УДК 37.015.3

И.В. Горегляд
преподаватель каф. психологии
Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина
e-mail: psihkaf@brsu.brest.by

СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ АВТОРИТЕТНОМ УЧИТЕЛЕ И ПЕДАГОГЕ-РЕПЕТИТОРЕ У РАЗНЫХ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Дан анализ теоретических подходов к проблеме авторитета педагога. Представлены эмпирические данные о содержании представлений об авторитетном учителе и педагоге-репетиторе у различных субъектов образования: учителей и обучающихся 10–11 классов. Установлены содержательное наполнение и удельный вес отдельных компонентов авторитета педагога: профессионального, личностного, социального и ролевого. В итоге сравнительного анализа выявлены единство содержания представлений в разных группах респондентов. Установлены доминирование в представлениях о педагоге учреждения общего среднего образования личностного компонента авторитета и наделение профессиональным компонентом преимущественно репетитора. Обозначена проблема организации целенаправленной работы по формированию готовности студентов педагогических специальностей к установлению авторитетных отношений с учащимися.

Введение

История изучения проблемы отношений в системе «учитель – ученик» восходит к глубокой древности. Проблема взаимоотношений учителя и ученика возникла вместе с зарождением самого процесса обучения, поскольку педагогическая отрасль знаний неотделима от развития общества. Один из древнеегипетских папирусов гласит: «Дитя несет ухо на своей спине, нужно бить его, чтобы он услышал» [1, с. 15]. По сути, это изречение уже можно считать прообразом будущих педагогических и воспитательных идей авторитарного образования.

Широко известными являются и идеи античности: сократовская вопросно-ответная система обучения, заложившая принцип диалогичности; идеи лекционного обучения Платона; методы преподавания Аристотеля, ставшие основой сформированного впоследствии принципа природосообразности и природолюбия. Помимо этого большое количество педагогических советов и идей содержатся в трудах таких древних мыслителей, как Фалес, Демокрит, Гераклит и др.

В ходе исторического развития изменениям подвергались условия, методы, принципы обучения, что так или иначе отражалось на характере отношений между учителем и учеником, учителем и родителями, учеников между собой. По мнению В.Н. Мясищева [2], психологическая суть отношения – в отражении личностью окружающей действительности. Формирование отношений происходит в результате осознания человеком сущности всех доступных ему социальных отношений общества в условиях бытия, в которых он живет. Иными словами, отношения – это целостная система избирательных, сознательно организованных связей личности с многочисленными сторонами реальности.

Термин «взаимоотношения» в первую очередь указывает на двусторонность отношений, например, субъектов в процессе общения или деятельности, а понятие «взаимодействие» в большей степени выражает внешнюю процессуальную сторону внутреннего отношения. Сущность педагогического взаимодействия кроется в явном, прямом, или косвенном воздействии участников процесса друг на друга, что обусловливает возникновение взаимной связи [3]. При этом воздействие и изменения не ограничиваются познавательной и эмоционально-волевой сферой, но и распространяются на личност-

ную. Общепризнанным фактором, обеспечивающим большую результативность воздействия, является авторитет личности.

Анализ теоретико-эмпирических данных, посвященных изучению авторитета, вскрывает их определенную неоднозначность. С одной стороны, исследований достаточно много, и первые из них принадлежат еще античным мыслителям. С другой стороны, крайне мало работ, рассматривающих собственно авторитет с психологических позиций (чаще речь идет, например, о лидерстве), еще меньше – с позиций педагогической психологии. Здесь наблюдается парадокс: при всеобщей уверенности в необходимости и важности авторитета учителя, убеждении, что авторитет педагога – нечто само собой разумеющееся и изученное, на самом деле эмпирических исследований в данной области ограниченное число. При этом они в основном имеют описательный характер, анализируют отдельные случаи из образовательной практики.

Первоначальное значение понятия «авторитет» – собственность, хотя происходит оно от латинского «auctoritas» и дословно переводится как сила, власть, достоинство, влияние [4, с. 8]. Несколько позднее это понятие стали употреблять для обозначения права утверждения сенаторами того, что постановило собрание, иначе говоря, авторитет обеспечивал «законность», легитимность постановлениям. Во времена Римской империи суть термина трансформировалась, и авторитет стал трактоваться как доверие к мудрости советников, именно эта точка зрения наиболее близка современному содержанию понятия.

Феномен авторитет рассматривался с позиций философских (В.С. Богданов, А.Л. Салагаев, В.Е. Солдатов, А.И. Соловьев, А.А. Степанов, И.И. Ефремов и др.), социологических (Г. Велтруск, Н.М. Кейзеров, Б.Ф. Поршнев, П.П. Посохов и др.), социально-политических (Э. Дюркгейм, М. Вебер, А. де Токвиль и др.) наук, а также в рамках социальной психологии, психологии управления и психологии личности (Г.М. Андреева, А.Р. Нигматуллина, Р.Х. Шакуров, Р.Л. Кричевский и др.), педагогики и педагогической психологии (А.С. Макаренко, Н.А. Добролюбов, И.П. Андриади, М.Ю. Кондратьев, С.В. Орлова, А.Р. Вазиева, А.Н. Рябинов, А.Р. Нигматуллина и др.).

Анализ имеющихся данных демонстрирует, что реализация авторитета педагога зависит от экономических, общественных и политических отношений, поэтому в своей истории исследования представлены двумя направлениями: авторитарным и гуманистическим. Так, в рабовладельческих и феодальных обществах авторитет учителя строился целиком на страхе и слепом подчинении, поддерживался исключительно наказаниями. Принципы авторитарного воспитания отчетливо видны у иезуитов и могут быть выражены как «приказ», «запрет», «управление».

Противоположная позиция позже наблюдается в так называемой теории «свободного воспитания». Сторонники (Э. Кей, Г. Шаррельман, Ф. Гансберг, Л. Гурлитт – последователи педагогических идей Ж.Ж. Руссо) выступают против авторитета подавления, отрицая его в принципе и требуя предоставить ребенку полную свободу развития и независимость от педагога и воспитателя. Стоит отметить, однако, что таким образом ими отрицался любой авторитет педагога.

Интерес к проблеме авторитета учителя отчетливо прослеживается в работах З.Н. Вяткиной, А.П. Ершовой, В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, С.В. Кондратьевой, А.Л. Крупенина, А.К. Марковой, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, И.П. Андриади, М.Ю. Кондратьева, А.С. Макаренко, Ф.Н. Гоноболина, В.А. Сластенина и многих других. На первый взгляд, круг авторов достаточно широк, однако при детальном рассмотрении обнаруживается ряд нюансов, а именно:

1) небольшое количество современных работ, поскольку пик исследований приходится на 70–80 гг. XX в. и, следовательно, подавляющее большинство масштабных

исследований имеет устаревший характер, так как были выполнены еще в русле советской психологии и педагогики и не являются актуальными в современных реалиях;

2) представленные в современной психологии работы очень часто повторяют друг друга, базируясь на двух-трех монографиях (И.П. Андриади, М.Ю. Кондратьев);

3) понятие «авторитет» часто необоснованно заменяется близкими по значению, например, «статус», «лидерство», «референтность», что вызывает определенные сложности в построении общей картины;

4) отсутствие лонгитюдных исследований факторов формирования авторитета педагога.

Тем не менее общая картина анализа результатов исследований авторитета учителя такова: дифференцированы понятия истинного и ложного авторитета (А.С. Макаренко, М.И. Станкин), произведено разделение понятий «авторитет роли» и «авторитет личности» (М.Ю. Кондратьев, Ю.П. Степкин, Р.Л. Кричевскй), изучены предпосылки формирования авторитета (Ю.П. Степкин, Р.М. Грановская и др.), представлены компоненты авторитета и пути его формирования (И.П. Андриади, М.Ю. Кондратьев, Д.Ф. Самуйленков, Б.С. Алишев, А.Р. Нигматуллина и др.) и многое другое.

М.Ю. Кондратьев [5], подчеркивая ненасильственную природу феномена авторитета, утверждает, что авторитет учителя в глазах учащихся – это признание за ним права принимать ответственные решения в различных ситуациях совместной деятельности, а также значимость для учащихся профессиональных, гражданских и духовных качеств личности учителя. Как признание определяется авторитет и с точки зрения Ф.Н. Гоноболина. По его мнению, авторитетный учитель – это тот учитель, кто имеет в глазах учащихся ряд признанных достоинств, что обеспечивает ему их уважение и помогает во взаимодействии, обеспечивая возможность ненасильственного влияния [6].

И.П. Андриади считает, что «авторитет выражается в способности направлять (не прибегая к принуждению) поступки и логику мышления человека (или людей) по желательному пути. Возможность такого воздействия обусловлена доверием и позитивным отношением людей к носителю авторитета. Авторитет связан с ценностными ориентациями и особенностями деятельности группы и определяет степень внушающего действия данного человека» [7, с. 96]. Авторитет значительно больше окрашен личностно, нежели профессионально, поэтому и употреблять данный термин следует в связи с профессией, например, авторитет врача, авторитет учителя, а не «педагогический авторитет», «врачебный авторитет» и т.д.

С точки зрения А.С. Макаренко [8], авторитет личности складывается в процессе общения и взаимодействия с другими людьми и воспринимается как неоспоримое достоинство старшего, его значимость, сила и ценность.

В структуре авторитета большинство исследователей указывают на наличие таких компонентов, как моральный (нравственный, личностный), функциональный и формальный (авторитет роли). Этой позиции придерживается Ю.П. Степкин [9], считающий базой (ядром) авторитета его моральный компонент.

Н.А. Морева предлагает к структуре авторитета учителя (подчеркивая, что это прежде всего авторитет «знаний, общения, личности, внешности») относить следующие специфические компоненты:

1) нравственную сущность личности педагога (такие личностные качества, как открытость, честность, искренность, настойчивость и др.);

2) нравственное самосовершенствование (требовательность к себе, наличие адекватных принципов, идейность, стремление к саморазвитию и проч.);

3) интеллектуальную развитость, независимость в мнениях и оценках, образованность;

4) уважение личности воспитанника, нравственно-эстетические качества [10].

Наиболее объемно и детально, по нашему мнению, структура авторитета педагога рассматривалась И.П. Андриади. Прежде всего она настаивает на том, что, какие бы компоненты ни выделялись, в конечном итоге авторитет учителя – всегда целостное образование, неделимое и не равное сумме частей, хотя в нем, безусловно, отражаются и профессиональные, и личностные особенности, и социальные закономерности актуальной ситуации. Ни один из компонентов структуры авторитета не существует независимо от других. Они динамично взаимосвязаны, взаимно дополняют и могут или усиливать, или ослаблять друг друга. К основным компонентам структуры авторитета педагога, с ее точки зрения, относятся:

1) профессиональный компонент, который включает в себя специальную эрудицию, методическое мастерство и технологическое разнообразие;

2) личностный компонент, состоящий из ценностной, характерологической и культурологической составляющих;

3) социальный компонент, выражающийся через социальную значимость профессии, социальный престиж профессии и социальные (профессиональные) стереотипы;

4) ролевой компонент, определяемый занимаемой должностью, а также правами и обязанностями [7].

Детально проработанное представление о структуре авторитета необходимо прежде всего для реализации задачи по его формированию. Здесь речь идет одновременно и о формировании авторитета педагога в глазах иных участников образовательного процесса, и о формировании готовности к установлению авторитетных отношений у самих педагогов.

Результаты исследования и их обсуждение

Жизненные реалии вскрывают противоречивые и неоднозначные моменты в отношении общества к учителю. С одной стороны, общие привычные (и стереотипные) представления диктуют, что учитель должен быть грамотным, умным и т.д., а конкретные проведенные исследования показывают, что в образе авторитетного учителя качества, составляющие профессиональный компонент, занимают второстепенное место и их выраженность по сравнению с личностными мала [11]. Поиск ответа на вопрос детерминации обозначенной диспропорции позволил предположить, что одной из причин может служить развитый институт репетиторства.

Для проверки данной гипотезы было проведено исследование, в котором приняли участие 60 учеников 10–11 классов учреждений общего среднего образования г. Бреста и 35 педагогов высшей квалификационной категории, среди которых учителя биологии, математики и истории. Всем респондентам предлагалось ответить на два вопроса: «Каким должен быть авторитетный учитель?» и «Каким должен быть репетитор?».

Первичный анализ результатов частотного анализа обнаружил следующее:

1) количество качеств, описывающих авторитетного учителя, существенно превышает количество качеств, приписываемых педагогу-репетитору. Так, у респондентов-учащихся это соотношение равно 32/17, а у респондентов-учителей – 40/28;

2) ответы на вопрос об авторитетном учителе содержат много общих и синонимичных понятий, ответы на вопрос об учителе-репетиторе более конкретны;

3) у обеих групп респондентов в модели авторитетного учителя доминируют качества, составляющие личностный компонент, в модели учителя-репетитора преобладает профессиональный;

4) социальный и ролевой компоненты в обеих моделях либо выражены очень слабо либо вовсе не представлены.

Объяснить установленные факты можно следующим образом. Во-первых, институт репетиторства возник сравнительно недавно, а потому и образ репетитора носит

более конкретный характер. Во-вторых, в обществе сложилось устойчивое мнение, что без репетитора сложно добиться хороших знаний, что постепенно привело к разделению функций: от педагога ждут в большей степени реализации воспитательной, а от репетитора – обучающей (при этом, однако, не задумываются, что зачастую учитель в школе и репетитор вне ее – это один и тот же человек).

Обобщенные эмпирические данные о компонентах авторитета в представлениях учащихся и педагогов отражены в таблице.

Таблица. – Компоненты модели авторитетного учителя и педагога-репетитора у разных субъектов образования, %

Компоненты авторитета	Субъекты образования			
	обучающиеся		педагоги	
	авторитетный учитель	учитель-репетитор	авторитетный учитель	учитель-репетитор
личностный	66,9	28,6	76,6	27,6
профессиональный	33,1	66,7	21,3	71,1
социальный	–	1,5	–	1,3
ролевой	–	3,2	2,1	–

Как показывают данные таблицы, в модели авторитетного учителя доминирует *личностный* компонент; его удельный вес составил 66,9 %. Среди наиболее распространенных качеств можно выделить «добрый» (15), «понимающий» (14), «с чувством юмора» (12), «спокойный» (9) и др. Профессиональный компонент выражен значительно слабее, он включает в себя такие характеристики, как «умный, знает предмет» (17), «хорошо объясняет материал» (9), «любит свой предмет и работу в целом» (7). *Социальный* и *ролевой* компоненты не представлены вовсе. Оценка достоверности различий в представленности *личностного* и *профессионального* компонентов в модели авторитетного педагога у учеников, проводимая с помощью критерия Фишера, показала их значимость: $\varphi_{эмп} = 6{,}05$ при критическом $\varphi = 2{,}31$ для $p \leq 0{,}01$.

Аналогичная ситуация наблюдается и у респондентов-педагогов. *Личностный* компонент в модели авторитетного учителя преобладает, его удельный вес – 76,6 %. Наиболее частые характеристики – это «справедливый» (11), «добрый» (10), «сдержанный» (6) и др. *Профессиональный* компонент с выраженностью в 21,3 % находится на втором месте, он содержит такие составляющие, как «умный, знает предмет» (12), «профессионал» (7), «компетентный» (6) и др. *Социальный* компонент выражен слабо, *ролевой* отсутствует. Расчет критерия Фишера доказывает безусловное доминантное положение *личностного* компонента ($\varphi_{эмп} = 9{,}8$).

Иная ситуация возникает при определении содержания понятия «репетитор». Во-первых, общее количество выделяемых качеств существенно меньше, чем при ответе на вопрос об авторитетном учителе. Описывая авторитетного учителя, ученики называют 32 качества, а при описании репетитора – только 17. У учителей эти показатели равны 40 и 28 соответственно. Во-вторых, все они носят более конкретный и требовательный характер: качества отражают или некую сторону взаимодействия в системе «ученик – репетитор», или желательную степень выраженности. Так, если авторитетный учитель (стиль респондентов сохранен) «умный, знает свое дело», то репетитор «обладает доскональными знаниями»; авторитетный учитель просто «умеет объяснять», а репетитор – «находит индивидуальный подход, когда объясняет» и т.д. Примечательным является факт, что только один респондент из группы учителей ответил, что репетитором и авторитетным учителем должна являться одна и та же личность в силу наличия у нее нужных личностных и профессиональных качеств.

В обеих выборках главная роль отведена *профессиональному* компоненту. В представлениях учеников его выраженность составляет 66,7 %, у учителей – 71,1 %. Содержательно данный компонент представлен схожими характеристиками, наиболее выраженными из которых являются следующие: «обладает доскональными знаниями», «обладает высоким педагогическим мастерством», «компетентный» и проч. *Личностный* компонент модели учителя-репетитора у учеников имеет удельный вес 28,6 %, у учителей – 27,6 %. Все респонденты главными считают качества «спокойный», «доброжелательный, добрый», «внимательный». И в данном случае оценка достоверности различий в представленности этих двух компонентов в модели учителя-репетитора у старшеклассников и учителей проводилась с помощью φ критерия Фишера. Различия статистически достоверны: для учеников $\varphi_{эмп}$ = 6,84, для учителей – $\varphi_{эмп}$ = 5,55 (при критическом φ = 2,31 для $p \leq 0{,}01$). Оба результата статистически подтверждают явную доминирующую позицию *профессионального* компонента в данной модели.

Заключение

Результаты исследования показывают единство представлений учащихся и педагогов. По их мнению, чтобы стать авторитетным, учителю необходимо прежде всего демонстрировать положительные личностные качества. И обучающиеся, и, что очень важно, сами педагоги разграничивают понятия «авторитетный учитель» и «репетитор», наделяя их разными качествами и, как следствие, возлагая на них разные функции, не отдавая себе отчета, что зачастую это одни и те же люди, но в разной обстановке.

Фиксируется парадоксальная ситуация: от учителя в школе ждут не обучения, а обеспечения комфортного пребывания, при этом для получения собственно необходимых знаний к нему обращаются потом как к репетитору. Такое положение вещей существенно снижает социальную значимость профессии педагога, формирует неадекватное отношение к школе и образовательному процессу, о чем, кстати, косвенно свидетельствует отсутствие или слабая выраженность в модели авторитетного педагога *социального* и *ролевого* компонентов. *Социальный* компонент, как уже было отмечено, предполагает отражение определенной социальной значимости, наличие престижа профессии, *ролевой* наделяет учителя правами и обязанностями. Однако педагог лишен этого в силу двойных стандартов и противоречивых ожиданий, а репетитор – в силу его положения «вне закона».

Полученные данные свидетельствуют о необходимости ведения целенаправленной работы как по формированию готовности студентов педагогических специальностей к установлению авторитетных отношений с учащимися, так и по сближению функций учителя и репетитора в сознании различных участников образовательного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пискунов, А. И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : учеб. пособие для педагогов учеб. заведений / А. И. Пискунов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Сфера, 2001. – 512 с.

2. Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. : МПСИ, 2005. – 158 с.

3. Столяренко, Л. Д. Педагогическое общение / Л. Д. Столяренко // Педагогическая психология для студентов вузов / Л. Д. Столяренко. – Ростов-н/Д : Феникс, 2004. – С. 238–247.

4. Петровский, А. В. Психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Прогресс, 1990. – 494 с.

5. Кондратьев, М. Ю. Взаимосвязь авторитета личности и авторитета роли учителя / М. Ю. Кондратьев // Вопр. психологии. – 1987. – № 2. – С. 99–103.

6. Гоноболин, Ф. Н. Книга об учителе / Ф. Н. Гоноболин. – М. : Просвещение, 1965. – 260 с.

7. Андриади, И. П. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / И. П. Андриади. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

8. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – М. : Шк. пресса, 2003. – 192 с.

9. Степкин, Ю. П. Авторитет руководителя / Ю. П. Степкин // Промышленная социальная психология / под ред. Е. С. Кузьмина, А. Л. Свенцицкого. – Л. : ЛГУ, 1982. – С. 178–185.

10. Морева, Н. А. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2006. – 320 с.

11. Горегляд, И. В. Представление об авторитетном учителе у различных субъектов образования / И. В. Горегляд // Весн. Брэсц. ун-та. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2015. – № 1. – С. 120–126.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 20.10.2017

Horehliad I.V. **The Content of Views on the Authoritative Teacher and the Teacher-Tutor of Different Subjects of Education**

The article contains analysis of theoretical approaches to the problem of the teacher's authority. The author presents empirical data on the content of the views on the authoritative teacher and the teacher-tutor of different subjects of education: teachers and 10–11 grades pupils. The content and the relative importance of professional, personal, social and role components of the teacher's authority have been established. The content unity of the different groups of respondents' views was revealed as a result of the comparative analysis. The author has established that the personal component plays the main role in the view on the teacher's authority in the institution of general secondary education, while the professional component is mainly attributed to the tutor. The problem of organizing targeted work on forming readiness of students of pedagogical specialties to establish authoritative relations with pupils is pointed out.