

УДК 159.923–057.874

*Н. В. Былинская,
старший преподаватель кафедры психологии
БрГУ им. А. С. Пушкина*

РЕКОНСТРУКЦИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ ТЕОРИЙ ЛИЧНОСТИ «ХОРОШЕГО» И «ПЛОХОГО» УЧЕНИКОВ, СУЩЕСТВУЮЩИХ В СОЗНАНИИ ПЕДАГОГОВ

Имплицитная теория личности (ИТЛ) школьника – это совокупность субъективных представлений и знаний о личности ученика, существующих в профессиональном сознании педагогов и являющихся регулятором взаимодействия в системе «учитель – ученик». На основе имплицитной теории личности ребенка учителем осуществляется познание и прогнозирование поведения и деятельности учащихся, организация зоны ближайшего их развития. Анализ работ, направленных на изучение субъективных представлений и имплицитных теорий личности ребенка в педагогическом сознании показал, что несмотря на различия в предметах исследования и методиках изучения представлений об учениках и имплицитных теорий обучающихся, в разные годы авторами (С. И. Гусева [1], И. В. Ермакова [2], И. М. Кондаков [2], Е. В. Костюченко [3], О. Б. Литаврина [4], Е. И. Медведская [5], Л. М. Путятю [6] и др.) были получены аналогичные выводы: во-первых, о неполноте, субъективности и стереотипности знаний и представлений педагогов о личности школьников, во-вторых, о преобладании у учителей негативного оценочного отношения к ребенку в зависимости от его академической успеваемости и дисциплины. Это свидетельствует о том, что понимание учителем личности ученика и педагогическое взаимодействие основываются не на научных знаниях, а на субъективных представлениях и имплицитных теориях личности (ИТЛ) школьников.

В рамках психологической науки неоднократно осуществлялись попытки описать структуру и объяснить механизмы возникновения и функционирования имплицитных теорий личности, существующих у субъектов социального восприятия. Проведенный анализ позиций ученых в отношении структурно-содержательных компонентов имплицитной теории личности позволяет отметить, что многие исследователи рассматривают данный феномен как иерархию субъективных представлений, обобщенных в факторы-категории [1–2; 4–5; 7–8 и др.]. С этой позиции имплицитная теория личности школьников у педагогов образована

независимыми, иерархически расположенными по субъективной значимости факторами, отражающими структуру и содержание ИТЛ. Структура (количество независимых иерархически расположенных по субъективной значимости категорий) и содержание (совокупность высококоррелируемых личностных характеристик) имплицитных теорий личности опосредуют сложность / простоту категориального строя сознания педагогов, отражают качество и объем имеющихся у них представлений и знаний о личности школьников.

Имплицитные теории личности складываются в индивидуальном опыте общения с людьми и становятся достаточно устойчивой структурой, определяющей восприятие и понимание человека человеком. Имплицитные теории личности выполняют функцию ожиданий (адекватных и неадекватных) по отношению к другим людям, а, значит, выступают своеобразным регулятором межличностного взаимодействия (продуктивного или непродуктивного), в том числе педагогического взаимодействия и общения. Поэтому их изучение является актуальной практической проблемой, состоящей в ориентации профессиональной деятельности современного педагога не только на передачу традиционных знаний, умений и навыков, но и на личностное развитие учеников, организацию их индивидуальной познавательной активности и развитие творческого потенциала школьников.

Методология настоящего исследования основывается на когнитивной парадигме психологии, активно применяемой для изучения различных аспектов межличностного взаимодействия в зарубежной и российской психологии, но фактически не представленной в отечественной науке. Психология когнитивизма позволяет рассматривать традиционные для педагогической психологии проблемы в новых плоскостях. Например, одна из наиболее острых для организации эффективного педагогического взаимодействия проблема «Как полно и точно знает учитель ученика?» может быть переформулирована следующим образом: «В каких системах значений представлен ученик в сознании педагога?», «Какие факто-

ры-категории опосредуют понимание учителем ученика?» или «Что созидает педагог в ученике через свое восприятие и понимание ребенка?» Настоящее исследование посвящено поиску ответа на следующий основной вопрос: «Какие имплицитные теории личности (ИТЛ) выступают средствами познания педагогами разных типов школьников?»

Целью исследования являлась реконструкция ИТЛ «хорошего» и «плохого» учеников, существующих в сознании педагогов. С позиций когнитивизма реконструкция – это воссоздание структуры индивидуального сознания субъекта, в результате чего вычленяется система факторов-категорий, опосредующих восприятие и понимание человеком объектов и явлений окружающего мира. В исследовании принимали участие педагоги общеобразовательных школ (N = 100). Педагогам предлагалось (добровольно и анонимно) назвать качества, характеризующие личность «хорошего» и «плохого» учеников. На основе индивидуальных протоколов составлялись обобщенные матрицы данных, представляющие каждый тип школьников. Из матриц были исключены единичные ответы, которые принято рассматривать как результат индивидуальной вариации [9]. Исходные матрицы обрабатывались посредством факторного анализа методом главных компонент с подпрограммой варимакс-вращения. Полученные в итоге факторы являются отражением личностных категорий, образующих имплицитные теории личности учеников у педагогов.

Для дальнейшего обсуждения представлены факторы, не случайные по своей валентности для респондентов. Число, стоящее рядом с качеством, показывает его нагрузку как образующей фактора-категории. Основаниями для отбора факторов стали: значимость по критерию Кайзера и неслучайность валентности для респондентов (то есть превышение 5%-го вклада в общий разброс значений).

Имплицитная теория личности «хорошего» ученика у педагогов:

Первый фактор (11 % общей дисперсии) включает следующие шкалы: не боится пробовать (0,996); старается постичь суть (0,996); ищущий (0,987); не боится делать ошибки (0,981); ему стыдно, если не готов к уроку (0,800); старается делать что-то даже, если не получается (0,796); пытливый (0,751); не боится спрашивать (0,688); жадный к знаниям (0,684); творческий (0,458). Содержание данного фактора отражает старательность, любознательность, целеустремленность, познавательную активность ученика, для которого

педагог – это, в первую очередь, помощник и путеводитель по миру знаний. Обозначим первый фактор как «*активный исследователь*».

Второй фактор (10,8 % общей дисперсии) представлен следующими характеристиками: эрудированный (0,998); усидчивый (0,990); серьезный (0,898); одаренный (0,799); честный (0,698); общительный (0,686); аккуратный (0,560); прилежный (0,557); любознательный (0,549); отзывчивый (0,548). В содержание данного фактора включены шкалы, описывающие «хорошего» ученика как работоспособного ребенка с незаурядными умственными и творческими способностями. Этот фактор можно обозначить как «*талантливый трудоголик*».

Третий фактор (6,1 % общей дисперсии) образован дескрипторами: смелый (0,986); анализирующий (0,975); самостоятельный (0,866); слушающий (0,692); думающий (0,496); уважает учителей и взрослых (0,480); уважает одноклассников (0,476). Данный фактор содержит шкалы-характеристики ребенка-мыслителя, который считается с мнением взрослых и сверстников. Этот конструкт можно обозначить как «*мыслитель*».

Четвертый фактор (5,4 % общей дисперсии) включает: участвует в общественной жизни класса, школы (0,991); не безразличен к одноклассникам (0,805); интересуется происходящим вокруг (0,715); готов помочь в трудную минуту (0,699); стремится к знаниям (0,686). Содержание данного конструкта свидетельствует о том, что, по мнению педагогов, ученика можно назвать хорошим, если он успешен не только в учебной деятельности, но и является активным участником общественной школьной жизни и на которого можно всегда положиться. Этот фактор можно назвать «*активист школы*».

Пятый фактор (5,1 % общей дисперсии) включает шкалы: любимый (0,994); позитивный (0,944); допускаю: не всегда успешен в учебной деятельности (0,931); искренний (0,875); успешный (0,831). Содержание данного конструкта свидетельствует о том, что хороший ученик – это успешная, симпатичная педагогу личность и ребенок, который искренне доверяется учителю. Обозначим данную категорию как «*любимчик*».

Имплицитная теория личности «плохого» ученика у педагогов:

Первый фактор (11,5 % общей дисперсии) включает характеристики: недовольный (0,996); неадекватный (0,996); безынициативный (0,996); двоечник (0,996); агрессивный (0,996); неопрятный (0,996); деградирующий

(0,996); беспомощный (0,996); запущенный (0,996); неряшливый (0,996); вызывающе себя ведет (0,996); низкая мотивация учения (0,754); девиантное поведение (0,754); неусидчивый (0,687); проблемы с успеваемостью (0,685); прогуливает уроки (0,547); грубый (0,412). Содержание выявленной категории образуют негативные личностные характеристики, которые указывают на ожидание учителями недоброжелательного, враждебного поведения со стороны школьников. Это подтверждает приверженность большинства учителей особой воспитательной позиции, которую российский ученый В. Е. Каган обозначает как «концепцию зла в ребенке». Взрослый, опирающийся на данную концепцию, полагает, что «выкорчевать зло и есть добро воспитания. В этой корчующей педагогике ребенок из субъекта социального взаимодействия превращается в объект воздействия, манипулирования. Вместо воспитания навыков опрятности и личной гигиены – борьба с нечистоплотностью, вместо воспитания щедрости – борьба с жадностью и т. п.» [10, с. 19]. Данный конструкт обозначим *«проблемный, трудный ребенок»*.

Второй фактор (9,6 % общей дисперсии) образован следующими шкалами-дескрипторами: не уважает учителей и взрослых (0,998); не реагирует на замечания (0,998); безразличен ко всему (0,998); плохо учится (0,998); не уважает одноклассников (0,998); бранится (0,998). Содержание данного конструкта является близким содержанию фактору «проблемный, трудный ребенок». В данном случае мы видим безразличного, ничем не интересующегося школьника, который имеет проблемы с дисциплиной и успеваемостью. Определим фактор как *«безразличие»*.

Третий фактор (8 % общей дисперсии) включает дескрипторы: просто зубрит (0,998); делает вид, что предмет самый любимый (0,998); нетворческий (0,998); делает все по шаблону (шаг влево – «расстрел») (0,998); несамостоятельный (0,998). Содержание этого фактора демонстрирует, что, по мнению респондентов, плохой ученик – это школьник, который способен работать на уроке только по заданному педагогом алгоритму или образцу. Данный конструкт можно обозначить как *«шаблонное мышление»*.

Реконструкция имплицитных теорий личности «хорошего» и «плохого» учеников, существующих в сознании педагогов, демонстрирует специфику структуры и содержания ИТЛ разных типов школьников. Так, в структуре имплицитной теории личности «хорошего» школьника зафиксировано пять независимых,

ортогональных факторов, которые являются довольно наполненными по своему содержанию, по сравнению с ИТЛ «плохого» учащегося, образованной только тремя конструктами. Это говорит о том, что категория «хороший ученик» является наиболее представленной в педагогическом сознании, знакомой, понятной и удобной для организации педагогического взаимодействия и общения. Думается, что «плохих» учеников с их особенностями поведения и низкой мотивацией учения учителя предпочитают игнорировать, о чем говорит негативное содержание конструктов, выделенных в имплицитной теории личности данной категории школьников.

Результаты факторизации данных показывают, что учителя в личности «хорошего» школьника в первую очередь выделяют учебную поисковую активность, творчество и работоспособность, способность мыслить, а также морально-нравственные качества. В личности «плохого» ученика внимание педагогов обращено к девиантному поведению, нежеланию ребенка идти на контакт, к проявлению стереотипности и шаблонности мышления в учебной деятельности. Необходимо отметить, что при описании личности разных типов школьников педагоги ориентируются на характеристики, которые значимы в образовательном процессе (пытливый, эрудированный, любознательный, проблемы с успеваемостью, низкий уровень мотивации учения и др.), что вполне ожидаемо, так как посредством данных качеств личности учитель имплицитно дифференцирует обучающихся на «хороших» и «плохих», выстраивая при этом стратегии педагогического взаимодействия с ними, в том числе и в зависимости от уровня академической успеваемости.

Особый интерес вызывает фактор-категория «любимчик», зафиксированный в имплицитной теории личности «хорошего» ученика. Присутствие обозначенного конструкта в структуре ИТЛ данного типа школьника демонстрирует субъективное, оценочное отношение учителей к учащимся с позиции их привлекательности / непривлекательности для педагога.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие основные выводы. Структура (не более пяти однополюсных категорий) и содержание (преимущественно отражает успеваемость, прилежание, послушание) имплицитных теорий личности «хорошего» и «плохого» учеников свидетельствуют о простоте категориального строя сознания респондентов. Наиболее наполненной и позитивной по своему содержанию является ИТЛ

«хорошего» учащегося у педагогов. Факторы-категории, образующие имплицитные теории личности как «хорошего», так и «плохого» учеников, являются близкими по содержанию, которое сводится к особенностям успеваемости, мыслительной деятельности, поведения и дисциплины. Специфичность выделенных конструктов заключается в их полярности: позитивные шкалы-характеристики зафиксированы в имплицитной теории личности «хорошего» школьника, а негативные – в имплицитной теории личности «плохого» ученика. Выявленная структура и содержание ИТЛ школьников позволяют говорить о недостаточной дифференциации знаний и представлений о личности школьников в педагогическом сознании. Это свидетельствует о необходимости организации психолого-педагогического просвещения учителей, направленного на повышение психологической грамотности, компетентности и психологической культуры педагогов, что будет способствовать оптимизации педагогического взаимодействия, общения и образовательного процесса в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гусева, С. И. Образ математически одаренного ученика в сознании педагога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. И. Гусева ; Ленингр. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – СПб., 2000. – 19 с.
2. Ермакова, И. В. Оценивание учащихся учителями: психологические аспекты / И. В. Ермакова, И. М. Кондаков // Журнал прикладной психологии. – 2005. – № 1. – С. 71–79.
3. Костюченко, Е. В. Когнитивная сложность учителя и ее проявление в педагогической социальной перцепции / С. Е. Костюченко // Актуальные проблемы современной психологии : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы ; редкол.: А. М. Колышко (отв. ред.) [и др.]. – Гродно : ГрГУ, 2008. – С. 78–90.
4. Литаврина, О. Б. Исследование особенностей «имплицитных теорий личности» в школьном возрасте / О. Б. Литаврина, В. В. Панкина, И. М. Кондаков // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 3. – С. 34–42.
5. Медведская, Е. И. Психосемантика понимания учителем личности ученика / Е. И. Медведская. – Брест : БрГУ, 2008. – 185 с.
6. Путятю, Л. М. Понимание учителем учащегося с различной успешностью в обучении / Л. М. Путятю // Психология. – 1997. – № 8. – С. 97–107.
7. 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. 27–44.
8. Carided, G. M. Educators Implicit Theories of Intelligence and Beliefs about the Identification of Gifted Students / G. M. Carided, M. Coach, D. Betsy // Universitas Psychologica, Pontificia Universidad Javeriana Colombia. – 2009. – Vol. 8. – P. 295–310.
9. Практикум по психологии / А. Н. Леонтьев, Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.] ; под ред. А. Н. Леонтьева, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : МГУ, 1972. – 248 с.
10. Каган, В. Е. Тоталитарное сознание и ребенок: семейное воспитание / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1992. – № 1–2. – С. 14–21.

SUMMARY

In the article the attempt was made to reconstruct the implicit personality theory disclosing the image of «good» and «bad» pupil in teachers' minds. The teachers of secondary schools were asked to name the qualities of «good» and «bad» pupils' personalities. Then factor analysis was conducted on the generalized data matrix (principle component analysis with Varimax rotation). The statistical analysis made it possible to distinguish the factors reflecting personality categories that form implicit theories of pupils' personalities. The structure and the content of the implicit personality theories of a «good» and «bad» pupil obtained as a result of the present investigation reveal very unsophisticated categorial system in teachers' minds. The specificity of the constructs obtained lies in their polarity: positive characteristics are fixed in the implicit theory of a «good» pupil, and negative characteristics are fixed in the implicit theory of a «bad» pupil. The revealed structure and the content of implicit pupils' personality theories make it possible to make the conclusion about inadequate differentiation of knowledge representation and about pupils' personalities in teachers minds.

Поступила в редакцию 15.01.2015 г.