

УДК 316.74:37.014.53

Нечітайло Ірина Сергіївна

Кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри соціології,
Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»

Нечитайло Ирина Сергеевна

Кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии,
Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»

Nechitaylo I. S.

PhD of sociology, assistant professor, department of sociology,
Kharkiv university of humanitarians "Peoples Ukrainian Academy"

**КОГНІТИВНИЙ РЕСУРС ЯК ЛАТЕНТНИЙ «МЕДІАТОР»
ВІДТВОРЕННЯ ТА ЗАКРІПЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ НЕРІВНОСТІ**

**КОГНИТИВНЫЙ РЕСУРС КАК ЛАТЕНТНЫЙ «МЕДИАТОР»
ВОСПРОИЗВОДСТВА И ЗАКРЕПЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО
НЕРАВЕНСТВА**

**COGNITIVE RESOURCE AS A LATENT "MEDIATOR"
REPRODUCTION AND ROOTING OF SOCIAL INEQUALITY**

Анотація: Наведено результати соціологічного дослідження когнітивного ресурсу (зокрема когнітивних кодів як його складових) як посередника в процесі відтворення та закріплення соціальної нерівності через освіту. Виявлені чинники формування простих і складних кодів, які пов'язані з соціальним походженням, а також специфікою первинної педагогічної праці, яку здійснюють агенти первинної соціалізації – батьки та інші. Намічені чинники розвитку кодів, пов'язані зі специфікою вторинної педагогічної праці (яку здійснюють агенти вторинної соціалізації – вчителі та інші).

Ключові слова: когнітивний ресурс, когнітивний код, мовний код, нерівність, освіта, педагог.

Аннотация: Приведены результаты социологического исследования когнитивного ресурса (в частности, составляющих его когнитивных кодов) как посредника в процессе воспроизводства и закрепления социального неравенства посредством образования. Выявлены факторы формирования простых и сложных кодов, связанные с социальным происхождением, а также спецификой первичного педагогического труда, осуществляемого агентами первичной социализации – родителями и др. Обозначены факторы развития кодов, связанные со спецификой вторичного педагогического труда, осуществляемого агентами вторичной социализации – учителями и др.

Ключевые слова: когнитивный ресурс, когнитивный код, языковой код, неравенство, образование, педагог.

Summary: The results of the sociological research of study of cognitive resource (consisting of the codes) as a mediator of reproduction and strengthening of social inequality through education. The factors of formation of simple and complex codes related to the social origin, as well as the specifics of the primary pedagogical work carried out by agents of primary socialization (parents and others) are revealed. The factors of development of codes related to the specific secondary pedagogical work carried out by agents of the secondary pedagogical work (teachers, and others) are identifies.

Keywords: cognitive resources, cognitive code, language code, inequality, education, and teacher

Постановка проблеми. З точки зору соціології та здорового глузду, соціальну нерівність не можна розцінювати як соціальну патологію, яку обов'язково необхідно викорінювати. Всі ми різні, у кожного з нас «свої» прагнення, вимоги до життя, до себе, до інших, «свої» соціальні очікування тощо. І це – нормально. Проблема не в існуванні соціальної нерівності як такої. Проблема в її несправедливості. Якщо структура створює тільки уяву можливості

соціальної мобільності, то навряд чи можна говорити про справедливість нерівності, а разом з тим і про можливість розвитку та прирощення людського потенціалу в тих масштабах, які є необхідними для розвитку всього суспільства.

Так склалося, що почесну роль «борця» з такою несправедливістю, «вирівнювача» шансів на просування вгору по соціальній ієрархії вихідців з різних соціальних верств, навіть із самих нижчих, суспільство покладає на інститут освіти. Але, нажаль, освіта не справляється з цією роллю. Вона не тільки закріплює існуючу соціальну нерівність, а й поглиблює соціальну поляризацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В цілому соціальна несправедливість, показником якої є міцний зв'язок між соціальним походженням, успіхами в освіті та подальшим просуванням угору по сходах соціальної ієрархії, не є відкриттям ані для зарубіжної, ані для вітчизняної соціології. Згадаймо, хоча б дослідження М. Х. Тітми, Г. А. Чередниченко, В. М. Шубкина (1960–1980 рр.) та інших, які проводилися по всій території Радянського Союзу, у тому числі і в Україні, за результатами яких було зроблено висновки про те, що вихідці з сімей працівників розумової праці з вищою освітою у майбутньому мають більш високий рівень освіти і досягають більш високих (та/або привілейованих) позицій в соціальному просторі, ніж вихідці з сімей робітників, які не мають вищої освіти та займаються, переважно, фізичною працею. Аналогічні висновки роблять сучасні вітчизняні та російські соціологи (С. Бродська, Н. Коваліско, Д. Константиновський, С. Оксамитна, А. Осіпов та інші), спираючись на результати досліджень, проведених у останні роки. Результати свідчать про те саме: соціальний статус передається як спадок від покоління до покоління, що не відповідає принципам гуманізму і демократії. Незважаючи на зміни режимів і влади, постійні соціальні та освітні реформи, на протязі багатьох десятиків років залишається незмінним одне: освіта, покликана вирівнювати соціальні шанси, зводить ці шанси до мінімуму.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Нажаль, констатація фактів, які підтверджують актуальність проблеми закріплення соціальної нерівності через систему освіти, аж ніяк не наближає до її розв'язання.

Залишається відкритим питання: «Що конкретно потрібно міняти в освіті, щоб послабити залежність освітніх успіхів, як гарантії подальшої висхідної соціальної мобільності, від соціального походження?». Відповідь на це нього можна отримати тільки шляхом занурення вглиб проблеми, що, власне, і спонукало наш дослідницький інтерес до когнітивного ресурсу як «найглибше прихованого» посередника соціальної нерівності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності соціологічного дослідження когнітивного ресурсу (що накопичується у процесі трансляції культури, передачі-отримання та рефлексії знання, тобто – у процесі освіти) як латентного «медіатора» відтворення та закріплення соціальної нерівності.

Виклад основного матеріалу. Соціологічна розробка поняття «когнітивний ресурс», незважаючи на його психологічну природу, на наш погляд, є досить доречною, з огляду на зміни орієнтирів сучасної соціології, концентрації уваги на особистості як повноцінному суб'єкті соціальної дії і соціальних процесів. Слід визнати, що на сьогоднішній день відсутні більш-менш чіткі обриси механізму, який би об'єднував індивідуальну дію з макросоціальним контекстом, тобто мікро- і макрорівень соціальної реальності. Утім, виведення взаємозв'язків між цими рівнями є для соціології принципово важливим завданням, вирішення якого підкріплює її базовий принцип, затверджує її унікальність. У класиці соціологічної думки найбільш вдала спроба об'єднання мікро- і макрорівнів була здійснена Т. Парсонсом. За Парсонсом центральним у розкритті такого взаємозв'язку є феномен інтерналізації. Вчений вважав недостатньою увагу до цього феномену з боку Е. Дюркейма та інших соціологів, критикуючи, зокрема, підхід Дюркейма «за відсутність в ньому соціальної психології» [4, с. 56]. В свою чергу, критики Парсонса стверджують, що і йому не вдалося повною мірою вирішити проблему відокремленості мікро- і макрорівнів соціальної реальності. Недоліком теорії Парсонса вважається недосконалість структури соціальної дії, неповне розкриття механізмів, завдяки яким відбувається процес інтерналізації [5, р. 180]. На наш погляд, розробка поняття «когнітивний ресурс» в соціології могла б сприяти більш повному розкриттю цих механізмів.

Дослідження когнітивного ресурсу особистості відкриває можливості з'ясування причин та умов формування саме таких (а не інших) мотивів, установок, прагнень у представників тих чи інших соціальних груп (верств, класів), які складають основу їх соціального включення/виключення.

У загальноприйнятому сенсі когнітивний ресурс – сукупність когнітивних елементів, які використовуються людиною для переробки інформації. Когнітивний ресурс може розглядатися як кількісна характеристика когнітивної системи, ступінь складності якої прямо корелює з його потужністю [3, с. 22]. Високий ступінь складності когнітивної системи проявляється у здатності суб'єкта конструювати багатовимірні моделі реальності, виділяючи безліч взаємопов'язаних сторін. Низький ступінь – свідчить про використання занадто спрощених моделей реальності, фіксації одних і тих самих сторін дійсності в силу обмеженості набору суб'єктивних вимірів.

Потужність когнітивного ресурсу залежить від ступеня складності його елементів – мінімальних функціональних одиниць, які саме і відповідають за створення (одновимірних/багатовимірних) моделей реальності. У якості елементів когнітивного ресурсу ми пропонуємо розглядати когнітивні коди – внутрішні установки людини на розуміння соціальної реальності, всього того, що відбувається навкруги. Можливо, когнітивні коди так би і залишилися предметом вивчення виключно психології, якби не підкріплене емпіричними фактами твердження про те, що формуються вони у період первинної соціалізації, унаслідок передачі/отримання знання у процесі комунікації, спілкування зі «значущими іншими» зі складу сім'ї (найбільш активними агентами первинної соціалізації), під впливом особливих форм вживання мови. З урахуванням того, що різні соціальні (соціально-класові) групи використовують різні форми вживання мови, напрошується припущення, що мовні практики, поширені у цих групах, формують різні за складністю когнітивні коди. Мовні практики працівників фізичної праці (та її різновидів) відрізняються використанням коротких, простих, часто незакінчених речень з бідною синтаксичною структурою; комунікація базується на *простому принципі* використання мови, в результаті чого

формуються прості когнітивні коди, мало (або менш) потужний когнітивний ресурс та когнітивна система низького ступеня складності. Мова працівників розумової (як варіант – інтелектуальної і т. п.) праці істотно відрізняється: здебільшого використовуються більш довгі речення, які мають складну структуру та логіку; в основу комунікації покладений *складний принцип* використання мови, що сприяє формуванню складних когнітивних кодів, більш потужного когнітивного ресурсу і когнітивних систем високого рівня складності. Цей висновок базується на даних емпіричних досліджень, проведених Б. Бернстайном, А. Садовником, Дж. Таф, М. Хьюзом, І. Шор [1, с. 21–30; 8, р. 48–63; 9, р. 102; 10, р. 131–140] та іншими соціологами, які стверджують, що ще до початку навчання в школі (а саме у 5–6 років, бо саме в цьому віці відбувається найбільш активне формування когнітивних здібностей¹), між дітьми різного соціального походження спостерігаються суттєві розриви в рівні когнітивного розвитку, лексичних навичок та готовності до навчання в цілому.

Слід визнати, що емпіричне дослідження когнітивного ресурсу в соціології викликає не абиякі труднощі. Проблема по-перше в тому, що об'єктом такого дослідження виступають малі діти, а по-друге, найбільш поширені методи дослідження які традиційно використовують соціологи (анкетування, опитування, формалізовані інтерв'ю тощо) у даному випадку, навряд чи можуть бути ефективними. Мабуть, єдиним відомим методом дослідження кодів в соціології є тест угруповання картинок, запропонований та апробований Б. Бернстаном. Річ у тім, що когнітивний ресурс і когнітивні коди виявляють себе при виконанні людиною конкретних завдань різного рівня складності. З огляду на це, досить цікаві результати може дати застосування ситуативних тестів. Ми вивчили зарубіжний досвід використання тесту угруповання картинок і з'ясували, що висновки, зроблені за результатами його застосування далеко не однозначні. Зокрема, Б. Бернстайну, А. Садовнику та іншим вдалося виявити зв'язок між типом когнітивного коду (простим або складним) та соціальним походженням йо-

¹ Зокрема, маються на увазі здібності узагальнення, абстрагування та класифікації об'єктів реальності, які у значній мірі визначають подальші успіхи когнітивного розвитку, готовність до здійснення більш складних розумових процедур.

го носія (показниками якого є професійна приналежність і освіта батьків). Вчені довели що у дітей – вихідців з різних соціально-класових груп формуються різні когнітивні коди, що визначає їх подальші успіхи у навчанні, а саме: вихідці із сімей працівників фізичної (як варіант – ручної) праці є носіями простих когнітивних кодів, у той час як вихідці із сімей працівників розумової праці є носіями складних когнітивних кодів, які, в силу своєї складності, збігаються з кодами освіти (яка оперує переважно складними кодами), тому у цих дітей від початку більше шансів на успіх в освіті, що є несправедливим по відношенню до дітей працівників фізичної праці (які є носіями простих кодів). Цей висновок ставиться під сумнів Р. Кінгом [7, р. 430–443], який провів ряд аналогічних експериментів та не знайшов зв'язку, виявленого Б. Бернстайном, що стало приводом для критики теорії коду А. Дензінгом, Д. Хаймсом та іншими [6, р. 10–15].

Така неоднозначність висновків сприяла розвитку нашого інтересу та відповідних дій по реалізації дослідницького проекту (з використанням тесту угруповання картинок), в основу якого було покладено дослідження когнітивного ресурсу як прихованого «медіатора» відтворення та закріплення соціальної нерівності. Метод і методику дослідження було перевірено за допомогою попереднього пілотажного дослідження², результати якого висвітлені у ряді наших публікацій.

У листопаді-грудні 2013 був реалізований польовий етап повномасштабного дослідження³. Основна мета дослідження полягала в тому, щоб виявити фактори формування (розвитку) і трансформації когнітивних кодів, як складових когнітивного ресурсу.

Завдання дослідження: 1) перевірити основний висновок згаданого вище пілотажного дослідження про диференціацію когнітивних кодів дітей 5–6 років за ступенем складності на прості (обмежені) і складні (розвинені); 2) виявити

² Харків, 2013 р. Вибірка випадкова, квотна (квота на стать); n1 = 202 (діти 5–6 років), з них 104 – школярі перших класів та 98 – вихованці підготовчих груп дитячих комбінатів; n2 = 8, з них 5 – вчителі молодших класів, 3 – вихователі-методисти.

³ Харків, 2013–2014 рр. Вибірка випадкова, квотна (квота на стать); n1 = 402 (діти 5–6 років; з них 299 – учні 1-х класів ЗОШ та 103 – вихованці підготовчих груп дитячих комбінатів); n2 = 16 – вчителі 1-х класів та вихователі-методисти дитячих комбінатів.

наявність/відсутність взаємозв'язку ступеня складності кодів та соціального походження; 3) визначити роль освіти в розвитку когнітивних кодів.

Згідно із завданнями дослідження, були висунуті наступні *гіпотези*: 1) ступінь складності когнітивних кодів у дітей (як їх носіїв) корелює з родом і видом професійної діяльності батьків цих дітей; 2) з урахуванням того, що ці коди не ригідні та можуть розвиватися, провідним фактором гальмування/інтенсифікації їх розвитку є специфіка вторинної педагогічної праці, зокрема, ступінь її авторитарності/демократичності.

Процедура перевірки гіпотез вимагала комплексного використання відразу декількох методів: 1) тестування (із застосуванням тесту угруповання картинок) дітей 5–6 років ($n=402$); 2) анкетування і напівформалізованого інтерв'ю з педагогами ($n=16$); 3) глибинних групових інтерв'ю з тими ж педагогами.

В якості тестового матеріалу (тобто у якості картинок) ми використовували картки Г. Домана, а саме 4 комплекти карток по 10 штук, кожен з яких включав групу зображень: дикі тварини, домашні тварини, овочі, фрукти. Як ми вже писали, досвід застосування тесту угруповання картинок свідчить про те, що носії різних когнітивних кодів, імовірно, будуть застосовувати різні принципи угруповання, тому, що різні за складністю когнітивні коди породжують відповідні комбінаторні можливості організації сенсу. Семантичний базис простих кодів представлений конкретними смислами, залежними від локального контексту. Семантичний базис складних кодів – більш універсальними, менш залежними від локального контексту смисли.

Перекладаючи сказане на мову угруповання картинок, наведемо приклад із зображеннями овочів. Перед випробуваними ставилося завдання розділити 10 зображень на групи (кількість груп не обмежувалася) так, як він вважає за потрібне. При виконанні цього завдання носій простого коду, скоріше за все, буде використовувати відповідний (простий) принцип угруповання, прив'язуючись до локального контексту, який не виходить за рамки його повсякденного життя або тієї ситуації, яка склалася безпосередньо на момент дослідження. Найімовірніші варіанти угруповання: за кольором, за формою (орієнтуючись саме на зо-

бращення на картинках, а не на образи відповідних об'єктів, збережені в пам'яті) або ж за смаком (керуючись особистими смаковими уподобаннями). Якщо випробуваний є носієм складного коду, найімовірніше, він буде використовувати складний принцип угруповання, віддаляючись від локального контексту, підключаючи абстрактне мислення, об'єднуючи/розділяючи не стільки зображення, скільки об'єкти реальності, символами яких ці зображення є. Окрім зазначених варіантів угруповання носій складного коду, швидше за все, згадає про те, що є овочі, які ростуть на поверхні землі, а є ті, що визрівають під землею, і відповідним чином угрупує зображення цих овочів (звичайно, за умови, що він все життя прожив в місті і не отримав це знання дослідним шляхом, тобто через безпосередню участь у польових роботах разом з агентами первинної соціалізації). Носії складного когнітивного коду можуть демонструвати і інші варіанти угруповання, активно підключаючи фантазію, асоціативне мислення, звертаючи увагу на найдрібніші деталі.

Слід зазначити, що стосовно всіх описаних вище прикладів угруповання, можна говорити тільки у термінах ймовірності. Особливо це стосується носіїв складного коду, кожен з яких, в силу певних обставин (втома, небажання активно включатися в роботу та ін.), може використовувати простий принцип угруповання, спрощуючи тим самим собі завдання. Окрім того, носії складного коду можуть використовувати простий принцип угруповання з причини побоювання виконати своє завдання «нетипово», а отже (в їх розумінні) – невірно. Таким чином, вони ніби «перестраховуються», свідомо обираючи більш простий, але вочевидь правильний варіант угруповання. Носій простого коду може демонструвати складний принцип угруповання, тільки в одному випадку – якщо він «підгледів», як це зробив носій складного коду. Проте основним індикатором ступеня складності когнітивного коду, все ж таки, є не те, як саме згруповані картинки, а те, скільки варіантів угруповання продемонстрував випробуваний і наскільки логічними були його пояснення. Чим більше варіантів угруповання – тим складнішим є когнітивний код його носія, тим більше вимірів

включає модель соціальної реальності, існуюча в його свідомості, тим легше буде пристосуватися до специфіки системи освіти.

Для того щоб переконатися, що випробуваний не підслухав/підгледів, а слідував певній логіці, виконуючи поставлене завдання, окрім ступеня розвиненості когнітивного коду ми намагалися визначити і ступінь розвиненості мовного (лінгвістичного) коду.

Пілотажне дослідження показало, що строго розділити коди на простий / складний, розвинений/обмежений – завдання важко здійсненне. Тому, виконуючи процедуру операціоналізації, ми вирішили задати ці дихотомічні ознаки порядковими шкалами, ранжируемими за ступенем складності когнітивного і розвиненості мовного кодів (від більшої до меншої). Ознака складності когнітивного коду включила чотири альтернативи: 1) «складний» код; 2) «скоріше складний»; 3) «скоріше простий»; 4) «простий». Індикаторами в даному випадку виступили: а) кількість варіантів угруповання картинок; б) прив'язка до локального/глобального контексту; в) активність підключення абстрактного мислення і фантазії⁴. Ознака мовного коду також була представлена чотирма альтернативами, а саме: 1) «дуже розвинений» код; 2) «достатньо розвинений»; 3) «скоріше обмежений»; 4) «обмежений». Індикаторами виступили: а) вміння/невміння випробуваного пояснювати логіку угруповання; б) простота/складність мови пояснення⁵.

⁴ 1) «Складний» код (випробовуваний демонструє 3–4 варіанти угруповання картинок; підключає абстрактне мислення, фантазію; контекст, з якого черпаються смисли, порівняно широкий; доступно і виразно пояснює, хід своїх думок при виконанні поставленого завдання); 2) «скоріше складний» код (випробовуваний демонструє 2 варіанти угруповання, хоча б один з яких (або обидва) є наслідком абстрактного мислення, відірваний від локального контексту; зрозуміло пояснюється принцип угруповання); 3) «скоріше простий» (якщо випробовуваний демонструє 2 варіанти угруповання, в обох випадках прив'язуючись до локального контексту або 1 варіант – не прив'язаний до локального контексту, але без належних пояснень, чому згрупував саме так, а не інакше); 4) «простий» (якщо продемонстрований тільки один варіант угруповання з очевидною прив'язкою до локального контексту, яка простежується і в поясненнях випробуваного; картинки згруповані хаотично, логіка угруповання відсутня; випробуваний не може пояснити, чому згрупував саме так, пояснює неправильно або мовчить).

Було помічено, що носії складного коду групували картинки так, що першою, як правило, йшла найбільш віддалена від локального контексту комбінація.

⁵ 1) «Дуже розвинений» код (якщо випробовуваний все правильно пояснює, використовуючи при цьому довгі фрази, складні речення та звороти, метафори, узагальнюючі слова); 2) «достатньо розвинений» (якщо пояснює правильно, але односкладово, тобто є носієм типового (модального для групи дітей саме цього віку) коду); 3) «скоріше обмежений» (якщо пояснення випробуваного невиразні, при цьому використовуються вирвані з контексту слова, незакінчені фрази тощо); 4) «обмежений» (якщо дитина мовчить або видає незрозумілі звуки).

Відповідно до другого завдання дослідження, типи кодів (визначені за ступенем складності і розвиненості) слід було зіставити із соціально-статусними характеристиками сім'ї їх носія (випробовуваного), такими як: рівень освіти та професійна приналежність батьків, матеріальне становище сім'ї. Для визначення цих характеристик були застосовані методи анкетування чи напівформалізованого інтерв'ю з педагогами (метод обирався в залежності від побажання респондентів). Але у якості головної ознаки, на яку ми орієнтувалися у пошуках значущих зв'язків, виступила професійна приналежність батьків. Адже (по Б. Бернстайну) діти, чий батьки займаються розумовою працею, частіше є носіями складного коду, про що буде свідчити використання «складного» (не прив'язаного до локального контексту) принцип а угруповання, а також більша кількість варіантів угруповання. Діти, чий батьки займаються переважно фізичною працею, частіше є носіями простого коду, про що свідчить застосування «простого» (прив'язаного до локального контексту) принцип а угруповання та обмеженої кількості варіантів угруповання.

Робота зі спеціальною літературою з дитячої психології та додаткові бесіди з практикуючими дитячими психологами показали, що ступінь складності (розвиненості) коду може залежати від того, наскільки активним є спілкування дитини зі «значущими» дорослими (мамою, татом, бабусею, дідусем, нянею, репетитором і ін.), а також з іншими дітьми в сім'ї. У зв'язку з цим, в анкету (бланк інтерв'ю) нами був введений ще один блок запитань, за допомогою яких можна було б оцінити внесок того чи іншого родича у виховання і розвиток дитини. В результаті ми з'ясували, що в переважній більшості випадків найбільш активним агентом первинної соціалізації є мати. Отже, саме «материнську» педагогічну працю слід розглядати в якості одного з найбільш впливових чинників формування кодів.

Ступінь розвиненості когнітивного коду залежить від форми вживання мови, тобто від того, як саме мати спілкується з дитиною, наскільки часто розмовляє з нею, наскільки детально відповідає на всі її запитання на кшталт: «Чому листя зелене?» тощо. Форма вживання мови багато в чому залежить від

того, ким за професією є мати, який вид трудової діяльності (фізичний або розумовий) є для неї основним. Знову ж таки, за Б. Бернстайном, форма вживання мови матері, що займається фізичною працею, більш підходить для передачі практичного досвіду, і не сприяє формуванню складних когнітивних і розвинених мовних кодів, чого не можна сказати про матір, яка займається переважно розумовою працею, чия форма вживання мови більше підходить для опису та обговорювання абстрактних ідей, процесів, явищ, в'язків.

Як зазначалося вище, ми ставили перед собою завдання визначити не тільки фактори формування, але й фактори трансформації кодів. Гіпотетично, зокрема, з посиланням на теоретичну спадщину П. Бурдьє і Ж.-К. Пассрона, такою рушійною силою є вторинна педагогічна праця (тобто педагогічна діяльність педагога – вчителя, вихователя) [2, с. 44]. Перспектива підвищення/зниження ступенів складності та розвиненості кодів (когнітивного та мовного) залежить від специфіки цієї праці, а саме від того, наскільки суворим (авторитарним)/м'яким (демократичним) є педагог. Доведено, що надмірна суворість, вимога беззаперечного підпорядкування встановленим правилам, пригнічує будь-які прояви творчості [2, с. 150]. Це відбувається тому, що повноцінному розвитку творчого потенціалу сприяє потужний когнітивний ресурс, основою якого є складні коди, в той час як зайва строгість формує прості коди (під впливом батьків та інших членів сім'ї) і перешкоджає їх трансформації в складні (під впливом педагога).

Для отримання необхідної інформації про специфіку вторинної педагогічної праці, ми використовували метод глибинних інтерв'ю з педагогами (вихователями, вчителями) як найбільш активним і (на момент дослідження) агентами вторинного педагогічного впливу. Бланк інтерв'ю включав запитання, що дозволяли виявити цю специфіку (метод викладання, застосовувані санкції заохочення/покарання, близькість особистого контакту з вихованцями та ін.). Але в інтерв'ю всі педагоги говорили одне й те саме, згадуючи особистісно-орієнтований підхід в якості базиса їх педагогічної діяльності, відзначаючи, що дисципліна та строгість – запорука навчальних успіхів вихованців, учнів. Для

того щоб зробити остаточний висновок про специфіку вторинної педагогічної праці, тобто визначити ступінь суворості педагога, ми використали метод спостереження (за спілкуванням педагога з вихованцями, учнями). У підсумку нам вдалося вивести шкалу ступеня суворості педагога, та розподілити за цією шкалою всіх педагогів ($n=16$), які брали участь в дослідженні разом зі своїми вихованцями, наступним чином: 1) «дуже строгий»; 2) «помірно строгий»; 3) «не-строгий»; 4) «невизначений».

Всі зібрані дані були об'єднані в одну анкету на кожного (з 402-х) випробуваного і оброблені за допомогою комп'ютерної програми. У якості методів аналізу даних використовувалися кластерний, факторний і кореляційний аналіз. У підсумку всі три завдання були розв'язані та зроблені наступні висновки.

По-перше, результати одномірного розподілу показали, що, дійсно, має місце диференціація дітей 5–6 років за ступенем складності кодів: 39,8 % випробуваних є носіями простого когнітивного коду. Мовний код більшості (52%) можна позначити як «типовий», достатньо розвинений, з оглядом на вік.

По-друге, спираючись на результати кореляційного, факторного та кластерного аналізу, вдалося намітити чинники формування кодів. Спостерігається помірний зв'язок між ознаками професійної приналежності матері й батька ($T=0,4$; $K=0,4$), а також освітою матері й батька ($T=0,4$; $K=0,4$)⁶. Отже, можна припустити, що сукупність цих ознак утворює єдиний фактор, який впливає на ступінь розвиненості когнітивного та мовного кодів. Кореляційний аналіз також показав, що найбільш сильний зв'язок спостерігається між ступенями розвиненості кодів та професійною приналежністю матері ($T=0,3$; $K=0,4$). Зв'язок з ознакою професійної приналежності батька є більш слабким ($T=0,2$; $K=0,35$, відповідно), окрім того, навряд чи значення цих коефіцієнтів можна вважати достатньо надійними, з огляду на те, що більш ніж у чверті випадків (26,1% всіх опитаних) професія батька залишилася невідомою.

⁶ «Т» і «К» – коефіцієнти Чупрова і Крамера, які показують силу зв'язку між ознаками. Чим ближче значення «Т» і «К» до 0 – тим більш слабким є зв'язок. І навпаки, чим ближче «Т» і «К» до 1 – тим сильніше зв'язок.

Результати опитування батьків та педагогів показали, що в переважній більшості випадків саме матері є головними і найактивнішими агентами первинної соціалізації дитини (агентами первинної педагогічної праці). Отже, для перевірки гіпотези про існування зв'язку між соціальним походженням дитини і ступенем розвиненості його когнітивного коду, ми використовували шкалу професійної приналежності матері. З метою здійснення більш глибокого аналізу, за основною шкалою професійної приналежності матері, яка в анкеті (та бланку інтерв'ю) мала вид відкритого питання, була побудована додаткова порядкова шкала, ранжирувана за принципом класової схеми Дж. Голдторпа, але з урахуванням завдань нашого дослідження, мала спрощений вигляд і включала 4 ранги, умовно позначені як: (1) «VIP-клас» (власники великого бізнесу і управлінці вищої ланки); (2) «інтелігенція-фахівці» (переважно – працівники розумової праці: вчені, педагоги, юристи тощо, а також службовці вищої ланки, лікарі, представники творчих професій); (3) «дрібні службовці» (в тому числі бухгалтери, працівники пошти, медсестри тощо); (4) «представники робітничих професій та обслуговуючий персонал» (в тому числі, продавці, реалізатори, перукарі, поштарі тощо). З підключенням нової ознаки, було проведено кореляційний аналіз, який показав наявність помітного прямого зв'язку між професійною приналежністю матері і ступенем розвиненості когнітивного коду дитини (коефіцієнти рангової кореляції перевищили значення $r=0,5^7$). Іншими словами, чим нижче професійно-класовий статус матері – тим менш розвиненим є когнітивний код її дитини. У випадку мовного коду зв'язок є більш слабким (коефіцієнти рангової кореляції Пірсона і Спірмена, відповідно, дорівнюють 0,3 і 0,35).

Результати факторного аналізу можна інтерпретувати в такий спосіб: поперше, показники ступеня розвиненості і когнітивного, і мовного кодів найтіснішим чином корелюють між собою (відповідні факторні навантаження – $r=0,8$; $r=0,7$) та найбільш сильно пов'язані з професійною приналежністю матері ($r=0,7$) і почасти – з показниками успішності дитини у навчанні ($r=0,5$). В свою

⁷ « r » – коефіцієнт рангової кореляції, що показує силу і напрям зв'язку між ознаками. Чим ближче r до 0, тим слабкіше зв'язок між ознаками; r прагне до -1 в разі сильного зворотного зв'язку, r прагне до 1 в разі сильного прямого зв'язку.

чергу, показники успішності більш пов'язані з освітою батьків і характером вторинної педагогічної праці (тобто за методикою нашого дослідження зі ступенем суворості педагога).

Ступінь розвиненості когнітивного коду досить слабо пов'язаний з матеріальним становищем і складом сім'ї, статтю та особливостями характеру і поведінки випробуваного.

В цілому кореляційний та факторний аналіз підтвердили гіпотезу про наявність зв'язку між соціальним походженням і ступенем розвиненості когнітивного коду. Однак ми вирішили поглибити цей висновок. З опорою на результати факторного аналізу, за ознакою соціально-професійної приналежності матері (як найбільш активного та впливового агента первинної соціалізації за даними одномірного розподілу) за допомогою фільтрів, нами були виділені чотири кластери, назви яких співпадали з назвами альтернатив цієї ознаки: (1) «VIP-клас» (n=30); (2) «інтелігенція-фахівці» (n=76); (3) «дрібні службовці» (n=121); (4) «робітники і обслуговуючий персонал» (n=175). Як бачимо, розміри груп значно відрізняються, але і в цілому репрезентують реальну картину розподілу населення України за соціально-професійним статусом.

Аналіз одномірних розподілів по кожній з чотирьох груп показав, що найвиразніші відмінності між ними стосуються саме ступеня розвиненості кодів (як когнітивного, так і мовного). Як і очікувалося, частіше носіями складних та розвинених кодів є діти «інтелігенції-фахівців» (більшість яких є працівниками розумової праці). Серед них частка дітей зі складним когнітивним і дуже розвиненим мовним кодом не просто найвища, вона у 5 і 10 раз (відповідно) перевищує аналогічні показники в групі робітників і обслуговуючого персоналу (зайнятих переважно фізичною працею).

Роблячи висновок щодо факторів формування кодів зазначимо, що ані матеріальне становище сім'ї, ані її якісний і кількісний склад, ані будь-які інші соціально-демографічні характеристики сім'ї, пов'язані з соціальним походженням дитини, не справляють такого сильного впливу на розвиток когнітивного та мовного кодів, як рід і вид професійної діяльності, а також освіта батьків.

Згідно з метою дослідження, ми ставили перед собою завдання визначити не тільки фактори формування, але й фактори подальшого розвитку, ускладнення кодів. Зроблений нами аналіз даних дозволив намітити відповідні тенденції, які відбуваються під впливом вторинної педагогічної праці (ВПП), здійснюваної агентами вторинної соціалізації – педагогами (вихователями і вчителями). Тут ми можемо говорити тільки про тенденції, оскільки виявлений зв'язок є досить слабким. В принципі, низькі коефіцієнти зв'язку є цілком очікуваними, з огляду на те, що розвиток, ускладнення та/чи трансформація кодів – процес досить тривалий, а з урахуванням віку наших респондентів, цей процес тільки розпочався. Нагадаємо, що ми піддавали перевірці гіпотезу про наявність зв'язку між типом коду та специфікою ВПП, яка визначається за ознакою ступеня суворості (строгості, авторитарності) педагога. Гіпотетично, між ознаками «когнітивний код» (або «мовної код») і «ступінь суворості педагога» має бути зв'язок, причому зворотній. В результаті такий зв'язок був нами виявлений, хоча і досить слабкий ($r = -0,2$). Конкретно в нашому випадку, з урахуванням напрямку ранжирування шкал, це могло б означати наступне: чим суворішим є педагог, тим більш простими/обмеженими є коди и його вихованців. Дане припущення змусило нас зробити більш глибокий аналіз.

Попереднє пілотажне дослідження показало, що при приблизно рівній чисельності вихованців «дуже строгих» та «помірно строгих» педагогів кількість носіїв складного когнітивного коду серед перших є майже в два рази меншою, ніж серед інших. Нажаль, розподіли за цими групами, отримані у результаті повномасштабного дослідження більш ніж у два рази відрізнялися за своєю кількістю, що виключило можливість будь-яких порівнянь. Тому ми вирішили знайти інший спосіб перевірки припущення, стосовно того, що стиль роботи педагога (особливості його педагогічної праці), впливає на перспективи розвитку, ускладнення кодів, сформованих попередньою (переважно, материнською) педагогічною працею. Підтвердити/спростувати це припущення можна, якщо порівняти дані по двом масивам: (1) дітей дошкільного віку та першокласників і (2) дітей, які навчаються другий рік (тобто, знаходяться під педагогіч-

ним впливом більш тривалий період часу). Для того, щоб уможливити такий порівняльний аналіз, по-перше (з використанням тих же методів), ми провели опитування 154 учнів 2-х класів та 6 педагогів, які є класними керівниками у цих класах⁸, а по-друге, для порівняння ми взяли масив даних, отриманих за результатами першого етапу пілотажного дослідження, оскільки за об'ємом вибіркової сукупності він більш підходить для порівняльного аналізу ($n=165$; об'єкт дослідження – дошкільнята та першокласники).

Порівняльний аналіз показав послаблення зв'язку між ступенем розвиненості когнітивного коду і професією матері з $T=0,4$ (дошкільнята та учні 1-х класів) до $T=0,3$ (учні 2-х класів). Аналогічна тенденція послаблення зв'язку спостерігається і між ознаками когнітивного коду дітей та освіти їх матерів (з $T=0,3$ до $T=0,2$, відповідно). Окрім того, значення коефіцієнта λ -Гудмана⁹, що показує силу впливу професії матері на розвиненість когнітивного коду, свідчить про те, що до кінця першого семестру другого класу ця сила, хоча і не багато, але, все ж таки, послаблюється (з $\lambda=0,21$ до $\lambda=0,16$).

Крім того, до кінця першого семестру 2-го класу трохи зростає сила зв'язку між ступенем суворості педагогів і ступенем складності і розвиненості когнітивних і лінгвістичних кодів їх вихованців ($T=0,2$, порівняно з $T=0,1$ – по групі дошкільнят та першокласників). Отже, можна припустити, що в групі вихованців більш суворого педагога частка дітей з розвиненим когнітивним кодом буде меншою, ніж у групі вихованців більш демократичних педагогів. Подальший аналіз підтвердив це припущення. Його результати наведені в таблиці.

⁸ Харків, 2013 р.; вибірка проста, квотна (квота на стать); $n_1 = 147$ (діти 7–8 років – учні 2-х класів ЗОШ); $n_2=6$ (вчителі 2-х класів).

⁹ « λ -Гудмана» – коефіцієнт, який показує не тільки силу і напрямок зв'язку між ознаками, а й силу впливу кожної з двох ознак одна на іншу. Чим ближче λ до 0 – тим слабшим є вплив; λ прагне до -1 – у разі зворотного зв'язку і сильного впливу; λ прагне до 1 – у разі прямого зв'язку і сильного впливу.

Таблиця 1

Розподіли дітей за ступенем складності когнітивного та розвиненості мовного (лінгвістичного) кодів в залежності від ступеня суворості педагога (учні 2-х класів; n=154)

№ п / п	Ступінь складності/розвиненості кодів	Вихованці дуже суворого (авторитарного) педагога (n1=54; % до всіх опитаних по групі)	Вихованці помірно суворого (демократичного) педагога (n2=40; % до всіх опитаних по групі)
Когнітивний код			
1	<i>Складний</i>	11,1	35,0
2	<i>Скоріше складний</i>	33,3	35,0
3	<i>Скоріше простий</i>	18,5	15,0
4	<i>Простий</i>	37,0	15,0
Мовний код			
1	<i>Дуже розвинений</i>	3,7	15,0
2	<i>Розвинений (у межах норми для дітей зазначеного віку)</i>	51,8	75,0
3	<i>Слабо розвинений</i>	37,0	10,0
4	<i>Обмежений</i>	7,4	00,0 (!)

Спираючись на результати порівняльного аналізу, можна зробити наступні висновки: 1) по-перше, в групах вихованців авторитарних педагогів частка дітей зі складними когнітивними та дуже розвиненими мовними кодами є приблизно в 3 та 5 (відповідно) раз меншою, ніж в групах вихованців більш демократичних педагогів (що видно з таблиці); по-друге, з плином часу цей розрив збільшується, скоріше за все, унаслідок збільшенням періоду тривалості педагогічного впливу, адже у групі дошкільнят і першокласників він складав, 2-3 рази (нажаль, вимоги щодо максимального обсягу статті, обмежують наші можливості щодо презентації більш повного та детального опису даних, які підтверджують цей висновок); по-третє, в групі вихованців демократичних педагогів спостерігається послаблення сили зв'язку між ознаками соціального походження і ступенем розвиненості когнітивного коду ($T=0,31$). У групі вихованців авторитарних педагогів сила такого зв'язку сягає $T=0,41$.

І ще один дуже важливий висновок: як і очікувалося, має місце помірний зв'язок між ступенем розвиненості когнітивного і мовного кодів ($r=0,55$). Окрім того, більш високий ступінь розвиненості мовного коду, деякою мірою обумов-

лює ступінь складності когнітивного, про що свідчить $\lambda=0,2$. Отже, можна припустити, що мовні практики тих, хто навчається, деякою мірою обумовлюють їх схеми мислення, а педагогічні мовні (як варіант— дискурсивні) практики можуть стати засобом розвитку, розширення, ускладнення цих схем, накопичення (потужності) когнітивного ресурсу.

Висновки і пропозиції. Результати проведеного нами дослідження підтвердили, що дослідження когнітивного ресурсу та кодів дозволяє вийти за рамки психології і зробити важливі соціологічні висновки щодо взаємозв'язку соціального походження, освіти та соціальної нерівності, виявити глибинні чинники відтворення та закріплення соціальної нерівності через освіту, яка для багатьох сьогодні стає не «ескалатором у світле майбутнє» (як це має бути), а слизькою гіркою, ступивши на яку шанси піднятися вгору без опори на батьків та їх соціальний статус, мізерно малі, в той час як освіта покликана вирівнювати ці шанси, незважаючи від соціального походження людини. Виявлення прихованих «медіаторів» процесу відтворення соціальної нерівності через освіту, таких як когнітивний ресурс, дозволяє вийти на рівень конкретних рекомендацій стосовно коригування програм і методів навчання, організації та структурування педагогічних практик, педагогічного дискурсу з орієнтацією на педагогіку когнітивного і мовного «підтягування» дітей, чий соціальний досвід привів до того, що вони цього потребують для подальшого просування вгору спочатку по освітніх, а потім і по соціальних сходах.

Список використаних джерел

1. Бернстайн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернстайн. – М. : Просвещение, 2008. – 272 с.
2. Бурдье П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдье, Ж.-К. Пассрон; Пер. с фр., рпедисл. Н. А. Шматко— М. : Просв ещение, 2007. – 267 с.

3. Горюнова Н. Б. Операциональные дескрипторы когнитивного ресурса и продуктивность решения тестовых задач и задач-головоломок / Н. Б. Горюнова, В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – №4. – С. 21–29.
4. Парсонс Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М.: Академич. проект, 2002. – 880 с.
5. Alexander J. C. Formal and Substantive Voluntarism in the Work of Talcott Parsons: a Theoretical and Ideological Reinterpretation / Jeffrey C. Alexander // American Sociological Review. – Apr., 1978. – Vol. 43. – № 2. – Pp. 177–198.
6. Discourse and reproduction: essays in honor of Basil Bernstein. – Cresskill, NJ, Hampton Press. – 1995. – Pp. 4–24.
7. King R. Bernstein's sociology of the school: some propositions tested / R. King // British journal of sociology (London). – 1976. – Vol. 27. – №4. – Pp. 430–443.
7. Sadovnik A. R. 1991. Basil Bernstein's theory of pedagogic practice: a structuralist approach / A. R. Sadovnik // Sociology of education (Washington, DC). – Vol. 64. – №1. – Pp. 48–63.
8. Shor I. Empowering education: critical teaching for social change / Ira Shor. – Chicago: University of Chicago Press, 1992. – 225 p.
9. Tough J. Listening to children talking: A guide to the appraisal of children's use of language / J. Tough. – London: Ward Lock Educational, 1976. – 174 p.