

УДК 159.9.072.432

**Е. И. Медведская**

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»,  
 Министерство образования Республики Беларусь, бульвар Космонавтов, 21, 224016 Брест,  
 Республика Беларусь, +375 (162) 21 64 38, EMedvedskaja@mail.ru

## **АКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В ПОЗНАНИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ: О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИЗМЕРЕНИЯ**

Общая для когнитивной психологии проблема организации знаний в сознании в статье рассматривается как проблема взаимоотношения между разными видами знаний, а именно между знанием обобщённым и конкретным. Для моделирования взаимоотношений между этими видами знаний использован теоретико-множественный подход, который показывает, что функцию посредника в освоении нового знания обобщённое знание выполняет только в случае пересекающихся множеств. Предложено введение единицы измерения активности сознания — коэффициента преломления. На эмпирическом материале категориальной организации знаний педагогов о личности различных категорий учащихся (идеал ученика как обобщённый вид знания, учащиеся разного пола как конкретный вид знания) доказывалась продуктивность использования данного коэффициента для понимания роли разных видов знания в общей структуре сознания.

**Ключевые слова:** познание; знание; моделирование; категориальные структуры сознания; профессиональное сознание педагогов; идеал личности ученика; измерительные возможности.

Табл. 1. Рис. 1. Библиогр.: 6 назв.

**E. I. Medvedskaya**

Brest A. S. Pushkin State University, Ministry of Education of the Republic of Belarus,  
 21 Kosmonavtov Boul., 224016 Brest, of the Republic of Belarus, +375 (162) 21 64 38, EMedvedskaja@mail.ru

## **ACTIVITY OF EDUCATORS WHILE COMPREHENDING THE PERSONALITY OF THE STUDENTS: ON THE MEASUREMENT CAPACITY**

In this article cognitive knowledge is described as a correlation between the general and single case studies. The multiple theories approach is the intermediary in mastering the knowledge. The sentence coefficient was elaborated. Some empirical data were used to describe it.

**Key words:** cognition; knowledge; modeling; structural categories of cognition; professional awareness of educators; ideal personality of a student; measurement capacity.

Table 1. Fig. 1. Ref.: 6 titles.

**Введение.** Положение об опосредованном характере психического отражения является одной из аксиом современной психологии. В области межличностного познания функции посредника выполняют сложившиеся в итоге стихийного обобщения субъектом непосредственного опыта когнитивные конструкции, которые в разных школах психологии

фиксируются по-разному: житейские или спонтанные понятия (Л. С. Выготский, 1982; А. Р. Лурия, 1973); имплицитные теории личности (Дж. Брунер, Р. Тагиури, 1954; Д. Шейдер, 1956; Ю. А. Калашникова, 1997; А. В. Барышева, 2010); личностные конструкты (Дж. Келли, 1967; Ф. Франселла, Д. Баннистер, 1987); «социальные репрезентации»

(С. Московичи, 2007), «эмоционально-оценочные эталоны» или «представления-образцы» (А. А. Бодалев, 1982; В. М. Сенченкова, В. Н. Куницына, 1980), семантическое пространство личности (В. Ф. Петренко, 1988, 2005; А. Г. Шмелев, 1983, 1988), «когнитивная схема» (Дж. Брунер, 1957; Н. Кантор, В. Мишел, 1977) и др.

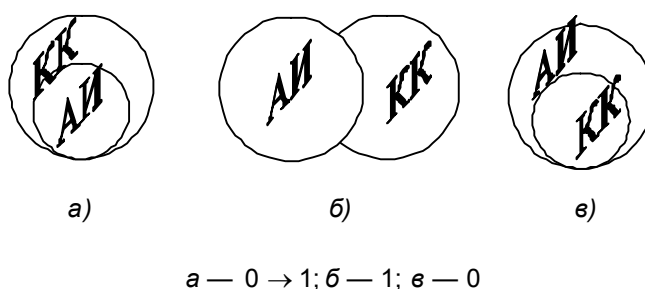
Схематично этапы познания человека человеком можно представить следующим образом: восприятие актуальной информации — её сравнение с уже имеющимся знанием — появление нового знания в итоге установления различий. Обнаружение и фиксацию субъектом различий между реально воспринятым фактом и содержанием сложившейся в его сознании когнитивной конструкции в соответствии с базовым законом осознания Э. Клапареда можно считать важнейшим моментом появления осознанности. Собственно соприкосновение с иным и позволяет проявиться сознанию: «И мир <...> и сами феномены сознания равно становятся реальностью как сопротивляющаяся субстанция, как то, что не может быть раз и навсегда учтено, а требует постоянного приспособления» [1, с. 11]. В области межличностного познания это общее положение конкретизируется следующим образом: процесс познания другого человека «запускает» его несовпадение с привычной, «само собой разумеющейся манерой поведения» [2, с. 30]. В итоге этого акта осознания рождается новое знание, которое дополняет знания о конкретном человеке и тем самым обогащает, расширяет категориальный строй сознания.

Обратимся собственно к этапу встречи этих двух видов знания, к моменту предполагаемого опосредования и включения механизма осознания. Поскольку и текущая информация, и сложившаяся ранее когнитивная конструкция представлены в сознании субъекта в виде некоторого набора значений, т. е. имеют определённое содержание, то представляется правомерным для моделирования отношений между ними обратиться к теории множеств. Данный подход позво-

ляет обнаружить пять вариантов отношений между содержанием актуальной информацией (АИ) и содержанием имеющейся в сознании когнитивной конструкции (КК). Варианты совпадающих понятий (в контексте настоящего анализа это скорее случай не осознания, а узнавания или полного и адекватного знания о некотором объекте) и несовместимых понятий (знания, не имеющего ничего общего с уже известным человеку), как случаи фактически невозможные, предлагается из дальнейшего анализа исключить. Два варианта родовидовых отношений представляют собой своеобразный континуум переживаний познающего субъекта от «Я узнал много нового» до «Я ничего не узнал». И только в варианте пересекающихся множеств, т. е. установления некоторой степени соответствия нового знания прошлому, сложившаяся ранее в сознании субъекта когнитивная конструкция выполняет функции посредника в получении им нового знания («Я чего-то не знаю»). Пользуясь известной формулой детерминации С. Л. Рубинштейна, здесь действительно можно утверждать, что «внешнее преломляется через внутреннее». Используемый теоретико-множественный подход открывает также возможность введения специальной единицы измерения — коэффициента преломления знания: от 0 (когнитивная конструкция не опосредует, а полностью поглощает актуальную информацию) до 1 (обобщённое знание расширяется и обогащается за счёт усвоения актуальной информации) (рисунок 1).

Фактически этот коэффициент может служить неким численным показателем активности сознания: чем он ближе к 1, тем активность выше.

**Организация исследования.** Продемонстрируем возможность применения предложенной теоретической схемы к анализу эмпирических данных. В качестве материала используем результаты исследования категориальной структуры личности в профессиональном сознании педагогов [3]. В проводимом анализе



**Рисунок 1. — Значения коэффициента преломления для разных вариантов отношений актуальной информации и обобщённого знания**

будет соблюдаться традиция обозначения называемых ранее обобщённо «когнитивными конструкциями» структур категориями сознания по нескольким причинам. Во-первых, категоризация выступает базовым механизмом познания, по образному выражению Дж. Брунера, «упаковки» опыта: имеющиеся исследования показывают, что имплицитные теории, эталоны, социальные представления в своей структуре имеют несколько категорий (А. А. Бодалев, 1970; Н. В. Былинская, 2010; А. Ф. Бондаренко, 1991; С. Б. Мохова, 2004). Иначе говоря, категорию можно рассматривать в качестве единицы обобщения или организации знаний в сознании субъекта. Во-вторых, функция категоризации заключается в объяснении непосредственно наблюдаемых явлений. В отличие от научных категорий, категории-обобщения обыденного сознания, «являясь средством осознания мира, могут и не осознаваться субъектом» [4, с. 160]. Однако, несмотря на их часто неосознаваемый характер, они выполняют функции объяснения и прогноза по отношению к реальной практике познания, т. е. их можно считать своеобразным теоретическим средством познания. В-третьих, существуют валидные и надёжные методы операционализации категорий, разработанные в рамках экспериментальной психосемантики (В. Ф. Петренко, 1988; 2005; В. П. Серкин, 2004; А. Г. Шмелёв, 1983; 1988; 1993). Необходимо также отметить, что методы психосемантики экономичны по временным затратам и просты для респондентов, и, главное, в отличие от

опросных методов, их результаты трудно прогнозируемы для испытуемых, что очень важно с учётом склонности взрослых респондентов к социально желаемым ответам (А. В. Петровский, В. П. Зинченко, 1989; Е. Г. Юдина, 2005).

Выбор в качестве объекта изучения категориальной структуры сознания педагогов обусловлен тем, что когнитивный компонент педагогического общения (особенно в области познания личности учащегося) достаточно хорошо изучен в психологии, поэтому сравнение данных может выступать надёжным средством верификации результатов нашего исследования.

Предметом изучения в настоящем случае являлась категориальная структура личности ученика. Идеал личности можно считать концептуальной, обобщённой конструкцией, опосредующей познание педагогом отдельных учащихся (в терминологии А. А. Бодалева — «эталон-мерка»), поскольку специфика труда учителя состоит в том, что он постоянно «меряет» детей, выставляя им отметки-оценки. Причём эти оценки относятся не только к знаниям, но и к личности ребёнка в целом, как это убедительно доказано Б. Г. Ананьевым (1935) в его изучении парциальной оценки учителя и подтверждено в последующих исследованиях. В качестве актуального знания выступала личность конкретных учащихся разного пола. Респондентами выступали 150 педагогов начальной школы. Методическим инструментом являлся личностный семантический дифференциал, образованный

36 однополярными шкалами, обработка данных которого осуществлялась посредством факторного анализа (varimax-вращение).

Следует отметить, что наши учащиеся в научных исследованиях чаще всего предстают как некие бесплотные, эфемерные существа. Восполняют существующий дефицит результаты изучения гендерных стереотипов учителей начальных классов, осуществлённые под руководством А. А. Бодалева: «у мальчиков их отрицательные качества отмечены, в основном, в деятельностной сфере (драчуны, ленивые, непослушные). Список позитивных высказываний о девочках длиннее...» [5, с. 206]. Представленные выводы, а также анализ непосредственной педагогической практики взаимодействия педагогов с младшими школьниками позволяют предположить, что мальчики значительно чаще, чем девочки, попадают в поле внимания педагогов. Другими словами, в предложенной нами схеме измерения активности сознания относительно мальчиков коэффициент должен быть выше, чем относительно девочек.

**Результаты исследований и их обсуждение.** Содержательная интерпретация выделенных категориальных структур сознания уже выступала предметом специального анализа [6], поэтому для подтверждения выдвинутой гипотезы представляется целесообразным остановиться только на формальных характеристиках эмпирического материала.

Выявленная когнитивная структура идеала личности представлена в сознании педагогов пятью категориями (в скобках указаны

образующие дескрипторы в порядке уменьшения их факторной нагрузки): «Аморальность» (лживый, завистливый, лицемерный, грубый, ябеда, высокомерный, капризный, хитрый, обидчивый, упрямый, самодовольный, жадный); «Послушание и коммуникабельность» (послушный, уважительный, искренний, скромный, открытый, общительный); «Интеллектуальное развитие» (яркий, умный, внимательный); «Актуальная энергия» (энергичный, активный, жизнерадостный, весёлый); «Рациональный самоконтроль» (трудолюбивый, организованный, ответственный).

Близкая категориальная структура была установлена и для личности конкретных учащихся. Выявленные в результате факторизации категории (таблица 1) представлены в порядке убывания их субъективной значимости для педагогов.

Как следует из представленных данных, когнитивная организация знаний о личности мальчиков и девочек в профессиональном сознании учителей начальных классов имеет больше сходства, чем различий. Так, общими характеристиками выступают: во-первых, одинаковая когнитивная сложность (по четыре фактора-категории), во-вторых, их фактически тождественная валентность; в-третьих, наличие трёх общих по содержанию категорий — «Аморальность», «Интеллектуальное развитие и рациональный самоконтроль», «Коммуникабельность».

Особенности установок учителей в отношении детей различных полов относятся только к содержанию последней, самой слабой по субъективной значимости категории,

Т а б л и ц а 1. — Категориальная структура личности учащихся разного пола

Номер фактора	Мальчики	Девочки
1	Аморальность	Аморальность
2	Интеллектуальное развитие и самоконтроль	Интеллектуальное развитие и самоконтроль
3	Коммуникабельность	Коммуникабельность
4	Психопатизация	Послушание

фиксирующей противоположные ожидания поведения школьников: от мальчиков — непослушания, а от девочек, напротив, комфортности и проявления таких традиционно важных женских качеств, как трудолюбие, скромность и доброта.

Сравнение категориальной структуры идеала личности ученика и личности учащихся разного пола свидетельствуют: во-первых, о большей когнитивной сложности идеала личности ученика, т. е. это знание, как обладающее большим содержанием и большей степенью обобщения, действительно выступает своего рода теорией, опосредующей понимание педагогами личности отдельных учащихся; во-вторых, о частичном пересечении содержания категорий, в которых представлено знание различных объектов; в-третьих, о соответствии выявленной категориальной структуры личности логическому закону обратного отношения между содержанием и объёмом понятия (объём понятия «идеальный ученик» очевидно меньше, чем объём понятия «ученик-мальчик» или «ученица-девочка»).

Имеющиеся эмпирические данные позволяют оценить перспективность высказанной идеи о возможности вычисления коэффициента преломления. Попробуем в предложенной системе измерения (см. рисунок 1) вычислить коэффициент преломления, приняв категории за содержание множества. Если таким образом оценить совпадение содержания категорий в структуре личности идеального учащегося и ученика-мальчика, то получим 2 («Аморальность» — 0, «Интеллектуальное развитие и самоконтроль» — 0,5, «Коммуникабельность» — 0,5, «Психопатизация» — 1); в структуре личности идеального учащегося и ученицы-девочки — 1,5 («Аморальность» — 0, «Интеллектуальное развитие и самоконтроль» — 0,5, «Коммуникабельность» — 0,5, «Послушание» — 0,5).

Для удобства интерпретации представляется целесообразным привести эти значения к исходной системе координат (от 0 до 1), разделив полученные числа на количество

категорий (т. е. на четыре). В итоге несложных расчётов коэффициент преломления равен 0,5 (для личности учащихся мужского пола) и 0,37 (для личности учащихся женского пола). Полученные данные свидетельствуют о подтверждении выдвинутой гипотезы о большей активности педагогов в познании личности учащихся-мальчиков. Значит, дальнейшие исследования в обозначенной проблемной области установления активности сознания можно считать вполне правомерными.

**Заключение.** Теоретико-множественный подход представляется продуктивным для теоретического обоснования различных функций обобщённого знания в познании субъектом конкретных объектов и для эмпирического изучения взаимоотношений разных видов знаний.

Возможность расчёта коэффициента активности сознания на основе категориальной структуры организации знаний требует более детальной операционализации. Данный подход открывает возможность анализа на разных уровнях, поскольку множеством можно считать как отдельную категорию (тогда содержанием выступают образующие её дескрипторы), так и общее знание об объекте (в этом случае содержанием множества будут являться сами категории). Не исключена также возможность расчёта процента пересечения по проценту общей дисперсии.

Постановка проблемы когнитивной организации знаний как проблемы взаимоотношений между знанием обобщённым и конкретным открывает возможность анализа тех структур сознания, которые обозначаются как устойчивые, неизменяемые и целостные компоненты, но фактически не выступают предметом эмпирического изучения в психологии, а именно, «мёртвые формы сознания» (Л. С. Выготский, 1982), «фантомные формы» (Г. С. Абрамова, 1995; Е. И. Велихов, В. П. Зинченко, В. А. Лекторский, 1998), иллюзорно-превращённые формы (М. К. Мамардашвили, 1990).

**Список цитируемых источников**

1. Тхостов А. Ш. Топология субъекта (опыт феноменологического исследования) // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 1999. № 3. С. 3—12.

2. Бодалев А. А. Личность и общение : избр. тр. М. : Педагогика, 1983. 272 с.

3. Медведская Е. И.: 1) Идеал личности ученика в педагогическом сознании: психосемантический анализ // Зб. навук. прац Акад. паслядыплом. адукацыі. Вып. 5. / рэдкал.: А. І. Таўгень [і інш.]. Минск : АПО, 2009. С. 164—174 ; 2) Мальчики и девочки: семантическое пространство личности в педагогическом сознании // Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. В 2 ч.

Ч. 2. Вып. 9 (14) / под ред. В. Ф. Беркова. Минск : РИВШ, 2010. С. 234—240.

4. Психология : слов. / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М. : Политиздат, 1990. 494 с.

5. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) / под ред. А. А. Бодалева, Н. В. Васиной. СПб. : Речь, 2005. 324 с.

6. Медведская Е. И.: 1) Идеал личности ученика в педагогическом сознании: психосемантический анализ. С. 164—174 ; 2) Мальчики и девочки: семантическое пространство личности в педагогическом сознании. С. 234—240.

Поступила в редакцию 11.02.2016.

Репозиторий БарГУ