

Ю. Н. Слепко

**Факторная структура отношения учащихся к учителю**

В статье проводится содержательный анализ психологической структуры отношения учащихся к учителю общеобразовательной школы. На основе факторного анализа методом главных компонент делается попытка выделить независимые факторы, отражающие отношение учащихся общеобразовательной школы к различным сторонам личности и деятельности учителя.

**Ключевые слова:** оценка педагогической деятельности, характеристики отношения, теоретическая и эмпирическая структура педагогической деятельности, факторы, личность учителя.

Ju. N. Slepko

**The Factor Structure of Pupils' Attitude to the Teacher**

The article consists of the analysis of the psychological structure of students' attitude to the teacher in secondary school. On the basis of the factor analysis by means of the method of main components was made an attempt to identify independent factors that reflect the attitude of secondary schoolchildren towards various aspects of the person and work of the teacher.

**Keywords:** assessment of educational activities, the characteristics of attitude, the theoretical and empirical structure of the teaching activities, factors, the teacher's personality.

Проблема, определившая предмет настоящей работы, относится к исследованию содержания оценки эффективности педагогической деятельности с позиции отношения учащихся общеобразовательной школы к личности и деятельности учителя. В самом общем виде под отношением мы подразумеваем сформулированное В.Н. Мясищевым положение о том, что «понятие отношение... возникает там, где есть субъект и объект отношения... Сознательное отношение представляет собой лишь высший уровень отношения к действительности, и в самом осознании этого отношения существует ряд ступеней, проходящих человеком в процессе развития. Изучая человека с позиции его отношений, мы устанавливаем его содержательные связи с окружающей действительностью. Нельзя относиться вообще. Отношения обязывают к рассмотрению их объектов» [7, с. 6].

В таком понимании взаимодействие между учеником и педагогом, являясь в различных ситуациях и субъект-субъектным, и субъект-объектным, в ситуациях отношения всегда будет выступать как взаимодействие субъекта (ученика/учителя) с объектом (учителем/учеником). При этом «содержательные связи», отражаемые в форме отношения к объекту, могут выступать в различных формах, сводимых в итоге к оценке

объекта как «мнению о ценности, уровне или значении кого-, чего-нибудь» [9, с. 398]. Учитывая, что оценка объекта как мнение выражается в форме суждения, мы предполагаем, что вербальные (словесные) формы суждения наиболее характерно отражают отношение субъекта к объекту. Примером надежности использования такой идеи при изучении отношения субъекта к объекту может служить исследование, проведенное А.Э. Цымбалюк и посвященное изучению содержания ментальной репрезентации жизненных ситуаций в юношеском возрасте [12].

В этой связи в нашем исследовании отношение учащихся к учителю диагностировалось через анализ тех вербальных характеристик, которые учащиеся давали учителю. Необходимость проведения подобного исследования обосновывается проблемой, которую мы обозначили как проблема соотношения теоретической и эмпирической структуры труда учителя. Анализ современных исследований содержания и структуры педагогического труда [3, 4, 5, 1, 6 и др.] показал, что педагогическая деятельность учителя чаще всего предстает в форме выделения трех ее составляющих – личности, деятельности и общения. Например, Л.М. Митина [6], характеризуя специфическую педагогическую деятельность, указывает, что «идеи целостности, единства, сис-

темной организации труда учителя позволили представить его в виде многомерного пространства, состоящего из трех взаимосвязанных частей: личности учителя, педагогической деятельности и педагогического общения при преобладающей роли личности педагога... они не повторяются, не дублируют друг друга, а вступают в сложные диалектические отношения, при которых каждая из них в процессе труда учителя выступает то предпосылкой, то средством, то результатом развития...» [6, с. 27].

На методическом уровне при непосредственной организации психологического исследования эффективности труда учителя такое представление о структуре педагогической деятельности находит конкретное выражение в составляемых диагностических методиках. Так, например, в работе Н.В. Ключевой психологу предлагается использовать «Опросный лист для экспертной оценки учителя среди учащихся-старшеклассников» (9 - 11 класс) [2, с. 76-77] для того, чтобы иметь возможность дать дифференцированную оценку личности учителя (авторитетность, доброжелательность, тактичность, внимательность и пр.), его коммуникативным способностям (охотно ли ученик общается с учителем) и деятельностным характеристикам (умение заинтересовать детей, организовать класс для работы и пр.). Эти и другие предлагаемые методики используют в качестве базовых конструктов выделенные в психологии труда и педагогической психологии компоненты труда учителя – личность, деятельность и общение. Недостаток здесь состоит в том, что изначально подразумевается, что и для других учителей-экспертов, для методиста, для учащихся и их родителей, администрации школы эти компоненты являются важными в работе учителя. Точнее, через оценку именно этих характеристик, проявляющихся в педагогической деятельности, каждый субъект образовательного процесса выражает свое отношение к учителю.

Между тем, содержание оценки труда учителя в каждом случае ограничено мерой компетентности субъекта оценки, степенью доступности понимания каждым из них важности в работе учителя тех или иных педагогических действий, коммуникативных приемов и средств, личностных особенностей. Учитывая рассмотренный недостаток, мы обратились к анализу оценки труда учителя, рассматривая каждого субъекта оценки как носителя собственной, своеобразной эмпирической структуры педагогического труда.

И на уровне гипотезы мы можем предположить, что различия между теоретической структурой труда (личность, деятельность, общение) и эмпирическими структурами проявляется как на уровне важности тех или иных компонентов оценки, так и на уровне конкретного сочетания тех характеристик, которые субъекты используют для оценки успешности труда учителя.

Рассматривая эмпирическую структуру труда учителя, имеющуюся в представлениях учащихся, мы организовали специальное исследование, целью которого было выделение конкретных вербальных характеристик, используемых учащимися для выражения своего отношения к учителю. Кратко опишем этапы исследования и анализа.

1. На первом этапе мы предложили учащимся 5 - 11 классов общеобразовательной школы (n=491) выделить такие характеристики, которые они используют для оценки своего отношения к учителю. В итоге учащимся было предложено 5787 характеристик, которые в дальнейшем были подвергнуты процедуре анализа синонимического ряда.

2. В процессе анализа синонимического ряда мы использовали толковый словарь русского языка, словари антонимов и синонимов, словарь иностранных слов и сократили эти характеристики почти в 80 раз - до 75. Конкретный набор характеристик следующий: сообразительность, наивность, настойчивость, современность, альтруизм, скромность, уверенность в себе, самостоятельность, требовательность, любознательность, щедрость, терпимость к людям, эмоциональность, открытость, возраст, надежность, индивидуальность, любовь к природе, пунктуальность, правильная манера речи, доверчивость, активность, аккуратность, объективность, дает много заданий, идет навстречу ученикам, заинтересованность, честность, адекватность, разговорчивость, ставит хорошие оценки, выслушивание учеников, творческие способности, понятность, жесткость, культурность, тихо говорит, интересность, хорошее настроение, естественность, авторитетность, миролюбивость, хорошо оценивает учеников, объяснение материала, понятный почерк, любовь к детям, хвалит учеников, красивая внешность, является примером ученикам, организаторские способности, доброта, внимательность, ум, равноправие с учениками, общительность, чувство юмора, техническая грамотность, оптимистичность, успешность, медленно диктует, хороший, принципиальность, высокая самооценка, профессионализм, ответст-

венность, наличие взаимопонимания с учениками, самокритичность, любовь к спорту, хорошее поведение, хороший характер, здоровье, любовь к работе, помощь ученикам, не жалуется на учеников, любовь учеников.

3) Далее эти характеристики были предложены учащимся ( $n=69$ ) в форме анкеты, в которой они должны были оценить значимость для работы учителя каждой характеристики по 10-тибалльной шкале (1 – не значима, 10 – очень значима). В итоге мы получили распределение оценочных значений каждой характеристики, которое позволило перейти к качественному анализу данных.

4) Получив распределение оценочных значений выделенных нами характеристик, мы учитывали в дальнейшем анализе следующее понимание содержания отношения, сформулированное В.Н. Мясищевым: «Психологические отношения человека в развитом виде представляют целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Эта система вытекает из всей истории развития человека, она выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия, его переживания. Мы говорим «целостную», потому что относится к действительности человек в целом. Мы говорим о «системе связей», потому что предмет или лицо, к которому относится человек, представляет не раздражитель и даже не совокупность раздражителей, а их системное единство... Отношения связывают человека не столько с внешними сторонами вещей, сколько с самим предметом в целом, хотя в отношении к предмету или лицу могут выявляться разные стороны в связи с разными сторонами, например, отрицательными и положительными свойствами объекта...» [7, с. 7-8]. Исходя из идеи В.Н. Мясищева о системном характере отношения человека к объекту, мы предположили, что вся совокупность выделенных и оцененных учащимися 75 характеристик представляет собой набор суждений, среди которых существуют базовые характеристики, более и менее значимые, ведущие, влияющие на другие характеристики. Поэтому мы попытались выделить совокупности таких характеристик, использование которых учащимися отражает некоторые целостности отношения, независимые от других целостностей, то есть самостоятельно существующие и используемые учащимися в разных условиях взаимодействия с учителем.

Далее, используя коэффициент ранговой корреляции Спирмена, скоррелировали все характеристики и оценили значимость корреляции каждой характеристики с каждой, присвоив, таким образом, каждой из них вес в общей структуре отношения к учителю. Под весом характеристики мы подразумеваем силу статистической значимости корреляции ( $p$ -уровень); при этом корреляциям, статистически значимым на уровне  $p \leq 0,05$ , мы присвоили вес, равный 1 баллу, на уровне  $p \leq 0,01$  – 2 баллам, на уровне  $p \leq 0,001$  – 3 баллам. Получив таким образом вес каждой характеристики в структуре отношения, мы установили, что среди 75 характеристик базовыми (имеющими вес выше среднего веса в структуре) являются 44 характеристики – то есть 59 процентов всех характеристик. Учитывая, что наличие более 50 процентов характеристик как базовых указывает на перенасыщенность ими структуры, мы пришли к заключению, что изучение психологической структуры методом корреляционного анализа не даст нам возможность не только объективно описать содержание структуры отношения, но и выделить ключевые характеристики отношения, структурирующие систему отношений учащихся к учителю.

В связи с этим мы применили к нашим данным процедуру факторного анализа методом главных компонент и установили, что наиболее приемлемым будет являться шестифакторное решение. Условием включения характеристики в каждый из шести факторов было наличие его факторной нагрузки, равной 0,40 или выше. В итоге первый фактор включил в себя 36 характеристик, второй – 18, третий – 11, четвертый – 9, пятый – 7, шестой – 3.

Анализ выделенных факторов далее был направлен на решение двух задач: во-первых, анализ межфакторных характеристик, входящих в два и более фактора; во-вторых, содержательная интерпретация каждого фактора. При этом мы следовали пониманию *фактора* как «причины совместной изменчивости нескольких исходных переменных» [8, с. 252].

Анализ показал, что среди всех характеристик 18 имеют межфакторные нагрузки, включая их в два (скромность, активность, аккуратность, творческие способности, интересность, хорошее настроение, организаторские способности, общительность, техническая грамотность, оптимистичность, успешность, медленно диктует, хороший, принципиальность, хорошее поведение,

хороший характер, любовь учеников) и три (является примером ученикам) фактора.

Далее мы обратились к анализу содержания факторов, решая задачу их интерпретации. При этом важно отметить, что первый фактор, включивший в себя 35 (46%) характеристик, обладает самым высоким процентом объясняемой дисперсии, равным 28. Тогда как второй фактор объясняет 7% дисперсии, третий и четвертый – 5%, пятый и шестой – 4%. Это указывает на то, что недостаток структуры, выделенный нами по результатам корреляционного анализа (наличие в структуре более 50% базовых характеристик) не является таковым в полной мере. То есть эмпирическая структура отношения учащегося к учителю включает один базовый компонент (первый фактор), состоящий из 35 элементов-характеристик, и группу менее значимых компонентов, объединенных в порядке убывания значимости во второй, третий, четвертый, пятый и шестой факторы. Конкретное содержание факторов представлено ниже (подчеркнуты те характеристики, факторные нагрузки которых внутри фактора самые высокие -  $\geq 0,70$  для первого фактора,  $\geq 0,06$  для 2-6 факторов).

*Первый фактор.* Внимательность, выслушивание учеников, доброта, интересность, любовь к детям, любовь учеников, медленно диктует, надежность, наличие взаимопонимания с учениками, не жалуется на учеников, общительность, объяснение материала, оптимистичность, организаторские способности, ответственность, помощь ученикам, понятность, понятный почерк, принципиальность, профессионализм, равноправие с учениками, ставит хорошие оценки, творческие способности, терпимость к людям, техническая грамотность, ум, успешность, хвалит учеников, хорошее настроение, хорошее поведение, хороший, хороший характер, хорошо оценивает учеников, чувство юмора, щедрость, является примером ученикам.

*Второй фактор.* Авторитетность, адекватность, аккуратность, активность, здоровье, интересность, культурность, любовь учеников, миролюбивость, общительность, оптимистичность, организаторские способности, творческие способности, техническая грамотность, успешность, хороший характер, эмоциональность, является примером ученикам.

*Третий фактор.* Аккуратность, активность, заинтересованность, индивидуальность, любовь к природе, любознательность, объективность,

пунктуальность, самостоятельность, хорошее поведение, хороший.

*Четвертый фактор.* Альтруизм, наивность, настойчивость, открытость, скромность, современность, сообразительность, уверенность в себе, является примером ученикам.

*Пятый фактор.* Высокая самооценка, доверчивость, красивая внешность, медленно диктует, принципиальность, самокритичность, тихо говорит.

*Шестой фактор.* Скромность, хорошее настроение, любовь к спорту.

Первичный анализ содержания факторов показал, что теоретически выделяемые компоненты личности, деятельности и общения учителя присутствуют в факторной структуре в разном соотношении в зависимости от конкретного фактора:

1) коммуникативные характеристики труда учителя представлены только в первом и втором факторе - выслушивание учеников, наличие взаимопонимания с учениками, общительность, равноправие с учениками (в первом факторе) и общительность (во втором факторе);

2) деятельностные характеристики распределены между первым (15 характеристик), вторым (6 характеристик), третьим (3 характеристики) и пятым фактором (1 характеристика);

3) личностные характеристики присутствуют во всех факторах, распределяясь в процентном отношении так: 1 фактор – 47%, 2-й – 61%, 3-й – 73%, 4-й – 100%, 5-й – 86%, 6-й – 100%.

Проблема интерпретации и обозначения каждого фактора является предметом дальнейшего исследования, однако уже сейчас мы можем сформулировать ряд выводов.

Во-первых, предлагая интерпретировать выделенные факторы отношения учащихся к учителю исходя из теоретической структуры, мы, конечно же, находим среди самих факторов представленность и личности, и деятельности, и общения учителя как оцениваемых учениками компонентов педагогического труда. Однако высокая вариативность числа этих компонентов в каждом факторе указывает как на наличие своеобразного сочетания их в структуре отношения учеников, так и на низкую значимость коммуникативных особенностей педагогического труда в целостной системе отношения учащихся к учителю.

Во-вторых, важным является факт наличия первого фактора отношения, включающего 36 характеристик и объясняющего 28% дисперсии. Это может быть основанием для предположения

того, что отношение учащихся к учителю носит не дифференцированный на компоненты характер и является целостным и неразложимым феноменом. Однако это утверждение требует дальнейшей проверки и обоснования.

В-третьих, выработанная модель изучения эмпирической структуры может позволить решить две взаимосвязанные задачи. Первая – это анализ эмпирической структуры отношения к учителю родителей и методистов-экспертов как субъектов образовательного процесса. Вторая – разработка диагностических средств, позволяющих диагностировать успешность труда учителя с учетом специфических требований, предъявляемых к труду учителя основными участниками образовательного процесса. Это позволит расширить представление, сложившееся в педагогической психологии и психологии труда об эффективности педагогической деятельности учителя.

#### Библиографический список

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 382 с.
2. Клюева, Н. В. Технология работы психолога с учителем [Текст] / Н. В. Клюева. – М.: Сфера, 2000. – 192 с.
3. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии [Текст] / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
4. Кузьмина, Н. В. Очерки психологии труда учителя [Текст] / Н. В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1967. – 183 с.
5. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст]: Кн. для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
6. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
7. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / В. Н. Мясищев. – М.: МПСИ, 2005. – 158 с.
8. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Текст] / А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
9. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст]: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; 27-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2010. – 736 с.
10. Поваренков, Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности [Текст] / Ю. П. Поваренков. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 400 с.
11. Слепко, Ю. Н. Теоретическая и эмпирическая структура отношения учащихся к учителю [Текст] / Ю. Н. Слепко // Ярославский педагогический вестник.

Психолого-педагогические науки. – Ярославль: ЯГПУ, 2012. – № 4. – С. 252-256.

12. Цымбалюк, А. Э. Содержание ментальной презентации жизненных ситуаций в юношеском возрасте [Текст] / А. Э. Цымбалюк // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. – 2011. – № 4. – С. 245-248.

#### Bibliograficheskiy spisok

1. Zimnyaya, I. A. Pedagogicheskaya psikhologiya [Tekst] / I. A. Zimnyaya. – M.: Logos, 2004. – 382 s.
2. Klyueva, N. V. Tekhnologiya raboty psikhologa s uchitelem [Tekst] / N. V. Klyueva. – M.: Sfera, 2000. – 192 s.
3. Krutetskij, V. A. Osnovy pedagogicheskoy psikhologii [Tekst] / V. A. Krutetskij. – M.: Prosveshhenie, 1972. – 255 s.
4. Kuz'mina, N. V. Ocherki psikhologii truda uchitelya [Tekst] / N. V. Kuz'mina. – L.: Izd-vo Leningradskogo universiteta, 1967. – 183 s.
5. Markova, A. K. Psikhologiya truda uchitelya [Tekst]: Kn. dlya uchitelya / A. K. Markova. – M.: Prosveshhenie, 1993. – 192 s.
6. Mitina, L. M. Psikhologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya [Tekst] / L. M. Mitina. – M.: Akademiya, 2004. – 320 s.
7. Myasishhev, V. N. Psikhologiya otnoshenij [Tekst] / V. N. Myasishhev. – M.: MPSI, 2005. – 158 s.
8. Nasledov, A. D. Matematicheskie metody psikhologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretatsiya dannykh [Tekst] / A. D. Nasledov. – SPb.: Rech', 2004. – 392 s.
9. Ozhegov, S. I. Tolkovyy slovar' russkogo yazyka [Tekst]: Ok. 100 000 slov, terminov i frazeologicheskikh vyrazhenij / S. I. Ozhegov; 27-e izd., ispr. – M.: ООО «Izdatel'stvo Oniks»: ООО «Izdatel'stvo «Mir i Obrazovanie», 2010. – 736 s.
10. Povarenkov, YU. P. Problemy psikhologii professional'nogo stanovleniya lichnosti [Tekst] / YU. P. Povarenkov. – Yaroslavl': Kantsler, 2008. – 400 s.
11. Slepko, YU. N. Teoreticheskaya i ehmpiricheskaya struktura otnosheniya uchashhikhsya k uchitelyu [Tekst] / YU. N. Slepko // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. Psikhologo-pedagogicheskie nauki. – Yaroslavl': YAGPU, 2012. – № 4. – S. 252-256.
12. TSymbalyuk, A. EH. Soderzhanie mental'noj reprezentatsii zhiznennykh situatsij v yunosheskom vozraste [Tekst] / A. EH. TSymbalyuk // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. Psikhologo-pedagogicheskie nauki. – Yaroslavl': YAGPU, 2011. – № 4. – S. 245-248.