

# Исследование типов отношения будущих педагогов к личности учащегося<sup>1</sup>

**С. В. Пазухина\***,

кандидат психологических наук, доцент  
Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого

В статье отражены результаты экспериментального исследования, целью которого было выявление психологических особенностей разных типов отношения студентов педвуза к личности воспитанника. Выборку составили 1170 студентов – будущих учителей выпускных курсов разных специальностей нескольких российских и белорусских педагогических вузов. В результате исследования были выявлены четыре основных типа отношения будущих учителей к личности учащегося: 1) формальное, имеющее низкие показатели по изучаемым компонентам; 2) эмоционально-положительное, отличающееся высокими показателями по эмоциональному компоненту и средними/низкими по другим компонентам; 3) познавательное, которое имело высокие уровни развития когнитивного и операционально-деятельностного компонентов, но средние и ниже средних – эмоционального и мотивационно-смыслового; 4) ценностное с высокими показателями по всем компонентам. Установлено, что специфика содержания структурных компонентов типа отношения будущего учителя к личности воспитанника зависит от опыта эмоционального переживания проблем учащихся, преобладания житейских/научных знаний о человеке и закономерностях его развития, смысловых установок, доминирующего типа центрации, уровня сформированности педагогических умений и профессиональных позиций. Каждый из типов отношений особым образом проявляется в педагогической деятельности при взаимодействии с учениками.

**Ключевые слова:** отношение будущих педагогов к личности учащегося, тип отношения, психологическая структура отношения.

Усиление гуманистической направленности современного образования неразрывно связано с изменением типа отношения педагога к воспитанникам, формированием у сту-

дентов педвузов особого, ценностного отношения к ученику как развивающемуся субъекту учебной деятельности, личности, индивидуальности. С позиции смыслового подхода,

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РФНФ в рамках научно-исследовательского проекта № 12-36-01006а1.

\* pazuhina@tspu.tula.ru

основные идеи которого заложены в работах А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, Б.А. Сосновского и др. [1–4; 6], отношение учителя к личности учащегося может быть представлено как устойчивое личностно-смысловое образование, которое имеет сложную многоуровневую психологическую структуру. В данной структуре личностный смысл отражен в нескольких субъективных формах своего существования: вербальной, образной, аффективной, а также в объективной, представленной в виде личностного смысла как смыслообразующего мотива деятельности [3; 5]. Названные формы определяют соответствующее выделение трех основных компонентов ценностного отношения: *мотивационно-смыслового, когнитивного, эмоционального*. Понятие отношения рассматривается нами не только в контексте того, насколько студент хочет развивать личностный потенциал учащегося, но и в какой мере педагог может обеспечить условия его личностного роста. Данное положение определяет выделение четвертого компонента отношения, который находит отражение в плоскости практической педагогической деятельности – *операционально-деятельностного*.

**Целью** нашей работы было выявление психологических особенностей разных типов отношения студентов педвуза к личности учащегося.

### Метод

**Выборка исследования.** В исследовании принимали участие 1170 студентов (677 девушек и 493 юноши) выпускных курсов разных специальностей нескольких российских и белорусских педагогических вузов. Средний возраст испытуемых 22.1 года.

**Диагностический инструментарий.** Для изучения *когнитивного аспекта* отношения будущих педагогов к воспитанникам использовались психосемантическая методика, разработанная на основе теории личностных конструктов Дж. Келли, позволяющая выявить особенности личностных оценочных шкал, используемых будущими учителями при характеристике школьников; авторская анкета по изучению особенно-

стей представлений студентов педвуза о будущих воспитанниках и процессе их развития с вопросами открыто-закрытого типа; методика «Исследование Я-концепции как основания воздействия на другого человека» для выявления представлений будущих учителей о развитии человека и основаниях выбора воздействия на учащихся.

*Мотивационно-смысловой компонент* исследовался с помощью опросника «Определение типа центрации – направленности педагогической деятельности», позволяющего диагностировать педагогические центрации по А.Б. Орлову, и методики диагностики ориентированности педагогов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми В.Г. Маралова.

*Эмоциональный компонент* отслеживается путем наблюдения за эмоциональными реакциями студентов в процессе взаимодействия с детьми, а также с помощью методики диагностики уровня эмпатических способностей (В.В. Бойко), направленной на выявление каналов эмпатии: рационального, эмоционального, интуитивного, установок, способствующих эмпатии, проникающей способности к эмпатии, идентификации в эмпатии.

Уровень сформированности *операционально-деятельностного компонента* изучался посредством наблюдения за деятельностью студентов в период педагогической практики; с помощью методики Р.В. Овчаровой, направленной на изучение профессиональных позиций, отношения педагогов к детям, стиля общения и др. Обработка данных исследования осуществлялась с помощью электронных таблиц MS Excel. Использовался также статистический пакет STADIA. Классификация испытуемых на однородные группы на основе схожести количественных значений нескольких показателей, характеризующих различные аспекты отношения будущих педагогов к детям, осуществлялась с помощью кластерного анализа. В отличие от комбинационных группировок кластерный анализ приводил к разбиению на группы с учетом всех группировочных признаков одновременно.

### Результаты исследования

В ходе исследования были выявлены четыре основных типа отношения будущих педагогов к учащимся: формальное, эмоционально-положительное, познавательное, ценностное.

В первой из подгрупп (20%), которая была выделена в процессе кластерного анализа, преобладали низкие показатели по всем четырем компонентам: когнитивному, мотивационно-смысловому, эмоциональному, операционально-деятельностному. Отношение к учащимся у студентов, попавших в данную группу, было названо формальным.

Вторая, наиболее многочисленная группа (44%) отличалась высокими и средними показателями по эмоциональному компоненту. По мотивационно-смысловому компоненту у большинства студентов также диагностировались средние значения. Однако в этой группе преобладали средние и низкие показатели по когнитивному и операционально-деятельностному компонентам. Тип отношения к учащимся у будущих учителей этой группы был определен как эмоционально-положительный.

Для первых двух групп была характерна монолитная система конструктов, в которой они все были сцеплены в один большой кластер, что характеризовало их отношение к школьникам как аморфное, недифференцированное, нерасчлененное.

В третью группу (28%) попали студенты с познавательным отношением к личности ребенка. У них когнитивный компонент имел высокий и средний уровни развития. Мотивационно-смысловой компонент отличался средним уровнем развития. По эмоциональному компоненту диагностировались как средние значения, так и низкий уровень. На высоком (выше среднего) уровне развития находился операционально-деятельностный компонент.

Четвертая группа состояла из будущих педагогов, у которых к концу обучения сформировалось ценностное отношение к развивающейся личности ребенка (8 %). Для этих студентов был характерен высокий уровень развития мотивационно-смыслового, когнитивного, операционально-деятельностного ком-

понентов, высокий и средний уровень – эмоционального компонента отношения.

Для студентов с познавательным и ценностным типами отношения к воспитанникам было характерно выделение нескольких четких кластеров, связанных соединительными конструктами, что характеризовало их отношение к учащимся как дифференцированное, осмысленное, основанное на научных знаниях о личности ребенка и процессе его развития.

Было установлено, что тот или иной тип отношения будущего педагога к воспитаннику формируется как психическое образование, интегрирующее в себе *результаты познания* конкретным студентом своих учеников, *эмоциональные отклики*, возникающие в процессе их общения, имеющее вектор *направленности* на организацию определенной *модели взаимодействия* с детьми. Различные типы отношения будущих учителей к учащимся особым образом проявлялись в практической педагогической деятельности. По итогам проведенного исследования были составлены развернутые характеристики каждого из выделенных типов отношений и разработаны их психологические профили.

У студентов с *формальным отношением* к воспитанникам отсутствовало стремление к целенаправленному развитию личности школьника. Результат обучения детей они связывали с получением хороших отметок. В качестве основного средства развития учащегося рассматривался тренаж, выполнение большого количества упражнений. Студенты этой группы считали, что за плохую учебу школьников нужно наказывать. Преобладание традиционных методов в своей работе в ходе педагогической практики объясняли тем, что учитель данного класса всегда использует именно эти методы, следовательно, дети к ним привыкли, поэтому не стоит изменять сложившийся порядок вещей. Для педагогов этой группы была характерна импульсивность эмоционального реагирования на действия учащихся вплоть до стремления немедленно изменить, исправить поведение или личность ребенка. У студентов отмечалось преобладание житейских знаний и установок. Будущие педагоги с формаль-

ным отношением к детям в своей работе использовали сообщающее обучение. В процессе взаимодействия с детьми они демонстрировали непоследовательный стиль общения: от либерально-попустительского до авторитарного; в основном преобладало общение-дистанция. Позиция в отношении к ученику постоянно менялась независимо от изменений, происходящих в личности самого учащегося. Чаще всего это была позиция холодного, отстраненного «взрослого». В отношении к школьникам преобладали безучастность и равнодушие. При подведении итогов практики студенты этой группы не могли выделить и проанализировать затруднения в собственной деятельности.

На основе использования средних значений, полученных по ряду основных показателей в группе студентов с формальным отношением к учащимся, возможно построить профиль данного типа отношения (рис. 1).

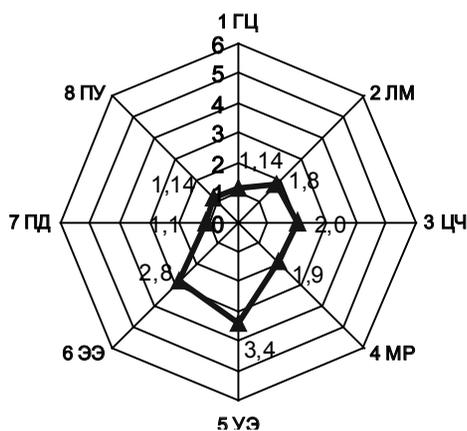


Рис. 1. Профиль формального типа отношения к личности воспитанника:

1 – гуманистическая центрация; 2 – ориентированность на личностную модель; 3 – принятие ценности другого человека; 4 – знание научных механизмов развития человека; 5 – установки, способствующие эмпатии; 6 – эмоциональный канал эмпатии; 7 – преобладающие действия; 8 – педагогические умения

Для студентов с эмоционально-положительным отношением к воспитанникам был характерен ситуативный интерес к изучению

процесса развития личности учащегося. На практике они проявляли избирательное эмоциональное отношение к детям, предпочтение отдавалось «любимчикам». В своей работе будущие учителя этой группы использовали преимущественно конкретные знания, полученные в собственном опыте, подражали учителю, применяли готовые алгоритмы, усвоенные в вузе, не всегда соотнося собственные действия с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями учащихся. Будущие педагоги отдавали предпочтение традиционным методам обучения с включением элементов занимательности, игровых приемов. У них преобладал эмпирический стиль подачи материала. В процессе взаимодействия со школьниками использовались демократический и либеральный стили общения; при этом у одной части студентов преобладало общение-заигрывание, у другой – общение на основе дружеского расположения. В оценках личности и действий учащихся преобладали позитивные характеристики. К школьникам такие педагоги относились с позиций либо «сверху» (позиция покровительствующего родителя), либо «снизу» (приспособление); в процессе взаимодействия с учениками проявляли уступчивость и покладистость. Использовались такие тактики поведения, как опека, забота при недостаточном контроле. Высокий уровень развития эмоционального компонента отношения в совокупности с осознанием недостаточности собственных знаний и опыта приводили к тому, что будущие педагоги боялись своим вмешательством навредить личностному росту учеников; в ряде случаев это вело к беспомощности практикантов, невмешательству в процесс развития детей. При анализе результатов педагогической практики студенты этой группы не «видели» собственную деятельность во всей полноте ее структуры, были поглощены непосредственным процессом ее осуществления. Анализ собственной работы осуществлялся через перечисление использованных методов и приемов, эмоциональную оценку отдельных особенностей детей.

Профиль эмоционально-положительного типа отношения выглядел следующим образом (рис. 2).

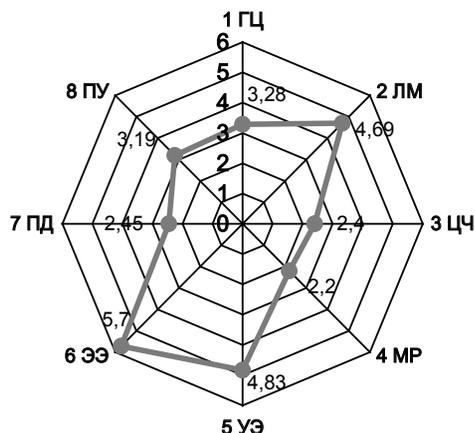


Рис. 2. Профиль эмоционально-положительного типа отношения будущих педагогов к личности учащегося:

1 – гуманистическая центрация; 2 – ориентированность на личностную модель взаимодействия с учащимися; 3 – принятие ценности другого человека; 4 – знание научных механизмов развития человека; 5 – установки, способствующие эмпатии; 6 – эмоциональный канал эмпатии; 7 – преобладающие действия; 8 – педагогические умения

Студенты с познавательным отношением к воспитанникам проявляли выраженный интерес к усвоению знаний, раскрывающих различные аспекты развития школьников, проблемы их обучения и воспитания. На практике у учителей этой группы доминировало стремление к использованию научных знаний и адекватных средств педагогической деятельности. Возникающие у педагогов эмоции отражали познавательную активность детей, наличие быстрых и правильных ответов, их успехи, достижения. Мотивационные установки студентов характеризовались положительным настроем на работу с детьми, стремлением развивать их личностные качества и способности. Во взаимоотношениях с детьми у них преобладали авторитарный и демократический стили общения. Позиция, занимаемая по отношению к воспитаннику, была позицией «рядом, но не вместе». Будущие педагоги с познавательным отношением к учащимся в своей работе нередко применяли методы проблемного обучения. Учитель сообщал, убеж-

дал, доказывал, побуждал детей к действию, развивал у них умения видеть проблемы, ставить вопросы, анализировать и сопоставлять факты, осуществлять самоконтроль и рефлекссию. Затруднения в деятельности педагоги рассматривали как неудачу в выборе способа достижения поставленной цели. Преодоление затруднения осуществлялось посредством выхода в рефлексивную позицию, проблематизацию использованного способа, его преобразование или выбор другого. Обучение, реализуемое студентами с познавательным отношением к личности воспитанника, безусловно, носило развивающий характер, однако его нельзя было в полном смысле назвать личностно-ориентированным, так как вопросам учета индивидуальных особенностей детей уделялось недостаточно внимания. Учитель ориентировался в основном на сильные учеников. Высокий уровень трудности материала сопровождался недостаточно представленным эмоциональным компонентом урока.

Профиль познавательного отношения имел следующий вид (рис. 3).

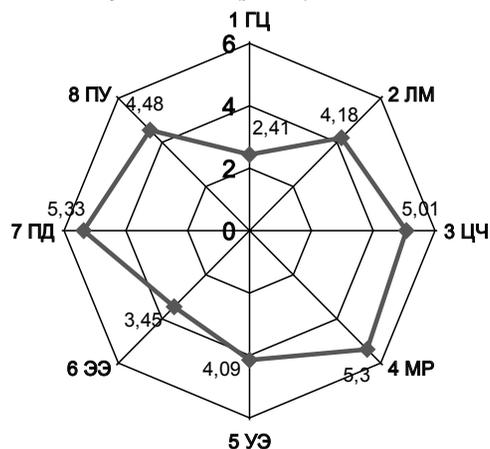


Рис. 3. Профиль познавательного типа отношения будущих педагогов к личности воспитанника:

1 – гуманистическая центрация; 2 – ориентированность на личностную модель взаимодействия с учащимися; 3 – принятие ценности другого человека; 4 – знание научных механизмов развития человека; 5 – установки, способствующие эмпатии; 6 – эмоциональный канал эмпатии; 7 – преобладающие действия; 8 – педагогические умения

У студентов с ценностным отношением к воспитанникам отмечались осмысленные, глубокие, широкие интересы, связанные с изучением закономерностей развития личности ребенка, методов работы с ним. Они осуществляли смысловой выбор, преобразование усвоенных знаний, демонстрировали вариативность их использования и широту переноса в новые условия на практике. В своей работе эти педагоги исходили из интересов конкретного ученика и перспектив его развития. Позиция, которую занимали студенты этой группы по отношению к воспитаннику, была позицией «рядом», позицией друга, помощника, наставника. Преобладал демократический стиль общения, общение на основе дружеского расположения и увлеченности совместной творческой деятельностью. Использовались такие способы общения, как понимание, помощь, диалог, поддержка. Основная тактика поведения заключалась в ненавязчивом, естественном создании ситуаций, требующих от школьника проявления собственной активности. Система отношений с учениками была основана на принятии детей, на понимающем сопереживании, ненавязчивом сопровождении их личностного роста и развития. Свою основную задачу студенты этой группы видели в организации развивающего личностно-ориентированного обучения, способствующего развитию личности учащихся. Использовались различные технологии: диалоговые, исследовательские, информационно-коммуникационные, деятельностные, проблемного обучения, индивидуализации и дифференциации обучения. Педагоги ориентировались на личностную модель построения взаимодействия с учащимися с опорой на их интересы, способности, субъектный опыт. В процессе обучения и воспитания школьников студенты старались уделять достаточно внимания всем учащимся класса, независимо от показателей их успеваемости. В качестве отдельного аспекта своей работы они рассматривали не только формирование общеучебных умений, но и развитие творческих способностей учащихся, дивергентного мышления, индивидуальных особенностей ребенка и их реализацию. Будущие учителя с ценностным отношением выступа-

ли субъектами своего профессионального действия, активно ищущими и конструирующими средства реализации ценностей гуманистически ориентированного образования. У них был ярко выражен интерес к анализу собственного опыта. Затруднения в своей профессиональной деятельности они рассматривали как следствия неадекватности или отсутствия средств их реализации (рис. 4).

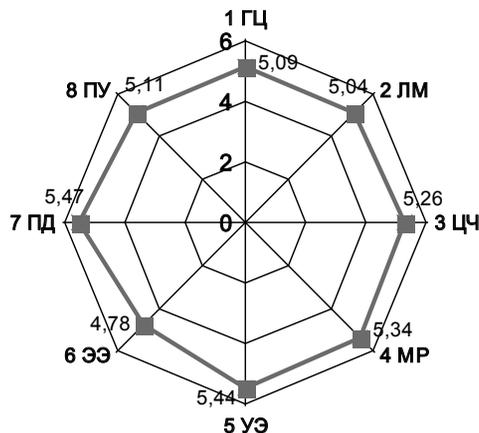


Рис. 4. Профиль ценностного отношения будущих педагогов к личности учащегося:

1 – гуманистическая центрация; 2 – ориентированность на личностную модель взаимодействия с учащимися; 3 – принятие ценности другого человека; 4 – знание научных механизмов развития человека; 5 – установки, способствующие эмпатии; 6 – эмоциональный канал эмпатии; 7 – преобладающие действия; 8 – педагогические умения

Средние значения по основным показателям каждого из компонентов ценностного типа отношения, выявленные в ходе опытно-экспериментальной работы, позволили построить его профиль (см. рис. 4).

#### Выводы

1. Тип отношения будущего педагога к личности воспитанника представляет собой устойчивое личностно-смысловое образование, психологическая структура которого включает мотивационно-смысловой, когнитивный, эмоциональный, операционально-деятельностный компоненты.

2. В результате исследования были выявлены четыре основных типа отношения бу-

дущих учителей к личности учащегося: *формальное*, имеющее низкие показатели по изучаемым компонентам; *эмоционально-положительное*, отличающееся высокими показателями по эмоциональному компоненту и средними/низкими по другим компонентам; *познавательное*, которое имело высокие уровни развития когнитивного и операционально-деятельностного компонентов, но средние и ниже средних – эмоционального и мотивационно-смыслового; *ценностное* с высокими показателями по всем компонентам.

### Литература

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М., 1990.
2. *Братусь Б.С.* К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского университета. Сер. 14. «Психология». 1981. № 2.
3. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.
3. Установлено, что специфика содержания структурных компонентов типа отношения будущего учителя к личности воспитанника зависит от опыта эмоционального переживания проблем учащихся, преобладания житейских/научных знаний о человеке и закономерностях его развития, смысловых установок, доминирующего типа центрации, уровня сформированности педагогических умений и профессиональных позиций. Каждый из типов отношений особым образом проявляется в педагогической деятельности при взаимодействии с учениками.
4. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М., 1999.
5. *Насиновская Е.Е.* Вопросы мотивации личности с позиций деятельностного подхода // Психология в вузе. 2003. № 1–2.
6. *Сосновский Б.А.* Мотив и смысл (психолого-педагогическое исследование). М., 1993.

## Research of types of attitude of future educators to the student's personality

**S. V. Pazukhina,**

*PhD in Psychology, associate professor, Tula State Educational University named after L.N.Tolstoy*

The contribution reflects the results of an experimental research aimed at identification of influence of psychological peculiarities of different types of attitude of future teachers toward the student's personality. The sample group consisted of 1170 students – future teachers of final years of different specialties of several Russian and Belorussian educational institutions. The research identified four main types of attitude of future teachers toward the student's personality: formal, having low indices of studied components; emotionally positive, having high indices of emotional component and average/low of other components; cognitive, which had high levels of development of cognitive and operational-activity-related components, and average or low-than-average – of emotional and motivational-conceptual components; axiological, with high indices of all components. It is shown that the specifics of the content of structural components of the type of attitude of the future teacher toward the student's personality depends on the experience of emotional living through the problems of students, dominance of worldly/scientific knowledge of man and laws of his development, conceptual mindsets, dominating type of centration, level of developedness of pedagogical skills and professional positions. Each type of attitude is specifically manifested in pedagogical activity in the process of interaction with students.

**Keywords:** attitude of future teachers toward the student's personality, type of attitude, psychological structure of attitude.

### References

1. *Asmolov A.G.* Psihologija lichnosti: Principy obshepsihologicheskogo analiza. M., 1990.
2. *Bratus' B.S.* K izucheniju smyslovoj sfery lichnosti // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. «Psihologija». 1981. № 2.
3. *Leont'ev A.N.* Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M., 1977.
4. *Leont'ev D.A.* Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti. M., 1999.
5. *Nasinovskaja E.E.* Voprosy motivacii lichnosti s pozicij dejatel'nostnogo podhoda // Psihologija v vuze. 2003. № 1–2.
6. *Sosnovskij B.A.* Motiv i smysl (psihologo-pedagogicheskoe issledovanie). M., 1993.