

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: СФЕРА УСЛУГ ИЛИ...?

Е.И. МЕДВЕДСКАЯ

В статье анализируется проблема гуманизации отношений между различными субъектами образования. На основе анализа ассоциаций педагогов выявлено содержание позиций Ученика, Родителя, Администрации школы и Учителя. Исследование показывает, что непродуктивная позиция Учителя «над» учеником сегодня изменяется на такую же непродуктивную позицию «под» другими субъектами образования, что свидетельствует о деформации сущности идеи гуманизации школьной жизни. В качестве альтернативы распространяющемуся сегодня представлению Учителя о себе как об «обслуживающем персонале» обосновывается содержание статуса личности педагога как творца, создателя личности ребенка.

Ключевые слова: гуманизация, субъекты образования, позиция, метод ассоциаций.

В последние десятилетия обсуждение проблем образования и перспектив его развития (как со стороны ученых, так и со стороны практиков) не обходит вниманием вопросы гуманизации отношений между различными участниками образовательного процесса, прежде всего в системе «Учитель – Ученик». Отправной точкой их изменения чаще всего является анализ тех традиционных отношений между педагогом и учащимся, которые практиковались в советской школе. Например, Э.Д. Днепров в качестве основного порока советской школы называет ее «командный, административно-бюрократический дух и строй» [8, с. 47]. Петровский А.В. указывает на «бездетность педагогики» [8, с. 19], заключающуюся в тенденции видеть в ребенке точку приложения сил учителя. Юдина Е.Г. выделяет две полярные позиции в отношениях педагога и ребенка – партнерскую и авторитарную. Последняя характеризуется следующим: во-первых, отношением к сознанию ребенка как *tabula rasa*; во-вторых, отношением педагога к собственным знаниям, умениям и личностным качествам как к эталонным во взаимодействии с ребенком [12]. И этот список можно еще продолжать. Для нашего анализа

важно, что основным моментом критики существующих отношений является позиция учителя «над» учеником, приводящая к тому, что ребенок оказывается пассивным объектом педагогического воздействия, но не субъектом учебной деятельности.

Непосредственный опыт общения с различными субъектами образования показывает, что идеи о непродуктивности подобных отношений широко известны и отношения действительно перестраиваются, но остаются практически значимые вопросы: как, в каком направлении и какие позиции сегодня разные участники образования занимают по отношению друг к другу?

Предметом настоящего исследования выступает то представление о позиции основных субъектов образовательного процесса – Ученика, Родителей, Администрации школы и самого Учителя, которое представлено в профессиональном сознании современных педагогов. Разные виды позиций (профессиональная, личностная и др.) неразрывно взаимосвязаны. В нашем случае речь, в первую очередь, идет о социальной позиции или статусе, т.е. о месте субъекта в социальной структуре, являющимся результатом разделения труда и регламентирующим стиль поведения [7]. Статус неразрывно связан с системой ожиданий, предъявляемых субъекту, занимающему определенное место, как обществом в целом, так и отдельными группами

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ

Исследование проводилось в 2011 году на базе Брестского областного института развития образования. В нем принимали участие 200 педагогов-предметников (учителя химии, биологии, математики, истории, филологии), имеющие различный стаж деятельности и работающие в разных образовательных учреждениях Брестской области. Для изучения содержания представлений был использован метод ассоциаций, а именно: педагогам предлагалось закончить несколько предложений: «Сегодня в школе X – это ...». Каждое из данных предложений относилось к одному из основных субъектов

образования: Ученик, Родители учащегося, Администрация учреждения образования и Учитель. Количество ассоциаций не ограничивалось. Исследование проводилось добровольно и анонимно.

Результаты обработки данных показали следующее:

во-первых, в ходе качественного и частотного анализов обнаружено довольно малое содержательное разнообразие ассоциаций;

во-вторых, контент-анализ наиболее популярных ассоциаций педагогов о позиции различных субъектов образования позволил организовать их в группы, которые представлены далее в порядке убывания частоты их упоминания. Поскольку грамматический класс ассоциаций не регламентировался инструкцией, то в качестве примеров представлены различные ответы учителей.

Представления о позиции Ученика

Качественный анализ ассоциаций педагогов показал, что некоторые из них имеют достаточно формальный характер («индивидуальность» – 10, «личность» – 7, «субъект образования» – 3). Любопытнее всего за свою студенческую жизнь неоднократно слышал примерно следующее: «Каждый ученик – личность», «К каждому нужен индивидуальный подход» и т.п. Это позволяет отнести указанные ассоциации скорее к знаниевому уровню значений, чем уровню личностных смыслов, поэтому из дальнейшего анализа они исключены.

1) *Главный человек* (45%): «всегда прав», «все позволено», «знает только свои права», «человек без обязанностей», «король», «неуязвимый», «выше всех».

2) *Пассивный объект* (39%): «пассивный слушатель / созерцатель», «объект исследования / обучения / воспитания», «получатель знаний», «человек, приходящий в школу пообщаться / потусоваться», «потребитель», «отбывающий повинность», «отсиживатель времени» и др.

3) *Личностные характеристики* (17%): «ленивые существа», «хорошие люди», «одиноким человек», «интересный человек», «сложный объект»,

«эгоисты», «будущее», «целый мир». Важно также отметить, что положительные личностные качества детей встречаются только в трети ответов педагогов.

4) *Подопытный* (14%): «человек, измученный учебными нагрузками», «кролик», «объект для экспериментирования», «испытываемый новых программ / учебников», «несчастный муравей» и т.п.

5) *Роль во взаимоотношениях с учителем* (9%): «источник профессионального удовлетворения / раздражения», «заряд / поглотитель энергии», «лучик света», «собеседник», «может быть другом учителя», «невыносимый», «вредное существо», «вымогатель» и др. Среди названных ассоциаций характеристики позитивной и негативной валентности присутствуют примерно в равных долях.

6) *Субъект учебной деятельности* (6%): «стремящийся к знаниям», «любопытный», «творческая личность».

Таким образом, наибольшее количество опрошенных учителей полагает, что сегодня ученики явно имеют больше прав, чем обязанностей. При этом, по мнению педагогов, у школьников сохраняется традиционная позиция пассивного объекта. Оптимальная и социально желаемая позиция ребенка как субъекта собственной деятельности наименее выражена в полученных ответах. Важно также, что учителя понимают перегруженность учебной программы и сочувствуют детям. Обращает на себя внимание и тот факт, что в ассоциациях педагогов фактически нет характеристик собственно интеллектуальной деятельности (в исследованной выборке было только по одному ответу «интеллект» и «энциклопедия»), но представлены личностные качества. Это можно трактовать как происходящую в профессиональном сознании переориентацию с когнитивной парадигмы образования на личностно-ориентированную.

Представления о позиции Родителей ученика

1) *Управляющие учителя* (45% респондентов): «всегда правы», «контролеры», «всезнающие», «учат учителя, как ему работать», «главные советчики учителя», «диктаторы», «почти Боги», «критики педпроцесса» и др.

2) *Потребители* (40%): «сняли с себя ответственность за ребенка и переложили на школу», «равнодушные», «наблюдатели», «отстраненные», «эгоисты», «биологические создатели своего прообраза», «кукушки», «интересуются только своей личной жизнью и карьерой» и под.

3) *Спонсоры* (18%): «стараются обеспечить детей всех необходимым», «люди, думающие только о прибыли», «доноры».

4) *Помощники учителя* (16%): «союзники», «посредники между учителем и ребенком».

5) *Любящие детей* (13%): «слепая родительская любовь», «заступники / защитники ребенка», «друзья ребенка», «готовы любому перегрызть горло за свое чадо».

6) *Противники учителя* (10%): «жалобщики», «выскочки», «зануды», «страшные люди».

Итак, из шести выделенных категорий две характеризуют традиционные родительские функции (по убыванию частоты названия – это функции материального обеспечения и любви, при этом родительская любовь, по мнению некоторых учителей, очевидно нездорова и гипертрофирована). Остальные категории относятся ко взаимоотношениям с учителем. При этом фактически половина педагогов ощущают себя в подчинении родителям, а другая часть вообще отрицает какие-либо отношения. И только каждый шестой учитель указывает на отношения сотрудничества.

Представления о позиции Администрации школы

Первичный анализ названных учителями ассоциаций показал, что они в основном носят яркий, эмоционально-оценочный характер. Очень незначительное число педагогов в своих ответах повторили нейтральные синонимы руководителей или указали их прямые функции: «управленцы» (8 человек), «информаторы» (2 педагога), «хозяйственники» (1 учитель).

1) *Контролеры* (50%): «только требования и приказы», «надсмотрщики», «пастухи», «надзиратели», «жандармы», «феодалы» и др.

2) *Источник негатива* (30%): «срывает злость на подчиненных», «перекладывает свою ношу / обязанности на учителя», «лучше обходить стороной», «люди, создающие постоянный стресс», «монстр», «паук, тянущий жизненные силы», «бушующий лев», «мешает учебному процессу», «следит за недостатками», «усложнитель жизни учителя» и т.п.

3) *Исполнители чужих приказов* (16%): «зажата в рамки циркуляров», «утонула в отчетах и проверках», «машина», «работает по принципу “Родитель всегда прав”», «ни рыба, ни мясо» и др.

4) *Помощники учителя* (13%): «могут пойти навстречу», «терпение», «поддержка», «понимание», «защита», «правая рука учителя», «Марья-Искусница».

5) *Посредники* (11%): «буфер между учителями и родителями», «дипломаты», «разрешители / провокаторы конфликтов», «координаторы».

6) *Истина в последней инстанции* (11%): «считают себя выше всех», «царь и Бог», «Бог, который требует беспрекословного подчинения», «глава над всем» и др.

7) *Карьеристы* (7%): «заелись на своих местах», «подхалимы», «выслуживается», «хамы» и др.

Таким образом, в итоге контент-анализа выделено семь категорий, из которых только содержание одной говорит о действенной помощи подчиненным со стороны руководителя (четвертая по частоте упоминания). Все остальные категории имеют явно негативную валентность. Только объективными причинами и закономерностями взаимоотношений в системе «Руководитель – Подчиненный» невозможно объяснить такое преобладание отрицательных оценок. Вероятно, сегодня администрация учреждений образования чрезмерно сосредоточилась только на одной из своих функций – функции контроля, чего очевидно недостаточно для эффективной жизнедеятельности школы.

Представления о позиции Учителя

1) *Обслуживающий персонал* (83%): «бесправное существо», «работяга, отвечающий за все», «ломовая / рабочая / загнанная лошадь», «козел отпущения», «человек с одними обязанностями», «вечный должник», «клоун», «чернорабочий», «раб», «дешевая рабочая сила», «навьюченное животное», «девочка на побегушках» и т.п.

2) *Исполнитель, отстраненный от своего дела* (36%): «загружен ненужными делами / писаниной», «исполнитель чужой воли / циркуляров / приказов», «исполнитель образовательной программы», «робот», «подчиненный», «бухгалтер и счетовод», «послушный человек» и др.

3) *Просветитель* (18%): «человек, который учит / пытается научить», «воспитатель», «полезен для тех, кто хочет учиться», «учебник», «надзиратель», «дрессировщик» и др.

4) *Сила учителя* (10%): «творец», «генератор идей», «скульптор детских судеб», «в классе мини-Бог», «человек, который может спасти, а может и убить».

5) *Роль во взаимоотношениях с учеником* (7%): «помощник ученика в познании себя и мира», «друг ученика», «часто заменяет родителя», «занят самолюбованием».

Таким образом, относительно своей собственной позиции в современном образовательном пространстве педагоги оказались наиболее единодушны. Конечно, позиция обслуживающего персонала далека от оптимальной позиции «рядом» с ребенком. Однако следует отметить, что и традиционная позиция учителя как профессионала, занятого обучением и воспитанием, представлена у достаточно скромного числа учителей, только у каждого пятого. Аналогично содержанию позиции Ученика (как пассивного объекта) и Администрации (как исполнителя чужих приказов) учитель и свою собственную позицию переживает как отстраненную от основной деятельности. Именно эта отстраненность, перегруженность обязанностями и не оставляет ни времени, ни сил на детей (о чем, кстати, постоянно говорят учителя на

консультациях у психолога), поэтому и ассоциации, характеризующие взаимоотношения со школьниками, наименее популярны у учителей.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Представления человека о самом себе, его самоотношение – это результат интериоризации тех отношений, которые существуют в социальном пространстве. Поэтому указанные ассоциации отражают реальное изменение представлений о статусе учителя в социуме. Выявленное содержание наиболее распространенных среди учителей представлений о своей профессиональной позиции вызывает вполне обоснованную тревогу. Как очень емко отмечал еще в первые годы реформы образования академик Э.Д. Днепров: «Общество пожинает то, что сеет. “Остаточное” отношение к учительству неизбежно оборачивается утратой, разбазариванием интеллектуальных ресурсов страны, социальной апатией учителя – основного разработчика этих ресурсов» [8, с. 51].

Можно, конечно, говорить о нерепрезентативности выборки, о случайности полученных результатов; спорить о том, что это субъективное мнение учителей, не совпадающее с реалиями жизни. В любом случае, представление человека о своей позиции выступает фактором регуляции его деятельности. Поэтому даже с учетом всех возможных оговорок полученные результаты заслуживают серьезного отношения. Они показывают, что устоявшаяся в командно-бюрократической системе позиция «над» ребенком, которая так часто критиковалась в последние десятилетия, действительно изменилась. При демократизации общества в целом она трансформировалась по закону маятника в противоположную позицию «под». Важно также, что если в советской школе «над» учеником стоял специально обученный человек, то сегодня это зачастую педагогически безграмотные и случайные, далекие от образования люди.

Позицию «под» можно охарактеризовать как непродуктивную, потому что педагог в позиции «снизу» (ребенка, родителя, администрации и др.) не может эффективно выполнять те функции, которые на него возлагаются. Прежде всего, в позиции педагога-прислуги невозможно выполнять современный социальный заказ на становление активной, творческой, саморазвивающейся личности ребенка. Подобная кардинальная смена позиций может быть обозначена как искажение или однобокость происходящей гуманизации образования.

Полученные данные свидетельствуют, что сегодня многие педагоги чувствуют себя совершенно незащищенными. Помимо традиционных проблем несогласия с выставляемыми отметками или используемыми методами образования, у любого учителя есть примеры, когда к нему (часто без стука и посреди урока) врываются родители с необоснованными претензиями и угрозами, типа: «Почему мой сын сидит с самым плохим мальчиком в классе? Если немедленно не пересадите, то я напишу жалобу», «Вы оскорбили моего ребенка, сделав ему замечание. Я ему дома все разрешаю» и т.п. Часто педагогу проще стерпеть откровенную грубость и хамство, чем защищать свое человеческое достоинство, потому что таким образом он становится эпицентром в затяжном конфликте между родителями и чиновниками системы образования (к ним, конечно, не относятся те учителя, которым взрослеющие дети возвращают их же собственные оскорбления).

В ряде исследований, в том числе и в известной работе Р. Бернса [1], доказано, что позитивное отношение педагога к самому себе является необходимым условием для организации эффективной учебной деятельности школьников. Учитель же с низкой самооценкой, «склонный испытывать чувство незащищенности, нередко идентифицируется с авторитарными ролями, что влечет за собой как чрезмерную жестокость и властность в поведении, так и желание любой ценой утвердиться в глазах своих подчиненных, т.е. учащихся» [1, с. 328]. Таким образом, негативное отношение к учителю со

стороны администрации и родителей просто принуждает его к использованию деструктивных средств взаимодействия с детьми.

Опасность тем более возрастает, что в любой социономической профессии и так присутствует определенный потенциал деструктивности, чаще всего – это возможность злоупотребления властью. Об этом говорят представители различных психологических школ. Если рассматривать отношения «Учитель – Ученик» с позиций теории потребностей А. Маслоу, то необходимо признать, что педагог, как и любой человек, имеет свои потребности. Если они являются дефицитарными (в любви, уважении, признании и др.), то всегда существует риск их удовлетворения за счет учеников. Поскольку, согласно данным А. Маслоу, уровня самоактуализации, которому и соответствуют идеальное отношение педагога к ребенку – бескорыстное, заинтересованное, принимающее и т.п. – достигают единицы, то вполне объяснимо, что существует большой риск самоутверждения учителя за счет детей. Странники глубинной психологии объясняют деструктивность «помогающих» специалистов, опираясь на идею о полярности архетипов К.Г. Юнга. Архетипы, которые являются привлекательными в педагогической профессии, конкретизируются как опытная зрелость – детская наивность. Поскольку оба полюса архетипа удерживать в себе очень сложно, то часто взрослые вытесняют свое детской начало. Портрет такого учителя с расщепленным архетипом А. Гуггенбюль-Крейг описывает следующим образом: «Такие учителя противостоят детям и жалуются на то, что они не хотят учиться, поскольку дети действуют им на нервы. Учитель такого рода и внешне и внутренне полностью дистанцирован от детского начала. Дети для него – существа, не имеющие с ним ничего общего. Сам он ни за что не захотел бы быть ребенком. Такие учителя часто терроризируют своих учеников, выстраивая свое отношение к детям исключительно на принципах дисциплины, порядка и послушания. Подчас им даже доставляет удовольствие демонстрировать ученикам свою власть и мучить их нарочно заниженными оценками, основанными лишь на произволе учителя» [5, с. 77]. Таким образом, угроза злоупотре-

ния властью уже заложена в самой психологии людей, а внешнее давление, прессинг педагогов с разных сторон только провоцирует ее материализацию в отношениях со школьниками.

В любой билетной кассе висит табличка «Ваш разговор с кассиром записывается». В каждой поликлинике не однажды встречается объявление следующего содержания. «Уважаемые посетители! В случае грубого, некорректного и оскорбительного отношения к медицинскому работнику, Вы можете быть привлечены к административной ответственности по ст. 9.3 “Оскорбление” Кодекса Республики Беларусь “Об административных нарушениях”, что влечет за собой наложение штрафа в размере от 4 до 20 базовых величин. Администрация». Все это делается с учетом того, что клиентами данных профессионалов могут выступать абсолютно непредсказуемые персонажи, поэтому необходимо обезопасить специалиста. Наверно, пора подумать и о безопасности учителя. Конечно, автор не настолько наивен, чтобы полагать, что все педагоги бесправные существа. Некоторые педагоги-психологи учреждений образования предлагают даже ввести термин «СОП – социально опасный педагог», однако при этом все-таки отмечают, что таких учителей в школе – единицы.

Итак, происходящая смена позиций среди различных субъектов образовательного процесса обнажает определенную деформацию идеи трансформации отношений «Учитель – Ученик». Какова же сущность гуманизации образования? В обобщенном виде большинство определений этого процесса фиксируют гуманное (человеческое) отношение к ученику, умение видеть в нем человека, признание ценности конкретного школьника, создание условий для раскрытия и развития его способностей и т.п. «Гуманизация – это поворот школы к ребенку, уважение к его личности, достоинству, доверие к нему...» [8, с. 48]. Цель такого образования «найти, поддержать, развить человеческое в человеке ...» [3, с. 13]. Акцент большинства определений гуманизации на личности ученика вполне оправдан, ведь именно ребенок тради-

ционно занимал подчиненную, приниженную позицию, поэтому он в первую очередь нуждался в поддержке.

Однако ни в одном определении гуманизации нет даже намека на то, что повышение ценности личности школьника должно происходить за счет снижения ценности личности учителя. Одна из фундаментальных статей, посвященных проблеме гуманизации образования, называется «Поворот школы к человеку» [2]. Если школа и общество начали отворачиваться от учителя, это не гуманизация. Это нарушение «Всеобщей декларации прав человека», согласно статье 1 которой, все люди рождаются равными в своем достоинстве и правах. Гуманизация не подразумевает приоритет интересов одного субъекта за счет другого. Гуманизация (в контексте настоящего исследования) – это равенство позиций. Вся история человечества подсказывает, что между слугами и хозяевами гуманные отношения невозможны.

Происходящую перестройку отношений в образовании необходимо рассматривать и в более широком социальном контексте. Надвигающаяся «антропологическая катастрофа» (В.С. Библер, М.К. Мамардашвили, В.П. Зинченко, В. Франкл и др.), безусловно, проявляется и в школе. В частности, одним из признаков дегуманизации жизни выступает преобладание технократического мышления над гуманистическим. В нынешнюю эпоху НТР человек развенчан, он уже не вершина творения, а «винтик» системы. В том числе и образовательной системы [2; 6; 8 и др.], которая строится по образному выражению К. Джердена как «диетологическая» модель. «Это по сути иерархическая модель, в которой авторитетность присваивается в первую очередь производящим знание сообществам. Как правило, это эксперты в какой-либо области, например, ученые и исследователи. Эти эксперты открывают или демонстрируют истину, которой учеников надо обучить в первую очередь или «накормить» <...>. Далее в иерархии идут такие эксперты в образовании как разработчики учебных планов, которые разделяют знание на образовательные порции. За ними следуют административные работники и чиновники, которые совершают выбор между этими порциями. Учителя по-

являются в конце как инструменты распределения образовательной пищи среди учеников. Ученики же должны просто усваивать знания» [6, с. 4]. При такой сущности образовательной практики учитель и ученики находятся на тех низших ступенях иерархической лестницы, на которых меньше всего степеней свободы, т.е. именно основные субъекты образования как раз и являются «винтиками» системы.

Подобная практика не создает условий для становления так остро востребованного сегодня человека-созидателя. Сама образовательная система и порождает технократов, что еще в начале XX века отмечал В.В. Розанов: «Образование..., конечно, неизмеримо увеличивает количество содержащегося в душе, но замечательно, что оно почти не изменяет при этом самой души, не утончает ее требований, не возвышает ее стремлений, не делает ее более чуткой и отзывчивой при восприятии» [10, с. 59]. Одной из главных особенностей технократического мышления, по мнению В.П. Зинченко [8], как раз и выступает отсутствие категорий нравственности, совести, человеческого достоинства.

Противоборство, а чаще взаимопроникновение, технократического и гуманистического мышления проявляются и в педагогической деятельности. Сегодня и в периодической печати, и в учебниках, и в творческих работах учителей одновременно говорится и о гуманизации и о педагогических технологиях. Какое бы определение технологии не давали их авторы, этот термин по своей семантике несет отпечаток производства как «совокупности методов обработки материалов» [4, с. 578]. Материалом, без сомнения выступает ученик, а обработчиком – учитель. С одной стороны – учитель это производитель, а ученик – это податливый материал, применяя к которому определенную совокупность приемов и операций, учитель может добиться необходимого результата... Таким образом, в этом новом, широко распространенном сегодня, термине имманентно подразумевается сохранение той самой критикуемой над-позиции педагога по отношению к ребенку. Однако технологический подход по большому счету обезличивает не только ученика,

но и учителя, так как предписанная технологией последовательность процедур как бы подразумевает, что «от личных качеств исполнителя ... не зависит ничего или почти ничего [11, с. 84–85]. При этом очень важно, что воспроизвести предполагаемый технологией результат ее последователям фактически не удастся.

Таким образом, сама реальность свидетельствует о том, что предпринимаемые попытки полностью регламентировать и стандартизировать образовательный процесс, превратить педагога в безличного производителя – безуспешны, они разбиваются о человеческую индивидуальность. Об этом еще 40 лет назад говорили К. Роджерс и Дж. Фрейберг [9], утверждая, что превратить бессмысленное (принудительное, безличное, интеллектуализированное) учение в осмысленное невозможно ни путем совершенствования знаний и умений учителя, ни путем изменения содержания программ и внедрения новых технических средств обучения. Сделать для ученика его деятельность осмысленной может только учитель, только в межличностных отношениях, поэтому перестраивать необходимо, в первую очередь, личностные установки педагога.

В связи с этим вполне закономерно возникает проблема – каково должно быть представление учителя о своей профессиональной позиции, которое было бы адекватным современным приоритетам образования. Чтобы попытаться предложить научно обоснованный вариант ответа на поставленный вопрос попытаемся обобщить результаты исследований в области педагогической психологии, проведенных в разные годы и в разных странах.

♦ Начатые К. Левиным исследования стиля руководства показали, что определенный стиль общения учителя способствует становлению у учащихся определенных личностных качеств (А.А. Леонтьев, 1979; А.В. Кан-Калик, 1988; Я.Л. Коломинский, 1993 и др.).

♦ Оценка учителя является одним из источников формирования самооценки школьника. Кроме этого, выставляемые отметки для школьников выступают как бы сигналом, своеобразным знаком, по которому они начинают

строить межличностные отношения (Б.Г. Ананьев, 1935; Я.Л. Коломинский, 1984; С.В. Кондратьева, 1980; А.А. Люблинская, 1978).

◆ Используемые педагогом способы поощрения и наказания определяют вид учебной мотивации ребенка (Л.И. Божович, 1968; А.К. Маркова, 1982; М.В. Матюхина, 1984 и др.).

◆ Творческие способности учителя способствуют проявлению творческого потенциала у учащихся-подростков (А.В. Петровский, 1996).

◆ Мнение учителя об ученике влияет на изменение уровня его интеллекта (эффект Пигмалиона, впервые детально описанный Р. Розенталем и Джекобсоном, 1968; Брофи и Гуд, 1974), даже без изменения содержания и технологий образования.

◆ Дети усваивают тот характер атрибутирования своих успехов и неудач, который отражен в похвале и порицании учителей (К. Двек, 1975).

◆ Характеристики восприятия школьника учителем и самовосприятие ребенка фактически совпадают (Перкинс, 1958; Дэвидсон и Лэнг, 1960).

◆ Положительное самовосприятие учителя способствует становлению позитивной Я-концепции у школьников, и наоборот (Ла Бенне, 1965; Эдберн и Лэндри, 1974).

Этот краткий обзор имеющихся в русскоязычной и зарубежной психологии исследований показывает, что личность учителя в любой системе образования обладает мощной творческой силой, которая в прямом смысле слова созидает, «строит» личность ученика. Значит, именно личность педагога – это основной инструмент его работы, а знания, умения и технологии – только дополнительные орудия. Эффективность применения этих орудий полностью зависит от того, в чьих руках они находятся. Например, два человека держат ложку: один накормит, а другой той же самой ложкой синяк поставит. Проблема в ложке? Очевидно, что нет: все зависит от того, в чьи руки она попадает. Аналогично и с педагогическими технологиями. Вполне закономерно, что авторские педагогические технологии «не работают» у других пользователей. Они также неповторимы, как и личности их создателей, по-

тому что это по сущности и есть воплощение, продолжение их личности. Невозможно путем даже самых детальных предписаний повторить А.С. Макаренко, Я. Корчака, В.А. Сухомлинского и др., но можно дать пространство для появления новых выдающихся педагогов.

Думается, что предлагаемое понимание личности учителя как творца, как производителя личности школьников может выступать той альтернативой, которая способна преодолеть сложившееся представление педагога о себе как обслуживающем персонале. Начинать формировать подобное представление следует с этапа становления профессионального сознания в процессе вузовского обучения, и активно поддерживать его на всех последующих этапах профессионального развития (например, при работе с администрацией школ, повышении квалификации, методических объединениях и т.п.). Осознание себя как создателя личности ребенка поможет педагогу по-новому осмыслить ответственность за результаты своего труда, стать истинным субъектом профессиональной деятельности.

ВЫВОДЫ

1. Согласно представлениям педагогов сегодня распределение позиций между основными субъектами образования выглядит следующим образом:

Ученик – главный человек, имеющий все права,

Родители школьника – управляющие учителя;

Администрация – контролеры;

Учитель – обслуживающий персонал.

Позиция «над» учеником, присущая традиционной образовательной системе, изменяется на позицию «под» школьником и его родителями. Подобная трансформация свидетельствует о деформации самой идеи гуманизации школьной жизни.

2. При описанном распределении позиций урон оказывается значительно большим, чем при традиционной ведущей роли учителя. Ученик все равно

не становится субъектом учебной деятельности. Руководство учебным процессом иногда переходит в руки некомпетентных людей, что приводит его к вполне ожидаемой низкой результативности.

3. Позиция учителя «под» не позволяет ему выполнять современный социальный заказ на развитие активной, творческой, саморазвивающейся личности ученика. Кроме того, эта позиция создает психологические предпосылки для компенсации взрослым своего бесправного положения за счет школьников и вынуждает его использовать непродуктивные способы взаимодействия с детьми.

4. Наиболее обоснованной с научной точки зрения и соответствующей приоритетам современного образования представляется позиция отношения учителя к своей собственной личности как к строителю, созидателю личности ребенка. Если рассматривать человеческий потенциал как главное богатство страны, то, соответственно, и педагог выступает как основная производительная сила.

1. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986.

2. *Бестужев-Лада И.* Поворот школы к человеку // Народное образование. 1995. № 8/9. С. 117–120.

3. *Бондаревская Е.В.* Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 11–17.

4. *Булыко А.Н.* Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов. М.: «Мартин», 2007.

5. *Гуггенбюль-Крейг А.* Власть архетипа в психотерапии и медицине. СПб.: Б.С.К., 1997.

6. *Джерден К.* Социальное конструирование и образовательная практика. Режим доступа : <http://charko.narod.ru/tekst/alm4/dg.html>. – Дата доступа: 28.01.2011.

7. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М.: Знание, 1996.

8. Новое педагогическое мышление : сб. ст. / под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1989.
9. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002.
10. Розанов В.В. Сумерки просвещения. М.: Педагогика, 1990.
11. Слуцкий В.И. Личность и технология в педагогическом процессе // Педагогика. 2002. № 6. С. 84–88.
12. Юдина Е.Г. Позиция педагогов: авторитаризм и партнерство // Вопросы психологии. 2005. № 4. С. 132–142.

Поступила в редакцию 3.V.2012

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Медведская Елена Ивановна

Дом. адрес: 224025, г. Брест, ул. Дубровская, д. 8/1, кв. 60

Телефон: дом. (0162) 29 05 33

E-mail: EMedvedskaja@mail.ru

Кандидат психологических наук, доцент

Место работы и должность:

основное – «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина», кафедра психологии, доцент;

по совместительству – «Брестский областной институт развития образования» завкафедрой методик преподавания школьных дисциплин

Дата рождения: 30.09.1970