

УДК 159.9

DOI: 10.24044/sph.2017.3.6

## КОГНИТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПОНИМАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ

**В. К. Елисеев**  
**И. М. Елисеева**  
**М. В. Коробова**

*Доктор педагогических наук, профессор*  
*кандидат педагогических наук, доцент*  
*кандидат педагогических наук*  
*старший преподаватель*  
*Липецкий государственный*  
*педагогический университет*  
*имени П. П. Семенова-Тян-Шанского*  
*г. Липецк, Россия*

## COGNITIVE MECHANISMS OF UNDERSTANDING PEDAGOGICAL SITUATIONS

**V. C. Eliseev**  
**I. M. Eliseeva**  
**M. V. Corobova**

*Doctor of Pedagogical Sciences, professor*  
*Candidate of Pedagogical Sciences*  
*assistant professor*  
*senior teacher*  
*Lipetsk State Pedagogical*  
*P. Semenov-Tyan-Shanskij University*  
*Lipetsk, Russia*

---

**Abstract.** The scientific problem raised in the article is that the cognitive mechanisms of understanding of the pedagogical situation in psychological research literature are most often considered separately, without regard to their inclusion of cognitive-personal ways of processing information, ensuring the achievement of an objective result. The novelty of our approach lies in the fact that the understanding by the teacher of the semantics of the pedagogical situation is treated as a defined method of communication general and specific, which takes the form of strategies of understanding internal mechanisms which are cognitive motivation, values and other manifestations of personal meaning.

**Keywords:** cognitive mechanisms of understanding pedagogical situations; the semantic centre of the situation; centration-decentration in understanding.

---

Понимание – универсальная характеристика когнитивной деятельности субъекта, которая выступает

непрерывным атрибутом познания и общения субъектов педагогического процесса на любом уровне. Способ-

ность адекватно и глубоко понимать и осмысливать ситуацию педагогического общения является одним из условий профессионально-личностной зрелости педагога. При этом, принципиально важным является нахождение когнитивных механизмов, обеспечивающих связь понимаемого содержания ситуации со смысловой сферой личности учителя, что является условием адекватности педагогического воздействия.

Вопрос о взаимосвязи когнитивных механизмов и личностно-регуляторных компонентов процесса достижения адекватного и глубокого понимания ситуации остается малоизученным. Когнитивные механизмы понимания ситуации в психологии чаще всего рассматриваются разрозненно, без учета их включенности когнитивно-личностные способности переработки информации, обеспечивающие достижение объективного результата.

Термин «ситуация» (от лат. *situatio* – положение) относится к совокупности обстоятельств, внешних и внутриличностных условий, побуждающих и опосредующих активность человека в определенных пространственно-временных границах. Компетентность специалиста как раз и определяется тем, насколько успешно он может справиться с проблемной ситуацией. На этой основе можно сделать вывод, что использование проблемных педагогических ситуаций в профессионально-аналитической деятельности студентов (обозначаемое в педагогической литературе как кейс-

стади), составляет целесообразное направление учебной практики [4].

В основании психолого-педагогического анализа ситуаций положено учение К. Левина, обосновавшего понимание термина «жизненное пространство (поле) человека» как совокупности личностных и ситуационных детерминант [5]. Педагогическая ситуация представляет собой определенный фрагмент практической деятельности преподавателей, некоторое реальное наблюдаемое явление или событие, совокупность обстоятельств во всем богатстве их конкретности. В большинстве имеющихся определений под ситуацией понимается сочетание значимых компонентов системы в определенный момент ее функционирования и развития. К числу таких компонентов можно отнести предметную область, условия общения и способ взаимодействия участников педагогической ситуации, и др. В целом понятие «ситуация» имеет множество характеристик: это фрагмент бытия, в состав которого входит человек; система событий, являющихся причиной того или иного поведенческого акта, и др. [2].

Педагогическая ситуация может быть рассмотрена как разновидность социальных ситуаций. Термин «педагогическая ситуация» указывает на предметную деятельность, в рамках которой анализируется ситуация. В учебно-воспитательном процессе она выступает и инструментом его организации, и средством диагностики

эффективности взаимодействия преподавателя и учащегося. Исходя из общего определения ситуации, педагогическую ситуацию можно понимать как совокупность условий ее протекания, предметной области ее содержания, средств общения, мотивов и целей субъектов педагогической деятельности.

Влияние кибернетики и информатики и развитие некоторых тенденций в социальной психологии привело к использованию новых подходов и понятий в исследовании когнитивных процессов. Не избежали этого влияния и работы и проблеме понимания ситуаций. В арсенал психологов, исследующих понимание прочно вошли такие понятия как «схема», «конструкт», «план», «сценарий», «концепт», «стратегия», при помощи которых исследователи пытались преодолеть ограниченность «атомистического» подхода к изучению когнитивных процессов и перейти к целостному их изучению.

Представления о концептуальном характере процесса понимания сложились и в самой психологии познания. Они восходят в своей основе к исследованиям Л. С. Выготского [3], который описывая ступени становления понятийного мышления, подчеркивал, что в обыденной жизни мыслительная деятельность редко протекает в развитой понятийной форме, а осуществляется в основном в форме функционирования смысловых комплексов — концептов.

Можно считать, что процесс образования семантического концепта педагогической ситуации как и любая мыслительная деятельность осуществляется в форме стратегий, и его следует рассматривать под этим углом зрения.

Термин «стратегия» получил широкое распространение в 50-е годы после работ Д. Брунера [1] по изучению мыслительной деятельности, посредством которой осуществляется обобщение и классификация воспринимаемых объектов. Стратегии по Брунеру — это некоторые относительно устойчивые правила использования информации.

Однако до сих пор остается открытым вопрос о том, за счет каких интеллектуальных механизмов осуществляется движение и направленность мыслительной деятельности в ходе интеграции семантических элементов ситуации в целостный в смысловом отношении концепт. Если рассматривать понимание как результат действия интеллектуальных стратегий, некоторые существенные стороны их функционирования могут быть отнесены к механизмам понимания. Так, одной из характерных особенностей понимания является то, что оно может в значительной мере определяться точкой зрения, перспективой, с позиции которой воспринимается и перерабатывается имеющаяся в распоряжении субъекта информация. Объект понимания, любая предметная ситуация (в том числе и педагогическая) многогранна и многоаспектна и может порождать

массу перспектив и соответственно интерпретаций. Первичная перспектива (центрация) в значительной мере определяется личностными особенностями субъекта, его интересами, направленностью, социальными установками и пр. Однако специфика процесса понимания состоит в смене перспективы, смене точки зрения на объект (децентрация). Причиной перехода на другую перспективу может служить переоценка уже имеющихся в распоряжении субъекта фактов, или иная их интеграция в результате смещения семантического центра.

Рассматривая педагогическую ситуацию как специфический объект понимания и познания, характеризующийся многоаспектностью и многогранностью, мы предположили, что ее семантическая структура в процессе понимания подвергается значительной смысловой переработке, интерпретации, в ходе которой она претерпевает определенную трансформацию.

Семантическая переработка семантики педагогической ситуации предполагает, на наш взгляд, выделение семантического центра, роль которого может выполнять тот или иной семантический элемент ситуации, существенная, либо соподчиненная семантическая информация (связь, отношение). Выделение семантического центра в значительной мере определяется доминантным личностным смыслом, который и придает процессу понимания пристрастность и избирательность. Каждый человек выделяет в семан-

тической ситуации свой ведущий признак, по отношению к которому структурируется вся семантическая информация.

Выделяя существенные семантические связи и отношения, субъект определенным образом соотносит с ними всю «фоновую» семантическую информацию, образуя тем самым концептуальную репрезентацию соответствующей семантической области. Направленность мыслительной деятельности субъекта понимания в значительной степени зависит от направленности его личности: мотивов, целей, интересов, мировоззрения. Смысловая сфера субъекта и определяет способ (стратегию) связи всей относящейся к объекту понимания семантической информации в субъективный концепт. Данная модель в значительной мере может объяснить, каким образом педагог и школьник понимают одну и ту же предметную ситуацию по-разному. Однако следует добавить, что, понимая ее по-разному, субъекты все же в состоянии соотносить собственную интерпретацию с объективным содержанием, с объективной логикой развития фактов и событий. В этом, по нашему мнению, и заключается основном механизм процесса понимания, когда субъект, достигая адекватного и глубокого проникновения в семантический контекст, в состоянии соотносить свое собственное видение ситуации с объективной логикой ее развития.

**Библиографический список**

1. Брунер Дж. О понимании детьми принципа сохранения количества твердого вещества / пер. с англ.; под ред. Дж. Брунера // Исследование развития познавательной деятельности. – М. : Педагогика, 1971. – С. 224–250.
2. Бурлачук Л. Ф., Коржова Е. Ю. Психология жизненных ситуаций. – М. : Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
3. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Мышление и речь. – 1982. Т.2. – 502 с.
4. Егорова И. А. Ситуационный подход к проблеме психологической компетентности преподавателя вуза // Вестник Таганрогского института управления и экономики, 2009. – № 1(9) – С. 99–104.
5. Левин К. Теория поля в социальных науках / пер. Е. Сурпина. – СПб. : Речь, 2000. – 368 с.

**Bibliograficheskiy spisok**

1. Bruner Dzh. O ponimanii det'mi principa sohraneniya kolichestva tverdogo veshhestva / per. s angl.; pod red. Dzh. Brunera // Issledovanie razvitija poznatel'noj dejatel'nosti. – M. : Pedagogika, 1971. – С. 224–250.
2. Burlachuk L. F., Korzhova E. Ju. Psihologija zhiznennyh situacij. – M. : Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo, 1998. – 263 s.
3. Vygotskij L. S. Sobr. soch.: V 6 t. Myshlenie i rech'. – 1982. T.2. – 502 s.
4. Egorova I. A. Situacionnyj podhod k probleme psihologicheskoy kompetentnosti prepodavatelja vuza // Vestnik Taganrogskogo instituta upravlenija i jekonomiki, 2009. – № 1(9) – S. 99–104.
5. Levin K. Teorija polja v social'nyh naukah / per. E. Surpina. – SPb. : Rech', 2000. – 368 s.

© *Елисеев В. К., Елисеева И. М.,  
Коробова М. В., 2017.*