

УДК:159.9:37.015.3

Ю.С. Плиска

**ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ В КУЛЬТУРНІЙ ПАРАДИГМІ ВЧИТЕЛЯ**

*У статті розглянуто диференціацію когнітивної сфери в культурній парадигмі вчителя та проілюстровано відмінності в когнітивних схемах, у способах отримання та переробки інформації в педагогічній взаємодії. Автор також наголосив на врахуванні особливостей узагальнених абстракцій теоретичного мислення та ролі порівняння у формуванні самооцінки. Стаття також відображає окремі аспекти культурної парадигми вчителя з позиції його можливостей, з концептуального розуміння процесів навчання та виховання як двосторонньої активної взаємодії вчителя і учнів.*

**Ключові слова:** педагогічна культура вчителя, когнітивна сфера, самооцінка.

*В статье рассмотрено дифференциацию когнитивной сферы в культурной парадигме учителя и проиллюстрировано различия в когнитивных схемах, в способах получения и переработки информации в педагогическом взаимодействии. Автор также подчеркнул на учете особенностей обобщенных абстракций, теоретического мышления и роли сравнения в формировании самооценки. Статья также отражает отдельные аспекты культурной парадигмы учителя с позиции его возможностей, с концептуального понимания процессов обучения и воспитания как двустороннего активного взаимодействия учителя и учащихся.*

**Ключевые слова:** педагогическая культура учителя, когнитивная сфера, самооценка.

*The paper considers the cognitive differentiation in the cultural paradigm of the teacher and illustrated herein the differences in cognitive schemas in the methods of obtaining and processing information in a pedagogical interaction. The author also emphasized on the account, the characteristics of generalized abstractions of theoretical thinking and the role of comparison in the formation of self-esteem. The article reflects some aspects of the cultural paradigm of the teacher from the perspective of its capabilities, with a conceptual understanding of the processes of training and education as an active a bilateral interaction between teacher and students.*

**Keywords:** pedagogical culture of the teacher, the cognitive sphere, self-esteem.

Будь-яка пізнавальна діяльність – педагогічна, художня, економічна, політична – завжди потребує необхідності розгляду якісної своєрідності її когнітивних схем.

Під когнітивними схемами ми розуміємо, перш за все, особливості вичленення й опрацювання індивідом інформації при розв'язуванні пізнавально-професійних задач, спрямованих на стимулювання його пізнавально-професійної активності. Когнітивні схеми формуються під впливами віку, навчання, індивідуально-психологічних особливостей, безпосередньо професійної діяльності. Їх слід розглядати як внутрішні психолого-педагогічні умови, що впливають на процес і успішне виконання тієї чи іншої пізнавально-професійної діяльності. Диференціацію когнітивної сфери як необхідний фактор здійснення успішної діяльності відзначали такі видатні педагоги та психологи, як: К.Ушинський, В.Давидов, С.Захарова, Г.Уїткін, П.Зінченко, Дж.Брунер, У.Нейсер, І.Сеченов, І.Тихомирова, С.Максименко, І.Малафіїк, М.Бродський, та інші. У працях вищезазначених авторів відмічається, що різні умови глибини аналізу матеріалу можливо створювати не тільки різними інструкціями, що розкривають спосіб роботи з матеріалом, але й те, що різна глибина аналізу виникає за рахунок внутрішніх психологічних умов – неоднакового розвитку і якісної своєрідності когнітивних схем у різних індивідів. У нашій роботі ми робимо спробу розглянути деякі показники такої якісної особливості когнітивних схем, як їх диференціація, що, своєю чергою виступає необхідною складовою високої культури вчителя. Зупинимось на загальнотеоретичних положеннях. Як відомо, когнітивний стиль «полезалежності-полenezалежності», або більш широко, «психологічної диференціації», дозволяє оцінити залежність сприймання від організації, перцептивного поля, здатність до перцептивного вичленення, а в більш широкому аспекті – здатність діяти незалежно від включеного контексту і взагалі зовнішніх референтів.

Цікаво, що при полезалежному когнітивному стилі у сприйманні домінує ціле, а частини сприймаються як недостатньо диференційовані. Незалежно від поля, частини сприймаються як окремі, а ціле – як структуроване. Таким чином, у вчителів, що відрізняються за ступенем полезалежності, виникає можливість передбачити різний аналіз матеріалу, що сприймається в розумінні його розбиття та виділення з контексту. При різному розвитку та співвідношенні інформації передбачається різниця в когнітивних тактиках, що пов'язана з різними рівнями обробки інформації. На думку деяких педагогів (Н.І.Чуприкова), різниця між учителями художнього та мислительного типів проявляється в глибині такого розділення явищ внутрішнього та зовнішнього світу, де провідним чинником є слово. Узагальнення на першосигнальному рівні ґрунтується на цілісному паттерні збуджень, а з допомогою слова відбувається дроблення, розчленування цілісного чуттєвого відображення дійсності. Узагальненню на

другосигнальному рівні передує велика глибина аналітичного розчленування матеріалу, який сприймається. Різниця в когнітивних схемах, у способах отримання та переробки інформації впливає на особливості еталонів пам'яті, що становить життєвий досвід вчителя, і факторів, що визначають його когнітивну тактику самостійної орієнтації в новому, незнайомому йому матеріалі. Однак говорячи про когнітивну сферу в культурній парадигмі вчителя, слід відзначити, що ця парадигма передбачає не тільки знання та вміння в безпосередній педагогічній діяльності власне вчителя, але й особливості когнітивної сфери та її диференціації в такій специфічній діяльності як учіння, тобто діяльності власне учня. Тут слід враховувати, що на успішність навчання розпізнаванню стилістичних категорій можуть вплинути не тільки категорії перцептивної абстракції, що полягають у самостійному виділенні тих або інших характеристик стилю як роздільних ознак, але й ефективність способів оперування з уже виділеними ознаками.

Наведені міркування можуть бути корисними вчителям тому, що з них випливає необхідність формування в школярів роздільності когнітивної сфери з метою більш успішного засвоєння ними складних узагальнень. Чим більше зв'язків (ознак) виділяється в матеріалі, тим, як правило, успішніше будуються складні узагальнення. Потрібно враховувати, що успішному формуванню складних узагальнень допомагає опора на ознаки, що стосуються окремих частин об'єкта, та на ознаки, в яких дається та або інша характеристика об'єкту. Необхідно навчати розділенню об'єкта на властивості та змістовно характеризувати ці властивості, при цьому не бажано, щоб вони мали описовий характер. На основі складних узагальнень формується теоретичне мислення, адже односторонній розвиток емпіричного рівня мислення відбувається тоді, коли учні засвоюють лише окремі способи вирішення конкретних задач, коли основою таких способів виступає готова сума часткових знань. Дослідження показують, що можливе інше вивчення предмету або його великих розділів, коли учням із самого початку демонструється необхідність побудови та засвоєння теоретично узагальнених способів орієнтації в цій галузі, розв'язок достатньо широких класів конкретних задач.

У подальшому часткові уміння та навички, що відповідають вирішенню цих задач, успішно формуються на узагальнено-теоретичній основі. Завдяки цьому учні навчаються, перш за все, шукати загальний принцип вирішення всіх подібних задач, шукають різноманітні джерела знань для виявлення цього принципу, зокрема набувають умінь вивчення спеціальної літератури, яка дає теоретично обґрунтовані узагальнені способи підходів до різноманітних явищ. Таким чином, теоретичне мислення формується в процесі навчальної діяльності, коли засвоєння уявлень і понять про теоретичні узагальнення відбувається раніше, аніж учні оволодіють на цій основі різноманітними частковими випадками його застосування.

Педагогічна культура вчителя передбачає виховання всебічно розвинутих особистостей, з якостями, що забезпечують їх активну соціально спрямовану життєдіяльність. Завдання полягає в тому, щоб виховати майбутнє покоління творчо активним, оптимістично налаштованим, зосередити зусилля на пошуку тих умов, які спонукають вихованню психологічно здорової особистості. Суттєве місце в цьому процесі належить формуванню самооцінки особистості. Самооцінка являє собою особливий ступінь в розвитку самосвідомості, на якому виникає певне оцінювальне ставлення до себе, своїх здібностей, продуктів діяльності тощо. Таке оцінювальне ставлення проявляється в здатності оцінити себе критично, зіставити свої можливості з результатами діяльності, потреба діяти тільки відповідно до вимог навколишніх, але і на рівні власних вимог до себе – найважливіший ступінь у розвитку педагогічної культури. У педагогічних дослідженнях наголошується, що серед численних мотивів, що побуджують навчальну діяльність учнів, суттєвою є оцінка вчителем засвоєних знань. Під впливом оцінювальних дій учителя формується така важлива і складна якість особистості, як самооцінка і рівень домагань. У дослідженнях польських учених-педагогів (Богдан Суходольський, Зігмунд Влодарський) встановлено, що оцінка здійснює більш сильний вплив на самооцінку, аніж на безпосередні результати діяльності. Висока оцінка робить надзвичайно сильний, але односторонній вплив на самооцінку. Вона підвищує самооцінку навіть у тому випадку, якщо це вступає в суперечність з минулим досвідом. Оцінка, таким чином, є потужним чинником впливу, переважаючи навіть вплив об'єктивних результатів у діяльності. У зв'язку з цим виникає важлива проблема пошуків оптимальних умов та прийомів, що допомагають вихованню адекватної самооцінки в умовах навчальної діяльності. Відомо, що як прийом у процесі виховання та навчання застосовується використання порівняння.

Використання порівняння, як прийом пізнавальної діяльності, досить добре досліджено педагогами та психологами. Однак, як прийом виховання, порівняння досліджено недостатньо, хоча в реальній практиці виховання застосовується набагато частіше, аніж інші, і виявляється дуже ефективним засобом впливу. В.О.Сухомлинський, погоджуючись із важливістю виховання особистості, що мають власну гідність, надавав прийомам порівняння дуже велике значення. У роботі «Народження громадянина» він пише: «Слід мати на увазі деякі підводні камінці самої логіки педагогічного процесу: навчання проникне постійною, подвійною перевіркою (контролем), щогодинним порівнянням успіхів

одного учня з успіхами іншого. За усім цим ховається небезпека розчарування, невпевненості в своїх силах, замкнутості, байдужості, озлоблення, тобто таких душевних зривів, які призводять до озлоблення душі, втрати чуйності до слова та краси». Спостереження і спеціально організоване навчання показують, що постійне підкреслення недоліків одних учнів і досягнення інших несприятливо впливають на особистість розвитку дитини, зокрема на формування її самооцінки. В учнів, недоліки яких постійно підкреслюються, формується занижена самооцінка, а в тих, хто постійно демонструється як зразок – виховується почуття переваги над іншими. Цьому сприяє той мікроклімат, що створився в класі, та своєрідне ставлення друзів. Той, хто відмінно навчається, починає зверхньо ставитись до тих, хто не «відмінник», тобто до середніх і, особливо, до тих учнів, які навчаються незадовільно, з легкістю даючи їм якнайгіршу характеристику. В учнів, які навчаються незадовільно, за таких обставин нарощується тенденція до недооцінки своїх і без того іноді обмежених можливостей.

Дослідження українських педагогів (А.Липкіна, Є.Серебрякова) переконливо доводять, що під впливом педагогічної оцінки здебільшого формується завищена самооцінка, яка виявляється стійкою і зберігається протягом усього періоду навчання. Разом з тим у слабких учнів при переході з класу в клас зростає усвідомлення своєї неповноцінності. Дуже важливо у зв'язку з цим вмільо впливати на учня, укріплюючи його віру в себе, уникаючи порівняння учнів, які могли б принизити почуття власної гідності в одних і сформувати почуття переваги в інших. Однак ми не можемо забувати, що пізнаючи себе, людина, як правило, звертається до порівняння себе з іншими людьми. Вдивляючись в іншу людину, порівнюючи себе з нею, людина приходить до усвідомлення своїх учинків та дій, вчиться розуміти свої можливості, визначати своє місце в колективі тощо.

Порівняння себе з іншими людьми є необхідною умовою, необхідною передумовою пізнання людиною самої себе, своїх можливостей. Повністю стверджуючи важливість порівняння як виховного прийому, разом з тим хочемо застерегти вчителів, що тільки при дотриманні певних умов цей спосіб впливу на учнів може допомагати вихованню адекватної самооцінки. В. Абдрахманова спеціально організувала педагогічний навчальний експеримент з тим, щоб виявити залежність самооцінки учня від характеру використаних учителем прийомів порівняння (у процесі навчання). Експериментальне навчання з використанням різноманітних способів порівняння результатів навчальної діяльності, а також особистісних якостей учнів здійснило суттєвий вплив на формування самооцінки дітей. Виявилось, що найбільш оптимальним способом порівняння є такий, при якому зіставляються результати навчальної діяльності учнів, що мають однакові можливості, але досягають з огляду на особливості і особистості (організованість, уважність) різні результати у засвоєнні знань.

Ефективним виявився також спосіб формування адекватної самооцінки через зіставлення, коли учень свої навчальні досягнення й особистісні характеристики порівнює із самим собою. Найбільша кількість учнів із неадекватною самооцінкою виявилась у класі, де порівняння мало стихійний характер, тобто частіше за все порівнювався учень, який добре навчається, з учнями, що відставали у навчанні. Отже, вчитель має враховувати, що порівняння не повинне носити, як це здебільшого буває, випадковий характер. Його потрібно заздалегіть планувати з врахуванням можливостей та навчальних досягнень кожного учня.

Розглядаючи диференціацію когнітивної сфери в культурній парадигмі вчителя, ми зупинились лише на питаннях аналітичного розчленування матеріалу, проілюструвавши при цьому різницю в когнітивних схемах, у способах отримання та переробки інформації. Також наголосили на врахуванні, при цьому особливостей узагальнених абстракцій, теоретичного мислення та ролі порівняння у формуванні самооцінки. Ми глибоко усвідомлюємо, що проблеми культурної парадигми вчителя належать до кола найбільш актуальних та дискусійних проблем у сучасній зарубіжній та вітчизняній педагогіці. Зумовлено це уже самою багатогранністю феномену особистості вчителя, в якій відображається об'єктивно наявна різноманітність проявів людської індивідуальності в історії суспільства та власного життя. Окрім того, окреслена проблема має міждисциплінарний характер, через що перебуває в полі уваги не лише педагогіки, але і психології, культурології, філософії, соціології, герменевтики, соціальної практики та духовно-матеріальної культури. Сьогодні ми є свідками об'єктивного зростання впливу особистості вчителя, в першу чергу його культури, на перспективи історичного процесу, що закономірно ставить питання про колосальну відповідальність учителя за наслідки цього впливу перед минулим, теперішнім та майбутнім поколінням. На питання культурної парадигми вчителя, різні вчені з різних галузей науки давали різні відповіді, і саме у різноманітті, однаково як і в суперечливості думок з цього питання, проявляється складність феномену особистості педагога. Зрозуміти культуру вчителя як цілісний феномен, що саморозвивається, – одне з кардинальних завдань педагогічної науки про особистість учителя галузі, яка, на цей момент, переживає процес динамічного розвитку і має велике майбутнє.

Стаття відображає нашу спробу побачити культурну парадигму вчителя з позиції його можливостей, з концептуального розуміння процесів навчання та виховання як двохсторонньої активної вза-

сморді вчителя і учнів у результаті якої учні привласнюють культурні надбання минулих поколінь. Успішність цього процесу значною мірою залежить від диференціації когнітивної сфери в культурній парадигмі вчителя.

#### **Література:**

1. Абдрахманова В. Залежність самооцінки від інтраособистісного та інтерособистісного порівняння дітей / В. Абдрахманова // Вопросы психологии. – Ж., 1998. – №5. – С. 138-140.
2. Алексеюк А.Н. Педагогіка вищої школи / А.Н. Алексеюк – К. 1989. с. 84-89.
3. Бабанський, Ю.К. Педагогіка: підручник / Ю.К. Бабанський. – М.: Знання, 1998. – С. 14-24.
4. Заброцький М. М. Психологія особистості: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів / М. М. Заброцький, О. М. Савиченко, І. М. Тичина; М-во освіти і науки України, Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. – К.: Освіта України, 2009. – С.7.
5. Захарова С. Розчленування когнітивної сфери і особливості формування образних узагальнень в старших школярів / С. Захарова // Вопросы психологии. – Ж., 1999. – №4. – С. 53-68.
6. Максименко С. Психологія учіння людини / С. Максименко // Слово. – К.:2013. – С.8-11.
7. Максименко С. Психологія та педагогіка / С. Максименко, М. Євтух, Я.Цехмістер, О. Лазуренко // Слово. – К.:2012. – С.145-170.
8. Малафійк І. Дидактика / І. Малафійк. – К.: Кондор, 2005. – С.165-175.
9. Нечипоренко Л.С. Педагогічна культура, Харків, 1993, С.42-45.
10. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский ; пер. с укр. Н. Дангуловой. – 2-е изд. – М.: Молодая гвардия, 1971. – С.24-31.
11. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню Людин / В. А. Сухомлинский. – К.: Рад. шк., 1975. – С. 8-12.