнерадостный).

Выявленные 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.

Для настоящего анализа важным является то, что выявленная инвариантная категориальная структура личности ребенка-школьника является специфическим продуктом профессионально-педагогической культуры, поскольку

- взрослым – не педагогам присуща иная когнитивная организация знаний о личности ученика;
- понимание педагогами своих собственных детей и других, взрослых субъектов образовательного процесса опосредовано иной, более сложной и индивидуально-вариативной категориальной сеткой.

Следует также отметить важный «технический» момент. Иная, по сравнению с личностью школьника в педагогическом сознании, организация знаний о личности школьника (у взрослых, не являющихся профессиональными педагогами) и о личности других субъектов образования (у педагогов) была получена с помощью одного и того же исследовательского инструмента – личностного семантического дифференциала. Подобные результаты показывают, что с его помощью можно выявлять различные категории как образующие сознания и тем самым снимают возможные сомнения в валидности и надежности самого метода исследования.

Выявленные особенности репрезентации личности школьника в педагогическом сознании позволяют считать их омертвевшими, превращёнными структурами сознания (В.П. Зинченко, М.К. Мамардашвили, 1977; В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов; 1994; Е.П. Велихов, В.П. Зинченко, В.А. Лекторский, 1998 и др.).

Так, М.К. Мамардашвили в качестве одного из специфических признаков превращённой формы называет «существующее извращение содержания или такую его переработку, что оно становится неузнаваемым прямо» [8, с. 317]. В представлениях учите-

ля об ученике как раз и присутствует такое «извращение содержания» – восприятие ребёнка как носителя зла. При этом реально действующая концепция искоренения зла прямо не узнаваема, т.к. в объективации для других и в самопрезентации она прикрывается очень мощным слоем декларируемых норм и ценностей профессиональной деятельности, имеющих совершенно противоположный характер – ценностного отношения к ребёнку.

Другим признаком превращённой формы является «независимость её существования от сознания и сознательных намерений» [8, с. 319]. Полученные результаты, как уже отмечалось, демонстрируют житейский, а не научный характер знаний педагогов о личности ученика. Центральными же характеристиками житейских понятий выступают отсутствие рефлексии на источник их происхождения и отсутствие целенаправленной переработки содержания. Иначе говоря, житейские понятия и формируются и функционируют, не доходя до уровня сознания.

Ещё одним признаком превращённой формы, согласно М.К. Мамардашвили, является её стабильность, или «косность», что противодействует её изменению. Именно такая стабильность зафиксирована в инвариантных категориях, опосредующих понимание учителями различных учеников. Эта стабильность задаётся также простотой когнитивной организации знаний учителя об ученике, т.к. выделенные категории по своему строению являются однополюсными конструкциями, что говорит об устойчивости и трудноизменяемости их внутренней организации.

Таким образом, наличие существенных признаков превращённой формы – извращённость содержания, независимость от сознания, стабильность – позволяют утверждать, что выявленные формы категоризации учителем личности ученика, распространённые в профессиональном педагогическом сознании, являются именно иллюзорно-превращёнными, или фантомными формами сознания.

Основной функцией категорий обыденного сознания, так же как и категорий научных, выступает функция осознания субъектом мира и организации своей жизнедеятельности в этом мире. В контексте настоящего исследования: сложившиеся в индивидуальном опыте личностные категории являются основой для понимания учителем ученика и организации педагогического взаимодействия, т.е. несмотря на свою неадекватность, они выступают в роли регулятора межличностных отношений. Данные психологических исследований, проведенных на основе различных методологий, показывают, что педагоги действительно недостаточно знают своих учеников и используют неэффективные стратегии воздействия. Особый интерес представляет исследование, проведенное сотрудниками социологической лаборатории НИО Министерства образования Республики Беларусь под руководством профессора А.В. Левко в 2002 году. Его результаты показывают, что в глазах белорусских учащихся учитель сегодня выступает как один из основных стигматизаторов, т.е. наклеиватель ярлыков на своих воспитанников, а потому он имеет непосредственное отношение к отклоняющемуся поведению школьников, т.е. сам провоцирует подобное поведение [9]. Эти данные свидетельствуют, во-первых, о действенности «концепции зла в ребенке», во-вторых, о том, что ученики довольно хорошо осознают мало рефлекслируемую самими педагогами негативную установку на их восприятие и понимание.

С позиции когнитивной организации сознания возникает следующий вопрос: насколько содержание педагогического сознания в области знаний о личности ученика интериоризуется самими учащимися, несмотря на наличие с их стороны определенного сопротивления. Теоретически можно предположить, что в силу, с одной стороны, своей фантомности и устойчивости, с другой стороны, в силу открытости детского сознания, данная категориальная модель почти в неизменном виде транслируется школьникам.

### Организация исследования

В исследовании принимало участие 100 человек: 50 первокурсников, обучающихся на педагогических специальностях (филологи, биологи, историки и др.) и сознательно выражающих желание стать в будущем учителями и 50 начинающих учителей со стажем до 3 лет работы в школе.

В качестве основного инструмента исследования выступал уже использованный автором вариант личностного семантического дифференциала, в котором экспериментальным материалом выступали 36 шкал-характеристик. Инструкция, как и сама методика, была полностью аналогичной той, которая предъявлялась ранее учителям. В ней специально оговаривался свободный выбор учеников для оценивания, а именно, респондентам предлагалось самостоятельно выбрать конкретных, наиболее на их взгляд, знакомых одноклассников (для студентов) и школьников (для работающих учителей) с различными уровнями успеваемости.

Обработка данных проводилась отдельно для двух групп респондентов. Полученные в итоге факторизации данные рассматриваются как операциональный аналог когнитивной организации сознания по трем следующим параметрам [4; 5]. Во-первых, это количество выделенных независимых факторов, которые отражают когнитивную сложность сознания в определенной содержательной области. В настоящем исследовании факторы отражают категории, образующие модель личности. Во-вторых, содержание фактора, которое производно от знаний субъектом некоторой сферы действительности (в данном случае знаний педагогов о личности школьника). В-третьих, вклад фактора в общую дисперсию, которая с психологической точки зрения рассматривается как перцептуальная сила признака или субъективная значимость данной категории для испытуемых. Таким образом, получаемые в итоге математической обработки факторы выступают аналогом категорий (или обобщенной системы значений) как образующих сознания.

### Результаты исследования и их обсуждение

Для удобства анализа результаты реконструкции категориальной организации личности школьника отражены в таблице. Чтобы по возможности избежать субъективизма в интерпретации выделенных факторов-категорий их названия соотносятся с имплицитной концепцией личности (ИКЛ) носителя русского языка А.Г. Шмелева [10]. В таблице 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% уровень статистической достоверности, а именно  $r = 0,43$ ).

Таблица – Категориальная организация знаний о личности ученика в сознании будущих и начинающих педагогов

Ф	Первокурсники		Начинающие педагоги	
1	«Интеллектуальное послушание» (29%)		«Интеллектуальная самоорганизация» (37%)	
	умный	0,897	ответственный	0,851
	любопытный	0,880	умный	0,844
	внимательный	0,856	организованный	0,839
	ответственный	0,830	внимательный	0,817
	организованный	0,797	любопытный	0,803
	аккуратный	0,770	аккуратный	0,781
	послушный	0,748	разносторонний	0,746
	уважительный	0,683	трудолюбивый	0,607
	трудолюбивый	0,675		
	разносторонний	0,657		

Продолжение таблицы

2	«Аморальность» (20%)		«Аморальность» (14%)	
	лицемерный	0,835	лицемерный	0,773
	жадный	0,810	жадный	0,756
	хитрый	0,800	капризный	0,747
	капризный	0,769	хитрый	0,743
	самодовольный	0,768	завистливый	0,731
	лживый	0,755	лживый	0,641
	агрессивный	0,748	грубый	0,622
	лживый	0,732		
	вспыльчивый	0,719		
	грубый	0,700		
	завистливый	0,671		
	упрямый	0,644		
	обидчивый	0,606		
	ябеда	0,528		
3	«Коммуникабельность» (9%)		«Коммуникабельность» (9%)	
	общительный	0,777	общительный	0,868
	энергичный	0,742	веселый	0,826
	жизнерадостный	0,703	жизнерадостный	0,740
	открытый	0,622	энергичный	0,632
	активный	0,621	открытый	0,614
			яркий	0,538
4	–		«Послушание» (5%)	
			отзывчивый	0,800
			искренний	0,755
			добрый	0,720
			уважительный	0,503
			послушный	0,489

Сравнение категориальной сетки сознания в области понимания личности ученика у разных групп респондентов показывает, что начинающим учителям присуща большая когнитивная сложность (четыре категории), чем вчерашним школьникам (три категории). Однако по своему содержанию категории фактически совпадают. Первая категория, обозначенная как «Интеллектуальное послушание» (студенты) и «Интеллектуальный самоконтроль» (педагоги) представляет собой соединение нескольких категорий ИТЛ носителя русского языка, а именно: «Интеллектуальное развитие», «Рациональный самоконтроль». В сознании студентов с указанными категориями оказывается склеенными качества подчиняемости ребенка взрослому, которые у педагогов выделились в независимую самостоятельную категорию «Послушание», самую слабую по своей субъективной значимости. Две другие категории – «Аморальность» и «Коммуникабельность» фактически идентичны в разных группах респондентов.

Сравнительный анализ выделенной у вчерашних школьников и вчерашних студентов педагогических специальностей категориальной сетки сознания с личностными категориями, опосредующими понимание педагогами личности школьника, позволяет говорить о следующем.

Присущая первокурсниками когнитивная организация знаний о личности школьника более подобна профессионально педагогической. Отличие заключается только в наличии тенденции к снижению негативной оценочной установки. Однако это изменение не является значимым, поскольку между валентностью двух первых категорий не имеется статистически достоверных различий:  $\varphi = 1,05$  при критическом  $\varphi = 1,64$  для  $p \leq 0,05$ .

Согласно имеющимся в литературе данным (например, С.В. Кондратьева, 1980; Н.В. Кузьмина, 1990 и др.) выбор юными людьми педагогической профессии в основном обусловлен примером конкретного учителя. Вероятно, именно это отношение к учителю как к любимому и обеспечивает большую открытость сознания ребенка, как бы возвращает его на более ранние ступени развития. Эту открытость можно сопоставить с «пра-мы» сознанием в терминологии Л.С. Выготского, при котором ребенок не может отделить содержание своего сознания от сознания взрослого.

Начинающие учителя по сравнению с более опытными, действительно более позитивно воспринимают ребенка, так как различия между ведущими двумя категориями по субъективной значимости статистически достоверны.  $\varphi = 2,7$  при критическом  $\varphi = 2,31$  для  $p \leq 0,01$ .

### **Заключение**

Полученные эмпирические данные свидетельствуют о том, что обыденные представления учителей о ребенке-школьнике как «носителе зла» интериоризируются детьми и становятся их собственными представлениями.

Обучение в вузе приводит к следующим изменениям в исходной когнитивной модели личности школьника:

во-первых, она становится более когнитивно сложной (однако необходимо отметить, что не существенно, что является дополнительным свидетельством проблемы содержания психологической подготовки будущих учителей);

во-вторых, она становится более гуманистически направленной, поскольку в понимании школьника происходит переориентация с понимания его как потенциального «носителя зла» на обладателя интеллектуальных ресурсов и возможностей самоуправления.

Результаты проведенного исследования показывают, что субъект не всегда является активным исследователем, самостоятельно выстраивающим некие когнитивные конструкции, что противоречит одному из положений психологии конструктивизма. Узкий «диапазон пригодности» при устойчивости фантомных форм сознания, делает актуальными исследования в области изучения не только эффектов трансляции содержания этих форм, но, главное, поиска механизмов их трансформации или «оживления».

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Реан, А.А. Психология познания педагогом личности учащихся / А.А. Реан. – М. : Высшая школа, 1990. – 80 с.
2. Медведская, Е.И. Семантическое пространство личности учеников с разными уровнями успеваемости у педагогов средней школы / Е.И. Медведская // Психологический журнал. – 2007. – № 2 (14). – С. 48–56.
3. Медведская, Е.И. Семантическое пространство личности школьников с разными уровнями успеваемости в сознании педагога / Е.И. Медведская // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 47–56.
4. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики / В.Ф. Петренко. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2005. – 480 с.

5. Шмелев, А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности // А.Г. Шмелев. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 158 с.
6. Каган, В.Е. Тоталитарное сознание и ребенок: семейное воспитание / В.Е. Каган // Вопросы психологии. – 1992. – № 1–2. – С. 14–21.
7. Демоз, Л. Психоистория / Л. Демоз ; пер. с англ. – Ростов-н/Д : Феникс, 2000. – 242 с.
8. Мамардашвили, М.К. Превращённые формы. О необходимости иррациональных выражений / М.К. Мамардашвили // Как я понимаю философию... – М. : Прогресс, 1990. – С. 315–328.
9. Зинченко, В.П. Проблема объективного метода в психологии / В.П. Зинченко, М.К. Мамардашвили // Вопросы философии. – 1977. – № 7. – С. 109–125.
10. Липай, Т.П. О проявлении стигматизации в процессе образования / Т.П. Липай // Социологические исследования. – 2004. – № 10. – С. 140–141.
11. Шмелев, А.Г. Репрезентативность личностных черт в сознании носителя русского языка / А.Г. Шмелев, В.И. Похилько, А.Ю. Козловская-Тельнова // Психологический журнал. – 1991. – Т.12. – № 2. – С. 27–41.

***Medvedskaya E.I. Features of the organisation of knowledge of the person of the pupil in consciousness of the future and beginning teachers***

In article results of the comparative analysis of features of the organisation of knowledge of the person of the pupil in professional pedagogical consciousness and in consciousness of graduates of schools and high schools are presented. It is proved, that schoolboys acquire that specific maintenance of model of the person with which teachers in the organisation of the activity operate. It is revealed, that during high school preparation there are following basic changes in initial model: a humanisation of an orientation and maintenance complication.

Рукапіс паступіў у рэдкалегію 8.02.2011