

Министерство образования и науки Российской Федерации

**Пазухина С. В.  
Панферова Е. В.  
Черкасова С. А.**

**Диагностика ценностного отношения  
будущего педагога к детям с ослабленным  
здоровьем: программа и методики  
эмпирического исследования**

Тула  
Издательство ТулГУ  
2012

УДК 159.9.072.43

ББК 88.4

П12

*Рецензенты:*

**Г. О. Самсонова**, доцент, доктор психологических наук,  
доцент кафедры молодежной политики (г. Тула, ФГБОУ ВПО «Тульский  
государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого»);

**И. Л. Фельдман**, доцент, кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии (г. Тула, ФГБОУ ВПО «Тульский  
государственный университет»)

**Пазухина, С. В.** Диагностика ценностного отношения будущего педагога к детям с ослабленным здоровьем: программа и методики эмпирического исследования: *Научное издание* [Текст] / Авт.-сост. С. В. Пазухина, Е. В. Панферова, С. А. Черкасова; под общ. ред. С. В. Пазухиной. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2012. – 196 с.

**ISBN 978-5-7679-2358-8**

В книге раскрыты содержательно-структурные характеристики ценностного отношения будущих педагогов к детям с ослабленным здоровьем с позиции смыслового подхода; представлена система критериев и показателей, отражающих уровень развития отношения, что позволяет четко обосновать выбор диагностического инструментария исследования и составить комплексную диагностическую программу, включающую как хорошо известные стандартизированные тесты, так и новые авторские методики, предназначенные для глубокого и всестороннего изучения ценностного отношения в целом и по отдельным компонентам.

**ББК 88.4**

*Издание осуществлено при финансовой поддержке РГНФ в рамках выполнения научно-исследовательского проекта № 12-36-01006а1 по теме «Формирование ценностного отношения будущего педагога к детям с ослабленным здоровьем как условие их благополучного психологического развития».*

**ISBN 978-5-7679-2358-8**

© С. В. Пазухина, Е. В. Панферова,  
С. А. Черкасова, 2012

© Издательство ТулГУ, 2012

## ВВЕДЕНИЕ

Одним из важнейших показателей профессионализма и уровня личностного развития современного учителя является ценностное отношение к личности учащегося. Данный критерий задается идеалами и ориентирами гуманистической парадигмы, которая сегодня становится ведущей в мировом образовательном пространстве.

Мы разделяем позицию отечественных ученых (А. Г. Асмолова, В. В. Давыдова, Л. М. Митиной, А. Б. Орлова, В. В. Рубцова, В. И. Слободчикова, Т. И. Шульги, И. С. Якиманской и др.) о том, что понятие педагогического профессионализма сегодня необходимо рассматривать в контексте того, в какой мере учитель может развить субъектный потенциал учащегося, обеспечить условия его личностного роста. Не случайно в настоящее время четко обозначившая свои позиции национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» ставит задачу развития человека как личности, определяет главную цель образования как формирование способности растущих людей к активному функционированию в конкретно-исторической ситуации современного общества при обеспечении развития каждого ребенка как неповторимой человеческой индивидуальности [96].

Мы полагаем, что роль личности учителя в образовательном процессе должна существенно возрастать. Ведь учитель – это не просто участник образовательной среды. От него в решающей степени зависит психологическая безопасность образовательной среды, ее комфортность для конкретного ученика, личностно-ориентированный характер и здоровьесберегающий эффект, а также то, в какой мере современные эффективные научно-методические разработки станут основой для развивающего, доступного образования для каждой школы и конкретного школьника, в том числе с ослабленным здоровьем.

Мы полагаем, что отношение педагога к детям необходимо выделять как одну из наиболее значимых профессионально-личностных характеристик учителя, оказывающих существенное влияние на учащихся, так как именно благодаря ему создается особый микроклимат в общении, от которого зависит степень взаимопонимания и поддержки, симпатии и антипатии между взаимодействующими субъектами. М. И. Лукьянова рассматривает отношения, складывающиеся между учителем и учеником в качестве важного условия обеспечения здоровьесбережения в современной школе [75].

Говоря о детях с ослабленным здоровьем и учащихся, имеющих определенные физические дефекты, которых в настоящее время достаточно много, необходимо отметить, что они часто испытывают трудности в адаптации, нередко являются изолированными в классе, не всегда могут найти контакт со сверстниками, в ряде случаев являются предметом для насме-

шек одноклассников. Поэтому большая роль в налаживании позитивных отношений между учащимися класса, создании благоприятных условий для психологического развития часто болеющих школьников отводится учителю. В начальных классах именно он является образцом для подражания детей, его мнение – наиболее авторитетное. Отношение учителя к ребенку с ослабленным здоровьем как к развивающейся личности, индивидуальности, как к ученику, имеющему равные возможности наряду с другими при низких стартовых условиях, мы называем ценностным. В основе такого отношения лежит ценность развития личности учащегося.

Проблема нашего исследования заключается в том, что при традиционном обучении в педагогических вузах ценностный тип отношения к воспитанникам у будущих учителей не формируется. Абстрактные, безличные педагогика и психология приводят к становлению формального, недифференцированного отношения к учащимся как безликой массе. При этом на практике у таких учителей отсутствует личностно-ориентированный подход к детям. Сообщество школьников не рассматривается как среда становления способностей, личностных качеств, совместной учебной деятельности, психических новообразований учащихся. В классах у таких педагогов нередко обнаруживается негативная психологическая атмосфера. Развивающего эффекта образовательной среды не наблюдается. Противоречие, сложившееся между, с одной стороны, востребованностью на практике учителей с ценностным типом отношения к личности ребенка с ослабленным здоровьем как основе личностно-ориентированного образования и условия его благополучного психологического развития, и, с другой стороны, отсутствием таких кадров для новой школы, недостаточная направленность педагогического образования на развитие данной составляющей профессионализма современного учителя, обусловило выбор темы нашего исследования.

Ценностное отношение педагога к личности учащегося, отвечающее новым требованиям, целям и принципам гуманистического образования, строится на основе признания каждого ребенка как субъекта, личности, индивидуальности и предполагает выбор соответствующих технологий работы с каждым учащимся на основе учета его возрастных, индивидуально-психологических особенностей, в том числе состояния здоровья. Становление такого отношения требует осмысления и принятия педагогом ценности образования и развития ученика с ослабленным здоровьем в качестве личностной ценности, освоения новых норм и средств профессиональной деятельности, позволяющих реализовать эту ценность на практике.

Актуальность проблемы изучения отношения будущих учителей к личности учащегося также обусловлена следующими обстоятельствами:

1) изменившейся ситуацией общественного развития, связанной с необходимостью модернизации системы обучения и воспитания школь-

ников, внедрением личностно-ориентированных технологий, основанных на особом, ценностном, типе отношения учителя к личности учащегося;

2) важностью ценностного отношения педагога к личности воспитанника как характеристики, определяющей создание психологически комфортной образовательной среды для развития личности школьника и существенно повышающей эффективность учебно-воспитательного процесса с точки зрения реализации его здоровьесберегающих функций;

3) недостаточной изученностью в современной психологии сущности ценностного отношения, его структуры; критериев и показателей, обуславливающих дифференциацию уровней его сформированности;

4) отсутствием современного диагностического инструментария, несистематизированностью имеющихся методов и методик изучения типов отношения будущих педагогов к личности учащегося.

Проблемой, определившей необходимость написания данной книги, явилась необходимость разработки комплексной диагностической программы, позволяющей глубоко и всесторонне изучить особенности отношения будущего учителя к детям с ослабленным здоровьем как основы создания психологически комфортной, здоровьесберегающей образовательной среды для их эффективного обучения, воспитания, развития.

В данной книге приводится теоретическое обоснование выделения уровней развития ценностного отношения будущих педагогов к личности учащегося на основе смыслового подхода. Предложена классификация типов (уровней) профессионального отношения учителя к ребенку, включающая формальное, эмоционально-положительное, познавательное и ценностное отношения. Описаны критерии и показатели, которые могут использоваться для определения уровня развития ценностного отношения будущих педагогов к учащимся. Показано, что специфика содержания структурных компонентов каждого из перечисленных типов (уровней) отношения будущего учителя к личности воспитанника зависит от опыта эмоционального переживания студентами проблем учащегося, преобладания житейских/научных знаний об ученике и закономерностях его развития, смысловых установок, доминирующего типа педагогической центрации, преобладающих профессиональных позиций и проявляется в особенностях поведения, стиле общения с детьми, эмоциональных реакциях, выборе определенных действий в работе с учениками. В книге предлагается система диагностических методик, в том числе авторских, для изучения компонентов и проявлений отношения учителя к личности учащегося, что позволяет своевременно проводить диагностику, выявлять уровень, на котором находится становление ценностного отношения студента к воспитаннику, своевременно осуществлять коррекционные воздействия на будущих педагогов и влиять на процесс формирования у них ценностного отношения к личности ребенка с ослабленным здоровьем.

## ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ

### 1.1. ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С ОСЛАБЛЕННЫМ ЗДОРОВЬЕМ: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ РАЗВИТИЯ

Одним из важнейших показателей профессионализма и уровня личностного развития современного учителя является ценностное отношение к личности учащегося. Данный критерий задается идеалами и ориентирами гуманистической парадигмы, которая сегодня становится ведущей в мировом образовательном пространстве.

*Ценностное отношение* – это отношение, базирующееся на определенной ценности, несущее и выражающее его во внутреннем и внешнем плане. В нашем случае ценностное отношение будущего педагога к ребенку с ослабленным здоровьем мы соотносим с *ценностью развития личности учащегося* и ее деятельностным воплощением на практике.

Сложность современного понимания внутренней психологической сущности ценностного отношения сегодня обусловлена неоднозначностью трактовки данного понятия в разных науках, в том числе в психологии. В настоящее время существует три основных подхода к пониманию психологической природы индивидуальных ценностей и ценностных отношений личности. *Первый* из них располагает ценности в одном ряду с такими категориями, как мнение, представление, убеждение (В. Брожик, М. Рокич, А. Ручка). В данном подходе ценностная регуляция отождествляется с внешними требованиями, более или менее рефлекслируемыми человеком, и противостоящими его внутренним эгоцентрическим побуждениям. Ценности не обладают самостоятельной побудительной силой, черпая ее из каких-то иных источников.

*Второй* подход рассматривает индивидуальные ценности как разновидность или подобие социальных установок или интересов (Ch. Morris, E. Spranger). В таком понимании им приписывается направляющая или структурирующая функция, к которой сводится эффект ценностной регуляции. Этот подход, по мнению отечественных ученых, является более продуктивным по сравнению с первым. Однако его существенным недостатком является проблема расхождения между декларируемыми и реальными ценностями. Кроме этого, рассмотрение ценностей и установок как однопорядковых образований противоречит представлениям об особом статусе, месте и роли ценностей в человеческой жизни, характерным как для обыденного сознания, так и для большинства подходов к проблеме ценностей в философии, этике, эстетике.

Наибольшим объяснительным потенциалом, с точки зрения современных исследователей, обладает *третий* подход. В нем авторы указы-

вают на смысловую природу ценностей (А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Ю. А. Васильева, Е. М. Дубовская, Ю. М. Жуков, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Б. А. Сосновский, В. В. Столин, А. С. Сухоруков, О. А. Тихомандрицкая и др.). Согласно данному подходу, в индивидуальном сознании ценностные объекты и особое отношение к ним реализуются в виде личностных смыслов. Рассмотрение ценностей как смысловых компонентов, по мнению отечественных психологов, наиболее полно отражает сложность их содержания и функционирования. Так, в работах Б. С. Братуся указывается, что смыслы составляют содержание личностной ценности, которая, в свою очередь, задаёт общую направленность и нравственное содержание позиции человека, определяет сущность личности. «Именно смысловое строение, смысловое поле, – пишет он, – и составляют особую психологическую субстанцию личности, определяя собственно личностный слой отражения» [23, с. 99]. Данное положение находит отражение в теории отношений. Так, В. Н. Мясищев отмечает, что характер поступков и деяний человека инициируется не столько особенностями объекта, сколько значимостью этого объекта для него [91]. Без выявления специфики ценностно-смысловой сферы личности невозможно адекватное описание как типичных, так и индивидуально неповторимых отношений человека в мире, указывают В. В. Знаков и З. И. Рябикина [145, с. 7]. «Смысл выступает в сознании человека как то, что непосредственно отражает и несет в себе его собственные жизненные отношения», – пишет А. Н. Леонтьев [68, с. 278].

В своей работе мы будем придерживаться данного подхода и трактовать ценностное отношение будущего педагога к личности учащегося как особое личностно-смысловое образование.

С рассматриваемых позиций **ценностное отношение будущего педагога к ребенку с ослабленным здоровьем можно представить как интегрированное личностно-смысловое образование, включающее совокупность личностных смыслов, отражающих личностную значимость ценности развития личности ребенка в профессиональном плане для будущего педагога.** Личностные смыслы, выступающие в качестве элементов внутреннего мира личности учителя, обеспечивают овладение студентами различными характеристиками явлений и процессов педагогической действительности, более глубокое, осмысленное познание учащихся. При этом личностный смысл возникает не просто как некое отражение действительности, а как личностно окрашенное (и общественно обусловленное) воспроизведение в индивидуальном внутреннем мире будущего учителя предметов, явлений и процессов действительности, имеющих отношение к его реальной жизнедеятельности и будущей профессиональной деятельности. Ценностное отношение к учащимся проявляется в осознании учителем сущности и ценности детства, понимании много-

гранности личности развивающегося ребенка, закономерностей и механизмов взросления ребёнка. Оно выступает истоком поддержки, развития растущего человека, находит отражение в оценках педагогом процесса и результатов деятельности своих воспитанников, их поступков, планировании перспектив их развития. При этом учащийся рассматривается как единая система. Все обучение «преломляется» через личность обучающегося, строится на основе учета мотивов, ценностных ориентаций, целей, интересов, прошлого опыта младшего школьника, его личностных особенностей в субъектно-субъектном взаимодействии. В итоге именно ценностное отношение к учащимся определяет осознанный и неосознанный выбор учителем тех или иных методов и средств обучения, воспитания, приемов педагогического воздействия, стиля общения, тактики поведения и мн.др. Осознание уникальности и неповторимости каждого ребенка, процесса его развития как ценных для себя моментов обеспечивает моральную устойчивость и психологическую готовность учителя к решению самых сложных школьных проблем. Ценностное отношение к учащимся ориентирует и направляет активность педагогов на решение актуальных проблем воспитанников средствами личностно-ориентированной педагогики и гуманистической психологии.

Согласно теории А. Н. Леонтьева, личностный смысл имеет *две основные субъективные формы* презентации в сознании: *аффективную и вербальную* [68].

*Первая субъективная форма* существования личностного смысла – это эмоциональное переживание. Эмоциональное переживание, по А. Н. Леонтьеву, есть непосредственно-чувственное отражение отношений «между мотивами ... и успехом или возможностью успешной реализации отвечающей им деятельности субъекта» [68, с. 198]. Переживания возникают вслед за актуализацией мотива, но предшествуют рациональной оценке субъектом своей деятельности.

*Вторая субъективная форма* существования личностного смысла в сознании представляет собой вербализацию личностного смысла, воплощение его в определенной системе общественно выработанных и зафиксированных значений. Задача «на смысл», т.е. на осознание и вербализацию смысла ставится тогда, когда признаки реального отношения субъекта к явлениям действительности уже проявляются в поведении [68]. Например, негативное, но неосознаваемое отношение к какому-либо воспитаннику может помимо сознательного контроля проявляться в различных, как бы случайных, действиях, приносящих ему неприятности.

Е. Е. Насиновская считает, что возможно также выделение недостаточно изученной в рамках деятельностного подхода *третьей «визуальной» (образной) субъективной формы* существования личностного смысла, включающей образы памяти, представлений, сновидений, фантазии [93].



Анализ работ отечественных авторов позволяет сделать вывод о том, что личностный смысл не исчерпывается ни эмоциональным переживанием, ни вербальной, ни визуальной формой своего существования.

Являясь «образующей» сознания, личностный смысл имеет и *объективную форму* своего существования в виде объективного отношения к целям, средствам, предметам, включенным в деятельность, с точки зрения ее смыслообразующего мотива. Наиболее адекватным термином, фиксирующим данное объективно существующее в деятельности отношение, является понятие смысловой установки, возникшее как понятие о «личностной установке» в работах А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца и развитое применительно к гипотезе об иерархической, уровневой установочной регуляции деятельности А. Г. Асмоловым. Личностный смысл в своей субъективной форме существования принадлежит сфере сознания, а в объективной форме, в виде смысловой установки, – области мотивации личности, участвуя в детерминации деятельности, отмечает Е. Е. Насиновская [93]. В настоящее время понятие установки в отечественной психологии является наиболее отработанным и обоснованным для описания неосознаваемых, или непрезентированных сознанию процессов, оказывающих влияние на протекание деятельности. Уровень смысловых установок, выделенный А. Г. Асмоловым, представлен как ведущий уровень установочной регуляции деятельности [5, с. 62].

Мы полагаем, что в **психологической структуре ценностного отношения** представлены все перечисленные формы существования личностного смысла: вербальная, образная, аффективная субъективные формы и объективная форма, выступающая в виде личностного смысла как смыслообразующего мотива деятельности, в связи с чем является правомерным рассмотрение ценностного отношения как интегрированного личностно-смыслового образования.

Следует отметить, что согласно современным представлениям об иерархической структуре смысловой сферы человека, личностные смыслы не остаются неизменными на всем протяжении своего существования, а со временем многие из них укрепляют свои позиции и превращаются в более устойчивые смысловые структуры. Понятие личностного смысла исторически связано с представлениями Л. С. Выготского о динамических смысловых системах индивидуального сознания личности [29]. У каждого человека существует соподчиненная и динамическая система смыслов, в которой выделяются своеобразные этажи, уровни действительности, степени осознанности и вербализованности.

Д. А. Леонтьев определяет динамическую смысловую систему как относительно устойчивую и автономную иерархически организованную систему, включающую в себя ряд разноуровневых смысловых структур и функционирующую как единое целое [70, с. 235]. В смысловой сфере

человека он выделяет шесть функционально различных элементов, относящихся к трем уровням организации (рис. 1). Принципиальное разделение этих смысловых структур осуществляется в соответствии с уровнями смысловой регуляции деятельности [70, с. 128-130].

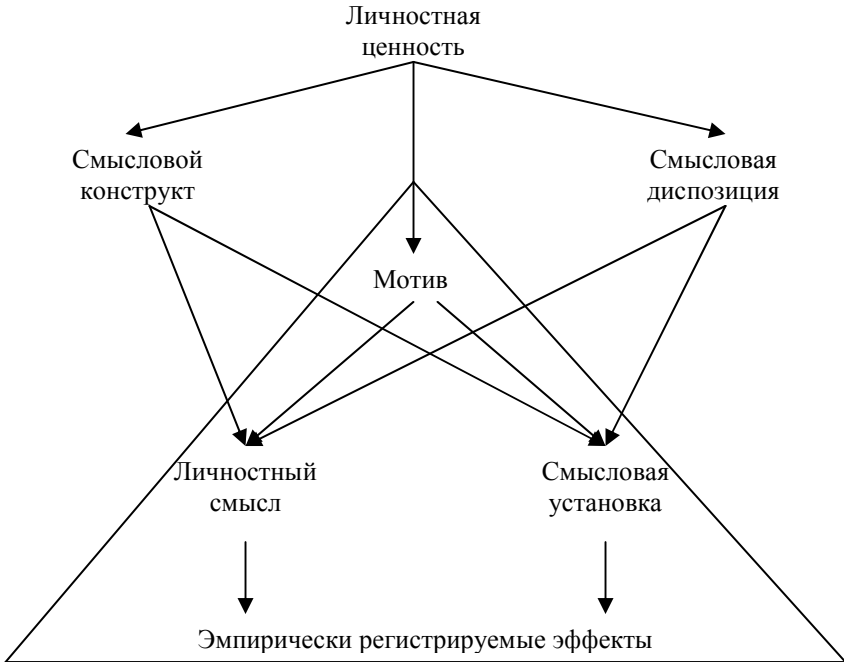


Рис. 1. Функциональные взаимосвязи смысловых структур  
(по Д. А. Леонтьеву)

Первому уровню, уровню структур, непосредственно включенных в регуляцию процессов деятельности и психического отражения, соответствуют личностный смысл и смысловая установка. Ко второму уровню, уровню смыслообразующих структур, участие которых в регуляторных процессах опосредовано порождаемыми ими структурами первого уровня, относятся мотив, смысловая диспозиция и смысловой конструкт. Третий, высший, уровень включает в себя личностные ценности.

Личностный смысл в узком значении слова проявляет себя в феноменах трансформации пространственных, временных и других характеристик значимых объектов в их образе. Смысловая установка обнаруживается в эффектах стабилизирующего, преградного, отклоняющего или дезорганизирующего влияния на протекание деятельности. Мотив проявляет себя в феномене направленного побуждения деятельности. Смысловая диспозиция представляет собой отношение к объектам и явлениям действительности, имею-

щим для субъекта устойчивый личностный смысл, которое консервируется в форме фиксированной установки и проявляется в эффектах личностно-смысловой и установочно-смысловой регуляции, не связанной с мотивом актуальной деятельности [70, с. 213]. Смысловая диспозиция обнаруживает себя в феномене сохранения смыслового отношения к объекту после завершения деятельности как устойчивого отношения, порождающего новые смыслы [70, с. 251]. Смысловые конструкты описывают ту форму, которую приобретает личностный смысл в сфере сознания. Они позволяют дифференцировать строение смыслов [143]. Смысловой конструкт проявляется в смыслообразующем эффекте [70, с. 251].

Личностный смысл, смысловая установка и мотив не являются устойчивыми, инвариантными образованиями. Они складываются и функционируют в пределах конкретной деятельности. Их выход за рамки этой деятельности и приобретение устойчивости означает трансформацию их в другие, более устойчивые структуры – смысловые конструкты, смысловые диспозиции и ценности.

Смысловые установки и диспозиции релевантны плоскости предметно-практической и психической деятельности. Их эмпирическое изучение возможно посредством фиксации (объективной или путем внешнего наблюдения) особенностей протекания этой деятельности. Личностные смыслы и смысловые конструкты релевантны плоскости сознания, образа мира субъекта. Их эмпирическое изучение возможно на основе анализа различных форм самоотчетов испытуемых. При этом, отмечает Д. А. Леонтьев, непосредственные регуляторные воздействия на структуры деятельности и образа мира оказывают только личностные смыслы и смысловые установки [70, с. 128].

Еще более опосредованным образом связаны с сознанием и процессами деятельности мотивы и ценности. Специфическим свойством мотива выступает то, что он задает границы отдельной деятельности и тем самым границы функционирования личностных смыслов и смысловых установок. Фактически единственным методом, позволяющим экспериментально выделить влияние мотива, является навязывание испытуемому более или менее искусственного мотива, указывает Д. А. Леонтьев; естественные же мотивы крайне трудно отделить в эксперименте от личностных смыслов и смысловых установок, исключительно через посредство которых они и проявляются [70, с. 130].

Личностные ценности Д. А. Леонтьев определяет как смысловые структуры, которые являются неизменными и устойчивыми в масштабе жизни субъекта источниками смыслообразования, автономными по отношению к конкретным ситуациям взаимодействия субъекта с миром. Они отличаются устойчивым, трансситуативным, наддеятельностным характером, множественностью и влияют на деятельность не непосред-

венно, а участвуя в порождении конкретно-ситуативных регуляторных образований [70, с. 129]. Являясь личностно-смысловыми образованиями, ценности «связывают» когнитивную, мотивационную и эмоциональную сферы, интегрируют их в единую смысловую систему, придавая личности тем самым определенную целостность.

Д. А. Леонтьев указывает, что личностные ценности представляют собой «консервированные» отношения с миром, обобщенные и переработанные совокупным опытом социальной группы [70, с. 226]. Выступая автономными источниками смыслообразования, они «подключают» индивидуальную жизнедеятельность к жизнедеятельности социума, «освещают жизненный смысл объектов и явлений действительности под углом зрения устойчивых интересов развития социального целого, преломленных и осмысленных субъектом в качестве ценностных ориентиров его жизни, формулируются как идеалы, модели должного, задающие спектр инвариантных предельных параметров желательных преобразований действительности» [70, с. 227].

Опираясь на положение Д. А. Леонтьева о регулирующем действии ценности, которое выражается в задании вектора деятельности [70, с. 227], можно утверждать, что сущность ценностного отношения педагога к воспитанникам заключается в построении учителем определенной совокупности смыслов, значений и перспектив предстоящей педагогической деятельности на основе учета возрастных, индивидуально-психологических особенностей ребенка, в том числе состояния его здоровья, в целях создания наиболее благоприятных условий для его развития как субъекта, личности, индивидуальности.

Описанные смысловые структуры определяют выделение основных компонентов ценностного отношения будущего педагога к личности учащегося с ослабленным здоровьем. При этом наше представление существенно отличается от прежних подходов к рассмотрению психологической структуры ценностного отношения, которую традиционно представляли как сплав знаний, чувств, практического опыта (А. А. Люблинская); сочетание трех компонентов: регулятивного, аффективного, информационного (Б. Ф. Ломов); практического, аффективного, гностического (А. А. Бодалев); когнитивного, эмоционального, поведенческого (В. Н. Мясищев). Разработанная В. Н. Мясищевым трехкомпонентная структура отношения до сих пор находит широкое отражение в трудах современных отечественных ученых, которые предлагают различное содержательное наполнение данных компонентов.

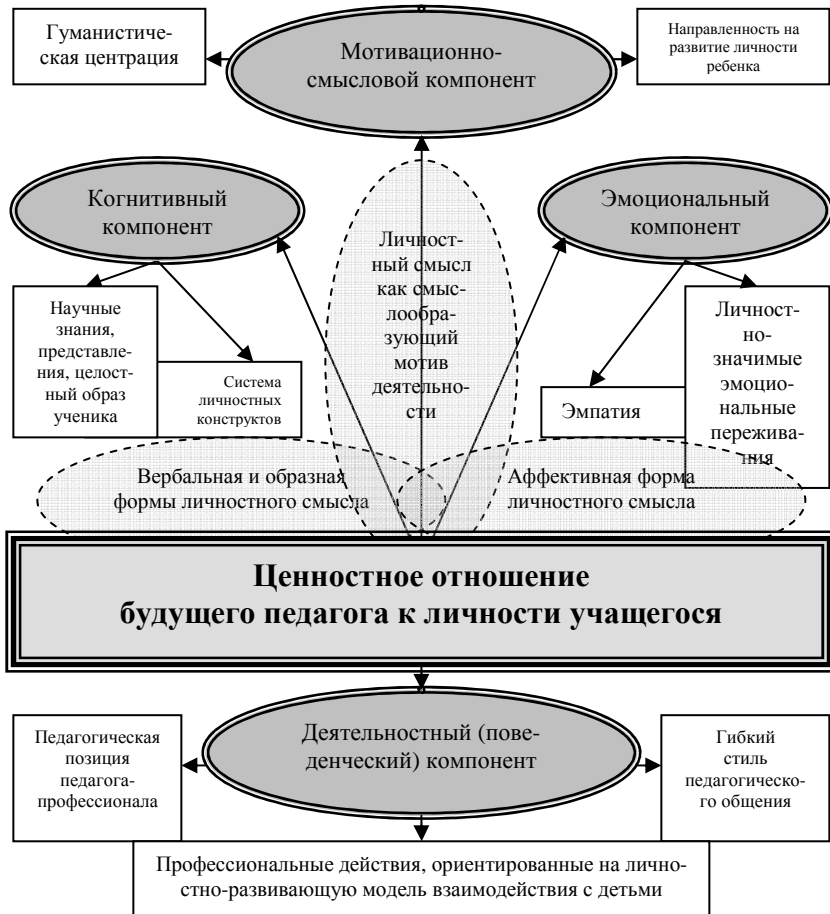
В то же время, проведенный анализ научных исследований последних лет позволяет нам сделать вывод о том, что представленные в работах современных авторов варианты структуры ценностного отношения являются неполными, выделение компонентов отношения недостаточно обоснован-

но, их содержание требует уточнения, более глубокой проработки. В ряде случаев в предлагаемых структурах не хватает важного для педагогической деятельности мотивационного компонента. Характеристика компонентов применительно к становящемуся, развивающемуся отношению студентов к будущим воспитанникам на вузовском этапе профессионализации до настоящего времени не становилась предметом научного исследования. Во многих работах при анализе имеющихся вариантов структуры отношения педагога к учащимся остается непонятным, каким образом отношение реализуется в профессиональной деятельности учителя, через систему каких действий, как это влияет на развитие личности ученика и т. д.

Основываясь на исследованиях компонентного состава отношений отечественных ученых, в психологической структуре ценностного отношения будущего учителя к личности учащегося мы предлагаем выделять четыре взаимосвязанных **компонента**: *мотивационно-смысловой, когнитивный, эмоциональный, деятельностный (поведенческий)*. При этом первостепенную роль мы отводим мотивационно-смысловому компоненту, который в работах других авторов не выделяется. Первые три компонента образуют внутреннюю содержательную основу отношения студентов к учащимся. Новизной нашей работы является рассмотрение наполнения этих компонентов с позиции смыслового подхода. Основу мотивационно-смыслового компонента составляют смыслообразующие мотивы деятельности педагога и смысловые установки. Когнитивный компонент мы соотносим с вербальной и образной формами личностного смысла; эмоциональный – с аффективной формой личностного смысла. Четвертый компонент отражает проявления первых трех компонентов в поведении и профессиональной деятельности педагога, характеризует освоение и использование на практике будущими учителями средств педагогической деятельности, позволяющих реализовать ценность развития личности школьника с ослабленным здоровьем.

Выделение компонентов отношения, описание их содержательного наполнения и на этой основе выработка представления об интегративных показателях проявления ценностного отношения позволило нам создать структурно-содержательную модель изучаемого личностно-смыслового образования (рис. 2). При этом мы исходили из определения о том, что *модель* представляет собой мысленно представленную или материально реализованную систему символов, воспроизводящую некоторые существенные свойства системы-оригинала в таком отношении замещения и сходства, что ее исследование служит опосредованным способом получения знания об оригинале. Модель служит средством описания, объяснения или прогнозирования поведения прототипа. В психолого-педагогических исследованиях отношение частичного подобия позволяет использовать модель в качестве заместителя или представителя изучаемой системы. Модель является не только отправной точкой, с которой сравнивается исследуемый объект, но и способ представления резуль-

татов исследования, объединения их в целостную картину. Относительная простота модели делает такую замену особенно наглядной [102, с. 73–74].



*Рис. 2. Модель ценностного отношения будущего учителя к личности учащегося*

Разработка структурно-содержательной модели ценностного отношения позволяет наглядно представить его структуру, выделить критерии и показатели, через которые может быть изучено ценностное отношение будущего педагога к личности учащегося с ослабленным здоровьем, обеспечивает возможность перехода к проведению констатирующего эксперимента.

В нашем исследовании [110] были выявлены и охарактеризованы по ряду параметров основные типы отношения будущих педагогов к учащимся:

формальное, недифференцированное эмоционально-положительное, познавательное, ценностное. Для их изучения была разработана авторская диагностическая программа, которая включила в себя ряд методик, отвечающих требованиям валидности и надежности. Описание методик, в том числе авторских, представлено ниже. На практике предлагаемая диагностическая программа обнаружила высокую оперативность, информационную емкость. Используемый диагностический инструментарий позволил выявить специфику содержательного наполнения каждого из компонентов психологической структуры изучаемых типов отношения, динамику их развития.

Основанием выделения перечисленных типов отношений будущих педагогов к личности учащегося явилось соотношение уровней развития четырех компонентов, представленных в авторской модели ценностного отношения будущего учителя к личности ученика: когнитивного, мотивационно-смыслового, эмоционального и деятельностного (поведенческого).

В ходе исследования было выявлено, что **индивидуальный тип отношения будущего учителя к личности воспитанника** определяется характером и уровнем развития педагогических центраций, ориентированности на личностную/дисциплинарную модель взаимодействия с воспитанниками, ведущего канала эмпатии, спецификой личностных конструктов, представлений о механизмах развития человека, преобладающих житейских/научных знаний о школьнике, педагогических умений и профессиональных позиций. Перечисленные составляющие, в которых проявлялись типы отношения студентов к личности воспитанников, выступили в качестве показателей диагностики типа и уровня развития отношения будущего педагога к личности учащегося с ослабленным здоровьем.

Нами было установлено, что содержательное наполнение компонентов различных типов отношений будущих педагогов к личности воспитанника и уровень их развития изменяется по мере их формирования.

*Формальное отношение* характеризуется низкими показателями по всем четырем компонентам: мотивационно-смысловому, когнитивному, эмоциональному, деятельностному (поведенческому) (рис. 3). Оно присуще студентам с низким уровнем мотивации к педагогической профессии, личностными проблемами. Многие из них не вполне определились с выбором будущей профессиональной деятельности, поступили в педагогический вуз, так как здесь не требовалось большого количества проходных баллов. Такие студенты, как правило, к третьему курсу начинают искать новое призвание, переводиться с факультета на факультет, меняют форму обучения, уходят в другие вузы. Формальное отношение, в отличие от всех других перечисленных типов отношения, допустимых в педагогической профессии, мы не относим к профессиональному типу отношения к детям, так как ни один из его параметров не соотносится с областью педагогической деятельности, не отвечает ее требованиям, нормам