

Путято Л.М.

Когнитивные аспекты общения учителя

с учащимися различной успешности в обучении¹

Детство современного ребенка в значительной части связано со школой, где он вступает в разные отношения со сверстниками, другими детьми и со взрослыми, с учителями. Проблемы отношений между детьми и учителями всегда актуальные приобретают все большее значение в наши дни, как в связи с усложнением общей ситуации воспитания, изменения ребенка, положения учителя, так и с осознанием и научным осмыслением роли и значения общения и взаимопонимания в развитии растущего человека, важности глубокого понимания учителем учащихся, способствующего действию его влияния на их личностный рост.

В нашем исследовании принимали участие 65 учителей средней школы г. Гродно и области. Понимание учащихся различной успешности в обучении выявлялось с помощью метода свободных характеристик. Данные мы перепроверяли, применяя метод личностных конструкторов («техника репертуарных решеток»). Специфической характеристикой данной методики является то, что моделируемая в эксперименте ситуация личностной диагностики позволяет косвенным путем определить состав характеристик, которыми пользуется учитель при описании учеников различной успешности в обучении. Данная методика способствует преодолению испытуемыми учителями стереотипного понимания учащихся, направленного на выделение субъектных его свойств (интеллектуально-волевой комплекс), и ориентирует на понимание учителем каждого ученика как личности.

Анализ социально-перцептивной стороны общения осуществлялся по следующим критериям; разнородность и частотность фиксируемых учителем качеств, соотношение количества положительных и отрицательных качеств, специфика качеств конкретного блока для каждой группы учащихся, характер соотношения субъектных, личностных качеств, проявление рефлексии учителя в характеристиках детей.

¹ Путято Л.М. Когнитивные аспекты общения учителя с учащимися различной успеваемости в обучении // Мир психологии: научно-методический журнал. – № 3 (27). – М; Воронеж: Московский психолого-социальный институт РАО, 2001. – Сс. 115-122. [Текст приводится в сокращении].

Называемые учителями качества мы объединили в блоки, которые оказались одинаковыми для учащихся всех групп: блоки коммуникативных, волевых, интеллектуальных, эмоционально-динамических качеств, интересов, рефлексивных черт характера, способностей, глобальных характеристик ученика (характеристик целостной структуры личности), отношения сверстников к ученику, условий семейного воспитания, описания внешности, отношения ученика к физическому труду, к учебе, к оценке, отношения учителей к ученику, общественной активности (всего 16 блоков).

Анализ характеристик показал наибольшую разнородность в описаниях средних по успеваемости учеников, наименьшую — в характеристиках слабых. Это, очевидно, обусловлено тем, что фетишизирование оценки многими сильными, стремление во что бы то ни стало быть отличником несколько сужают личность сильного ученика, ограничивают возможности его разностороннего развития. Средние по успеваемости ученики ищут удовлетворение своих запросов в разнообразных видах деятельности, что делает их более разносторонними. Отсутствие у учителей стереотипности в восприятии учеников средних по успеваемости дает возможность уловить разносторонность их личности.

Ранжирование качеств, названных учителями в характеристиках всех учеников (сильных, средних и слабых по успеваемости), показало, что в первый квартиль вошли коммуникативные, волевые, интеллектуальные, эмоционально-динамические качества, наиболее разнородные для всех групп учащихся.

Наибольшие различия среди групп учащихся по разнородности психологических понятий о качествах личности ученика выявлены во втором и третьем квартилях. Рефлексивные качества вошли во второй квартиль ранжированного ряда качеств сильных учащихся и в третий квартиль — слабых по успеваемости учащихся. Вероятнее всего, учителя отражают реально существующую рефлексию сильных учащихся и неразвитость ее у слабых.

Глобальные характеристики личности учащихся всех групп вошли во второй квартиль, но наибольшая разнородность по этому блоку наблюдается у средних по успеваемости учащихся. В данном случае стереотипность видения учащихся, зависящая от их успеваемости, менее выражена относительно средних учащихся. С этим обстоятельством связана тенденция целостного их восприятия учителем.

Наибольшая разнородность блока «Условия семейного воспитания» выявлена относительно слабых по успеваемости учеников, что можно объяснить особым вниманием

учителя к объективно неблагоприятным условиям семейного воспитания данной группы учеников.

Разнородность качеств в таких блоках, как «Отношение к ученику учителей», «Отношение сверстников к ученику», «Отношение ученика к оценке», «Общественная активность», «Отношение ученика к учебе» и «Отношение ученика к физическому труду» во всех группах весьма незначительна.

В дальнейшем анализ осуществлялся по критерию частотность качеств, то есть показателю количества фиксируемости каждого качества учащихся определенной группы. Частотность качеств не является в нашем случае достаточно информативным критерием анализа, так как количество фиксируемых учителями качеств в разных группах учащихся уравнивается за счет резкого возрастания частотности отрицательных качеств в характеристиках слабых по успеваемости учеников.

При этом следует отметить, что частотность волевых качеств, способностей, интересов у сильных учащихся значительно превышает частотность волевых качеств, способностей, интересов у слабых учащихся. Это объясняется яркой выраженностью этих сторон личности у сильных учащихся.

Частотность суждений учителей в блоке «Отношение сверстников к ученику» относительно сильных учащихся значительно превышает частотность таких суждений у средних и слабых учащихся. Не следует думать, что для учителя наиболее значимо отношение сверстников к сильным ученикам. Очевидно, в данном случае проявляется личное отношение учителя к сильным учащимся, так как в данном блоке фиксируются только положительные суждения.

С точки зрения соотношения положительных и отрицательных качеств, как правило, положительно характеризуются учителями в основном сильные по успеваемости ученики (91% положительных качеств), затем средние (68% положительных качеств), и реже всего учителя видят положительные качества у слабых учеников (38%). Эти данные подтверждают наблюдения Б. Г. Ананьева, показавшие, что фиксированная оценка влияет на интегральную оценку личности — положительно оцениваются сильные по успеваемости.

Наиболее часто отрицательно характеризуются волевые качества слабых учеников, наименее часто — сильных по успешности в обучении учеников. В характеристиках слабых по успеваемости учеников отрицательные интеллектуальные качества составляют 82%, в

характеристиках средних по успеваемости — 32% ($p < 0,001$). Отрицательные интеллектуальные качества в характеристиках сильных учащихся отсутствуют.

Таким образом, установлено, что от типа успеваемости учащихся в наибольшей степени зависит характеристика тех качеств, которые проявляются в учении (воля и интеллект).

Процент отрицательных коммуникативных качеств также возрастает с понижением успешности в обучении. Если в характеристиках сильных учеников фиксируется 6% отрицательных коммуникативных качеств, то в характеристиках слабых учеников отрицательные суждения составляют половину всех качеств (52%) ($M=0,24$, $M=1,68$, $P < 0,001$). Такая же тенденция наблюдается при характеристике способностей и интересов учеников. Предвзятое отношение к слабым ученикам переносится с характеристики учебной сферы на их личностную характеристику. Предвзятость наблюдается и при описании внешности. При описании внешности сильных и средних по успеваемости учеников отрицательные оценки отсутствуют, а в описании внешности слабых учеников выявлено 54% отрицательных суждений.

Несколько иная картина представлена в характеристике эмоционально-динамических качеств. Учителя наибольшее количество отрицательных эмоционально-динамических качеств видят у слабых и у средних учащихся (соответственно 49%, 43%), они представлены также и у сильных, но реже (20%) (холодная, эмоционально неуравновешенная, медлительная, с отрицательными эмоциями).

Частотность отрицательных рефлексивных черт характера, фиксируемых у сильных и слабых учащихся приблизительно одинаковые (соответственно 43%, 47%). В характеристиках на средних учеников отрицательные рефлексивные черты характера (обидчивый, застенчивый, стеснительный, амбициозен) преобладают над положительными (скромный, гордый, необидчивый). Такая же тенденция наблюдается и при характеристике отношения к учебе средних учеников. Способности средних по успеваемости учеников характеризуются в основном положительно. Причины недостаточно успешного учения средних по успеваемости учеников учителя видят в отсутствии прилежания. Однако скорее всего некоторые средние школьники, так называемые средне-сильные, по мнению Б.Г. Ананьева, не становятся сильными именно вследствие своей избирательности к одной из систем обучения.

Общая частотность в блоке «Отношение к физическому труду» сильных учеников — невысокая, но 50% суждений этого блока отрицательные. В группе средних и слабых

учеников в данном блоке отрицательные суждения отсутствуют. Опрос компетентных лиц позволил установить, что негативное отношение к физическому труду многих сильных учеников связано с условиями семейного воспитания, когда родители стремятся предоставить ребенку как можно больше времени для учебной деятельности и оградить от различных видов труда.

Характеризуя личность учащихся с различным типом успешности в целом (глобальные характеристики), учителя в первую очередь отрицательно оценивают слабых (50%), затем средних (23%) и только 5% сильных учащихся оценивают в целом отрицательно.

В блоке качеств «Отношение к оценке» отрицательные суждения составляют 50% относительно сильных и слабых учащихся, относительно средних — 14%. Для средних оценка как таковая мало значима, мотивация «учиться ради оценки» у некоторых из них менее выражена, чем у сильных.

Таким образом, тенденция превалирования положительных суждений учителей относительно сильных по успеваемости учащихся и отрицательных суждений учителей относительно слабой группы наиболее выражена в интеллектуальных и волевых блоках качеств.

На основе ранжированных рядов психологических качеств учащихся мы составили обобщенные психологические портреты каждой группы (ОПП). Для этого мы проранжировали качества каждого блока отдельно для каждой группы учащихся (сильные, средние, слабые). Затем были отобраны качества первых квартилей каждого блока и все качества первых квартилей были снова проранжированы. Первый квартиль этого нового ряда ранжированных качеств составил обобщенный портрет ученика с определенным типом успешности по данным характеристик учителей.

Наиболее разносторонен ОПП средних по успеваемости учащихся. В отличие от сильных, в ОПП средних вошло такое негативное качество, как «ленивый». ОПП сильных сугубо положительный. Характерно, что только сильным учащимся учителя приписывают лидерство. ОПП сильных еще раз подтверждает влияние высокой успеваемости на оценку их личности в целом. Учителя не знают сущность их личности, ослепленные их успехами в обучении. Об этом свидетельствуют данные и других исследователей, в которых отмечается тот факт, что мнение учителей о статусе отличников в ученическом коллективе не разделяет подавляющее большинство учащихся.

В ОПШ сильных и особенно средних представлены как субъектные, так и личностные качества. В ОПШ слабых преобладают негативные субъектные качества.

ОПШ представителей каждой группы учащихся поверхностен, мало выражен, представлен преимущественно субъектными качествами. Это говорит о том, что учителя слабо знают учащихся любого типа успешности в обучении, однако, на наш взгляд, интуитивно наиболее верно схватывают сущность психического облика среднего.

С целью перепроверки специфики видения учителями учащихся с различной успешностью в обучении мы выделили «личностные конструкты», которые учителя приписывают только учащимся одной группы (либо сильным, либо средним, либо слабым).

Рассмотрим сначала представленность этой специфичности конструктов в таких их блоках, как коммуникативные, эмоционально-динамические и рефлексивные. В этих блоках отражается характеристика учащихся *как личностей*. Выявлено, что наиболее часто эти качества представлены как специфические в оценках средних учащихся: учителя, характеризуя средних по успеваемости, называют 28 разновидностей личностных качеств, которые ни разу не было названы при составлении конструктов на сильных и слабых, а при характеристике слабых — 24 качества, ни разу не называемых при составлении конструктов на сильных и средних. Наименьшая разнородность специфических для сильных учащихся качеств существенно заужена (19) — эти качества не называются при характеристиках средних и слабых.

Иная картина предстает перед нами, когда мы анализируем интеллектуально-волевой комплекс свойств, то есть характеристики ученика как *субъекта учебной деятельности*: наиболее высокая разнородность этих свойств выступает в характеристиках сильных и слабых учащихся, причем у слабых она достигается за счет названия большого количества негативных свойств.

Конструкты, которые учителя выделяют только по отношению к сильным по успеваемости учащимся, свидетельствуют о социально-психической совместимости этой группы учащихся с учителем (уважение к старшим, адекватное отношение к учителю, постановка вопросов на уроке, обязательность, исполнительность). Конструкты, которые учителя приписывают только средней группе учащихся, заставляют предположить об их меньшей социально-психической совместимости с учителем (груб, упрямый, любит спор, прямота в общении, претензии к учителю, строптивый, вспыльчивый, агрессивный).

В процессе анализа характеристик были выделены следующие рефлексивные действия: выявление причинно-следственных связей, выдвижение гипотез о скрытых целях и мотивах поведения ученика, прогнозирование поведения и развития личности ученика, проектирование личности ученика, утверждение (своего мнения о наличии фактов поведения или качествах личности ученика), постановка учителем вопроса (самому себе), прослеживание динамики отношений учителя и ученика, анализ результатов воспитательного воздействия, восприятие личности в развитии, сомнение. В характеристиках учеников всех типов успешности наиболее часто встречается выявление причинно-следственных связей («Она человек творческий, и поэтому с ней легко работать», «Последнее время стал мало внимания уделять учебе, и поэтому успеваемость резко снизилась», «Плохо себя ведет; хочет привлечь внимание к себе»). Типичным для учителей является выдвижение гипотезы о скрытых целях и мотивах поведения ученика («Может быть, в другом классе у нее и не было бы такого стремления к знаниям», «Никогда не танцует: наверное стесняется», «У деда деньги просить не стал: гордый»). Достаточно часто учителя прогнозируют поведение и развитие личности ученика: «Она добьется успеха в жизни, это уж точно», «Думаю, что у Лены есть все задатки стать очень привлекательной и обаятельной девушкой», «Хороший рабочий будет».

Очень редко в характеристиках учеников всех типов успешности встречаются следующие рефлексивные действия: сомнение, анализ результатов воспитательного воздействия, восприятие личности в динамике. Эти рефлексивные действия, по данным П.А. Ковалевского, наиболее часто применяются творческими учителями.

Разнородность и частотность рефлексивных действий в характеристиках, составленных исследуемыми учителями на учеников с различной успеваемостью, низкая. Но по частотности рефлексивные действия наиболее представлены в характеристиках на средних по успеваемости учеников. Статистические различия в частотности рефлексивных действий учителей по отношению к сильным, средним, слабым по успеваемости ученикам не выявлены.

Понимание средних учащихся по успеваемости наиболее противоречиво: с одной стороны, оно менее стереотипно, чем понимание сильных и слабых учеников, с другой стороны понимание средних по успеваемости менее определено, именно поэтому в характеристиках на этих учащихся преобладают рефлексивные действия.

По мнению С.В. Кондратьевой и П.А. Ковалевского, рефлексивные действия являются одним из механизмов творческого познания ученика учителем. Можно

предположить, что низкий уровень развития педагогической рефлексии обеспечивает стереотипность видения учителем ученика.

Для определения степени дифференцированности в восприятии учителем сильных, средних и слабых учеников мы использовали ранговые решетки, в результате компьютерной обработки которых получили индекс Баннистера. Чем выше индекс Баннистера, тем большее число конструкторов повторяют, дублируют друг друга, тем менее дифференцированным является восприятие данным учителем предложенной группы учеников; тем выраженнее когнитивная простота. Как отмечает В.Ф. Петренко, для разных содержательных областей возможна различная когнитивная сложность для одного и того же субъекта, то есть высокая когнитивная сложность в одной содержательной области может соседствовать с низкой когнитивной сложностью в другой.

У исследуемых учителей был обнаружен наиболее высокий уровень когнитивной сложности в понимании средних по успеваемости учеников, затем сильных, наименее дифференцированным является понимание слабых по успеваемости учеников. Индекс Баннистера по матрицам на средних по успеваемости учащихся в 1,5 раза меньше, чем индекс Баннистера по матрицам на сильных учащихся ($p < 0,001$), и в 1,9 раза меньше, чем индекс Баннистера по матрицам на слабых учеников ($p < 0,001$).

Установлено, что понимание средних по успеваемости более объективно, чем сильных и слабых.

Понимание учителем субъектных свойств сильных учащихся как бы заслоняет понимание их личностных свойств. Положительная оценка субъектных свойств этой группы учащихся переносится на оценку их личностных свойств. На этой основе формируется стереотипный подход к личности учащихся, особенно к сильным и слабым по успеваемости.

Мы полагаем, что объективное понимание сильных и слабых учащихся является еще более трудным, чем восприятие среднего. Учителя не знают реальных свойств личности учащихся, а «приписывают» им те или иные свойства, под влиянием стереотипов, возникающих в связи с успеваемостью этих учащихся.

Большое количество рефлексивных действий, применяемых в процессе познания средних по успеваемости учащихся, свидетельствует о том, что учителя как-то задумываются о них, осмысливают их поведение и личность. Небольшое количество рефлексивных действий относительно сильных и слабых объясняется тем, что учителя не видят и не стремятся выявить сущность личности этих учащихся, и не испытывают

потребность к ней «пробиться» через барьер высоких успехов сильных и неудач слабых в обучении.

Одним словом, в построении общения учитель и ученик реальное понимание последнего достигается далеко не часто; оно блокируется стереотипным восприятием учителем учащихся в рамках задаваемой в качестве главной в школе деятельности учебной, когда характеристика ученика как субъекта этой деятельности «отрывается» от его личностной характеристики. И раскрытие характера формирования «оценок» учеников и особенностей их связи с пониманием последних становится важным условием поиска путей построения более эффективного общения, способствующего углублению понимания учителем учащихся.