

## Диагностика ориентированности на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми у студентов педагогического вуза

Владимир Владимирович Володин

Благовещенский государственный педагогический университет,  
Благовещенск, Россия

[volodinmladshy2017@yandex.ru](mailto:volodinmladshy2017@yandex.ru)

**Аннотация.** Представлены результаты эмпирического исследования ориентированности на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с обучающимися у будущих учителей. Выборка составила 139 студентов педагогического вуза. Для сбора данных применялась стандартизированная методика В. Г. Маралова. Наличие статистически значимых различий между выборками определялось посредством  $U$ -критерия Манна-Уитни. Установлено, что у студентов старших курсов отмечается положительная динамика в выраженности ориентированности на личностную модель взаимодействия с обучающимися, однако разница между студентами первых и четвертых курсов статистически незначима. Усовершенствование лично-профессиональной подготовки будущих учителей в части формирования у них ориентированности на личностную модель взаимодействия целесообразно за счет актуализации имеющегося у студентов опыта взаимодействия с детьми, использования рефлексивных методов и технологий обучения, вовлечения будущих учителей в социально значимую деятельность, включения студентов в социальный и предметный контекст будущей профессиональной деятельности, вовлечения учителей-практиков в процесс профессиональной подготовки студентов, создания гуманистической воспитательной среды в вузе. Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы для усовершенствования профессиональной подготовки будущих учителей в вузе.

**Ключевые слова:** модель взаимодействия, учебно-дисциплинарная модель, личностная модель, профессиональная подготовка, педагогический вуз.

## Diagnosis of focusing on the educational, disciplinary or personal model of interaction of children and students of a pedagogical university

Vladimir V. Volodin

Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Russia

**Abstract.** *The results of an empirical study of a focus on the educational-disciplinary or personal model of interaction of school students and future teachers are presented. The sample has consisted of 139 students of a pedagogical university. The standardized method of V. G. Maralov was used to collect data. The presence of statistically significant differences between the samples was determined using the Mann-Whitney U-test. It has been determined that senior students have a positive trend in the severity of orientation towards a personal model of interaction with students, however, the difference between the first and fourth - year students is statistically insignificant. It is advisable to improve the personal and professional training of future teachers in terms of forming their focus on a personal model of interaction by actualizing of students' experience in interacting with children, the use of reflexive teaching methods and technologies, involvement of future teachers in socially significant activities, inclusion of students in the social and subject context of future professional activities, involvement of teachers-practitioners in the process of professional training of students, creation of a humanistic educational environment at the university. The practical significance of the research lies in the fact that its results can be used to improve the professional training of future teachers at the university.*

**Keywords:** *interaction model, educational and disciplinary model, personal model, professional training, pedagogical university.*

Понимание роли учителя как ключевой фигуры в обеспечении качества общего образования — один из принципов Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [6, раздел III]. В этой связи вопросы профессиональной подготовки будущих учителей в части их личностного развития становятся актуальными. Одной из важных личностных характеристик учителя является его ориентированность на личностную модель взаимодействия с учеником.

Педагогическое взаимодействие — важнейшая категория педагогики, изучением которой занималось большое количество ученых. В частности, изучены творческое (А. А. Мурашов), социальное (В. В. Рубцов), содержательно-культурное (С. А. Гильманов), эмпатийное (Н. В. Афанасьева), развивающее учебное (Р. Ш. Царева), диалогическое (М. С. Байматова), продуктивное (М. В. Александрова), информационное (В. С. Данюшенков, Л. А. Сычкина) виды взаимодействия; определены технологии взаимодействия (Н. Н. Суртаева, О. А. Иванова, Е. В. Коротаева, Е. А. Костылева и др.). Из этого далеко не полного перечня исследований можно отметить, что изучены различные типы педагогических взаимодействий, диалектика сходства и различий категорий «взаимодействие» и «общение», интерактивное обучение как технология учебного взаимодействия, особенности взаимодействия субъектов в дистанционной форме обучения.

Так, Е. В. Коротаева подчеркивает, что категории «педагогическое взаимодействие» присущи все характеристики общенаучной; в то же время она специфична. Педагогическое взаимодействие — это связь субъектов (и объектов) образования, приводящая к их количественным и / или качественным изменениям [3]. Одновременно с этим педагогическое взаимодействие есть «интегративная основа системы образования, которая обуславливает как структуру этой системы, так и ее содержание...» [Цит. по: Там же. С. 28]. Таким образом, ориентированность учителя на определенную модель взаимодействия с обучающимися (как и с другими субъектами образовательного процесса) предопределяет специфику его профессиональной деятельности. Можно утверждать, что от ориентированности учителя на ту или иную модель педагогического взаимодействия зависит эффективность его работы, обусловленная характером взаимоотношений в системе «учитель — ученик — родители», желанием учителя осуществлять педагогическую профессиональную деятельность.

В нашем исследовании мы опираемся на модели педагогического взаимодействия, сформулированные В. Г. Мараловым [5]. Рассмотрим их подробно.

Для учебно-дисциплинарной модели характерно субъект-объектное взаимодействие, где учитель занимает главенствующую роль и, следовательно, характеризуется авторитарным стилем руководства. Такой учитель чрезмерно

требователен к ученикам, стремится поддерживать строгую дисциплину. Он убежден, что выполнять требования программы обучения — его главная задача, а проявление творчества обучающимся и раскрытие им себя как личности может снизить эффективность образовательного процесса. Исполнительность для такого учителя — главное качество ученика, а приоритетом деятельности является преподавание.

Противоположностью учебно-дисциплинарной модели взаимодействия педагога с детьми является *либерально-попустительская модель*. Ребенок здесь — субъект деятельности. Однако речь идет не о его познавательной и творческой активности, а о принуждении с его стороны как способе разрешения противоречий. То есть ученик выступает как главная фигура в образовательном процессе, а эффективность учителя зависит от спонтанной активности ученика.

*Личностная модель* характеризуется субъект-субъектным взаимодействием, где ученик и учитель являются активными субъектами деятельности. Стиль руководства здесь — демократический. Важным качеством ребенка для такого учителя становится не только исполнительность, но и инициатива, характеризующаяся деятельным отношением к образовательному процессу, посильным участием в его организации. Приоритет деятельности — преподавание и учение. Для такого учителя важно раскрыть себя ученикам как личность, проявлять творческий подход к решению педагогических задач. Можно

утверждать, что учитель с выраженной ориентированностью на личностную модель взаимодействия с детьми «шире» смотрит на процесс образования: он понимает, что строгий учитель не всегда оказывается успешнее, чем не строгий; осознает роль семьи в воспитании, значимость взаимодействия родителей и учителя в личностном развитии ребенка.

Выраженная ориентированность учителя на личностную модель взаимодействия с обучающимися благоприятно влияет на образовательный процесс. Установлено, что чем выше степень ориентированности учителя на личностную модель взаимодействия, тем ярче у учеников проявляется заинтересованность преподаваемым этим учителем предметом [2]. Аналогичная взаимосвязь установлена и с академическими результатами обучающихся: взаимопонимание между учителем и учеником способствует доверительным отношениям и, как следствие, снижению школьной тревожности, развитию у последнего инициативности [1]. Такой учитель стремится учитывать субъективный опыт обучающихся, являющийся основой для формирования их убеждений, установок, ценностей. С другой стороны, такое взаимодействие положительно влияет и на самого учителя, так как позволяет ему чувствовать себя более компетентным. В то же время степень выраженности ориентированности учителя на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия коррелирует со степенью индифферентности направленности в общении, авторитарности во взаимоотношениях [4].

Нами было проведено эмпирическое исследование на базе Благовещенского государственного педагогического университета. Выборка составила 139 студентов, обучающихся по педагогическому направлению подготовки. Студенты были разделены на группы в соответствии с курсом, на котором они обучаются: первый курс — 36 человек, второй курс — 33 человека, третий курс — 35 человек, четвертый курс — 35 человек. Нами применялась стандартизированная методика «Диагностика ориентированности педагогов на

учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с учащимися» под авторством В. Г. Маралова [5, с. 251-259]. Методика позволила нам изучить уровень ориентированности студентов педагогического вуза на модель взаимодействия с детьми по показателям, сформулированным В. Г. Мараловым: способ разрешения противоречий, стиль руководства, приоритетные для будущего учителя вид педагогической деятельности, субъект деятельности, качества ребенка [Там же]. Результаты исследования сведены в диаграмму (рисунок 1).



Рисунок 1 — Результаты диагностики ориентированности студентов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с обучающимися

Так, у студентов первых и вторых курсов преобладает выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с обучающимися. У третьекурсников преобладает умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель, а у студентов четвертого курса — умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия. Вышеуказанные результаты получены как в группах студентов, обучающихся по направлению подготовки с двумя профилями «Начальное образование», «Английский язык», так и для студентов, обучающихся по направлению подготовки с двумя профилями «Начальное образование», «Инклюзивное образование». Между тем, ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с обучающимися у старшекурсников остается достаточно выраженной — 28 % студентов третьего курса и 26 % студентов четвертого курса.

Многие студенты (35 % первокурсников, 31 % второкурсников, 28 % третье-

курсников, 26 % четверокурсников) полностью согласны с тем, что точную и обстоятельную характеристику ученику можно дать на основе понятий «успеваемость», «дисциплина», «внешний вид». С тем, что строгий учитель лучше, чем нестрогий, согласились 37 % первокурсников, 35 % второкурсников, 35 % третьекурсников, 26 % четверокурсников. В целом студенты соглашались с утверждениями, которые характеризовали педагога как руководителя, для которого на первом месте стоят исполнительность учеников и строгая дисциплина в классе. Для таких студентов учитель — главная фигура в классе, для которой приоритетная деятельность — преподавание, а не создание педагогических условий для развития и саморазвития личности обучающегося. Ученик для них — объект деятельности педагога, и его главная задача — хорошо учиться.

Определим наличие статистически значимых различий между выборками, используя U-критерий Манна-Уитни. Данные сведем в таблицу 1.

Таблица 1 – Результаты расчета по U-критерию Манна-Уитни, при  $p \leq 0,01$ 

Средние ранги		U-критерий Манна-Уитни	Uэмп
Курс 1	Курс 2		
32,36	33,66	549,00	0,780
Курс 2	Курс 3		
30,35	35,73	615,50	0,448
Курс 3	Курс 4		
33,48	32,50	512,00	0,833
Курс 1	Курс 4		
35,45	30,47	447,00	0,281

Расчет показал, что  $U_{\text{эмп}}$  приближается к значению  $p \leq 0,01$  при сравнении второго и третьего курсов (0,448 против 0,780 между первым и вторым курсами). Схожие результаты получены при сравнении первого и четвертого курсов (0,281). Можно предположить, что такое изменение связано с выходом третьекурсников на производственные педагогические практики, характеризующиеся включением студентов в социальный и предметный контекст будущей профессиональной деятельности. Кроме того, студенты-старшекурсники уже посетили ряд социально значимых и профессионально ориентированных мероприятий, организованных совместно с образовательными организациями города и области (побывали в Центре социального обслуживания населения «Доброта», участвовали в Едином методическом дне и Августовском педагогическом совещании, встречались с педагогами-практиками и др.). Однако

нами установлено, что между выборками нет статистически значимых различий в ориентированности на учебно-дисциплинарную и личностную модели взаимодействия с детьми.

Студенты, у которых диагностирована выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия с детьми, успешнее выполняют задания педагогических кейсов. Например, в ходе выполнения таких заданий студенты успешно справлялись с анализом педагогической ситуации и выведением из нее педагогической задачи, осуществляли прогноз и отбирали эффективные педагогические действия для решения задачи, которые впоследствии могли обосновать. Оценка осуществлялась на основе критериев, предложенных И. А. Царик [7]. Средний балл выполнения предлагаемых кейсов у студентов-старшекурсников

с выраженной ориентированностью на личностную модель взаимодействия с обучающимися составил 7,21, тогда как у студентов аналогичных курсов с выраженной ориентированностью на учебно-дисциплинарную модель — 6,13 (максимальное количество баллов, которое можно набрать — 10). Отметим, что статистическая связь между ориентированностью на модель взаимодействия и успешностью решения педагогических кейсов у респондентов не определялась.

Полученные результаты подтверждают необходимость работы по личностно-профессиональному развитию будущих учителей. Действительно, у студентов старших курсов отмечается положительная динамика выраженности ориентированности на личностную модель взаимодействия с детьми, однако разница между первым и четвертым курсами статистически незначима. Несмотря на давно утвердившиеся тенденции в образовании, среди которых не последнее место занимает гуманизация, существует проблема профессиональной подготовки будущих учителей в части формирования у них ориентированности на личностную модель взаимодействия с обучающимися. По нашему мнению, целесообразно расширять содержание профессиональной подготовки будущих учителей за счет

- актуализации субъективного опыта студентов в части их взаимодействия с детьми (например, работа с опытом заботы, взаимоотношений в семье);
- использования рефлексивных методов и технологий обучения,

позволяющих студентам осуществлять аутооценивание (рефлексивное слушание, ведение дневников самонаблюдения, написание синквейна и др.);

- вовлечения будущих учителей в социально значимую деятельность, среди которых особое место занимают благотворительные акции, волонтерство, реализация социальных проектов;
- включения студентов в социальный и предметный контекст будущей профессиональной деятельности (студентам необходимо как можно чаще осуществлять учебно-профессиональную деятельность непосредственно в школах, вовлекаться в жизнедеятельность школьных коллективов);
- привлечения учителей-практиков в процесс профессиональной подготовки будущих учителей с целью распространения опыта личностно-ориентированного педагогического взаимодействия;
- создания гуманистической воспитательной среды в вузе, характеризующейся творческим содружеством и демонстрирующей положительный опыт педагогического взаимодействия в системе «преподаватель — студент», «учитель — ученик».

Вышеперечисленные пути расширения содержания профессиональной подготовки будущих учителей можно условно разделить на два направления работы. С одной стороны — личностное развитие студентов, итогом которого должна стать сформированная у них внутренняя моти-



вазия личностно-ориентированного взаимодействия с учениками. С другой — формирование у студентов практического опыта взаимодействия с детьми не только за счет производственных практик, но и за счет участия в социально значимых и профессионально-ориентированных мероприятиях.

Выводы представим в виде положений.

1. Личностно-профессиональное развитие будущих учителей в части формирования у них ориентированности на личностную модель взаимодействия с детьми является актуальной научной проблемой. Несмотря на то, что с переходом на следующий курс обучения у студентов ориентированность на личностную модель становится более выраженной, тем не менее статистически значимые различия между студентами младшего и старшего курсов отсутствуют.
2. Усовершенствование личностно-профессиональной подготовки будущих учителей целесообразно, по нашему мнению, за счет актуализации имеющегося у студентов опыта взаимодействия с детьми, использования рефлексивных методов и технологий обучения, вовлечения будущих учителей в социально значимую деятельность, включения студентов в социальный и предметный контекст будущей профессиональной деятельности, привлечения учителей-практиков в процесс профессиональной подготовки студентов, создания гуманистической воспитательной среды в вузе.
3. Перспективы дальнейшего исследования видим в разработке эффективных программ, ядром которых является личностное развитие будущих учителей. Кроме того, необходимо изучить ориентированность на личностную модель взаимодействия с детьми у студентов педагогических вузов разных городов и регионов; осуществлять поиск эффективных организационно-педагогических условий профессиональной подготовки студентов с учетом социального и предметного контекста их будущей профессиональной деятельности; реализовывать проекты, направленные на вовлечение будущих учителей в социально значимую деятельность; осуществлять поиск путей и средств создания гуманистической образовательной среды в вузе, демонстрирующей положительный опыт педагогического взаимодействия.

#### Список литературы

1. Алашеев, С. Ю. Межличностные отношения в школе / С. Ю. Алашеев, И. В. Цветкова // Социологический журнал. — 1998. — № 3-4. — С. 230-235.
2. Долгова, Н. А. Особенности взаимопонимания между учителем и учащимися подросткового возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Долгова Наталья Александровна. — М., 2005. — 190 с.
3. Коротаева, Е. В. Педагогическое взаимодействие как область исследований современной науки / Е. В. Коротаева // Вестник Университета Российской

- академии образования. — 2019. — № 4. — С. 22-29.
4. Минахметова, А. З. Исследование влияния коммуникативных установок учителя на взаимодействие с учеником / А. З. Минахметова // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика: Материалы всерос. науч.-практич. конф. 17–18 ноября 2015 года. — Елабуга: Изд-во Елабужского института Казанского федерального университета, 2015. — С. 213-215.
  5. Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми / В. Г. Маралов [и др.]; под ред. В. Г. Маралова. — М.: Парадигма, 2005. — 282 с.
  6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 года № 1688-р «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207010040> (дата обращения: 18.10.2024).
  7. Царик, И. А. Кейс как диагностический инструмент оценки качества общепедагогической подготовки будущего учителя / И. А. Царик, Е. Н. Артеменок, В. Н. Пунчик // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. — 2021. — № 1 (107). — С. 15-19.

### Информация об авторе

Владимир Владимирович Володин

Старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования, Благовещенский государственный педагогический университет

### Information about the author

Vladimir V. Volodin

Senior lecturer of the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education, Blagoveshchensk State Pedagogical University

Статья поступила в редакцию 24.10.2024;  
одобрена после рецензирования 28.11.2024;  
принята к публикации 24.12.2024.

The article was submitted 24.10.2024;  
approved after reviewing 28.11.2024;  
accepted for publication 24.12.2024.