

УДК 37.015.31

ОТНОШЕНИЯ «УЧИТЕЛЬ – УЧЕНИК»: ГУМАНИЗАЦИЯ ИЛИ...?*

Е.И. МЕДВЕДСКАЯ, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина

В статье анализируется проблема изменения отношений между основными субъектами образования. На основе анализа ассоциаций педагогов выявлено содержание позиций Ученика и Учителя. Исследование показывает, что непродуктивная позиция Учителя «над» учеником трансформируется в такую же непродуктивную позицию «под» ним, что свидетельствует о деформации 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.

THE RELATIONS “THE TEACHER – THE PUPIL”: HUMANIZATION OR...?

A.I. MEDVEDSKAYA, PhD in Psychology, Associate Professor

In article the problem of change of the relations between various subjects of education is analyzed. On the basis of the analysis of associations of teachers it is revealed the maintenance of positions of the Pupil and the Teacher. Researches shows that the unproductive position of the Teacher «over» the pupil is transformed to the same unproductive position «under» that testifies to deformation of idea of a humanization of school life. To idea of the Teacher alternatively extending today of as about «service personnel» the maintenance of the status of the identity of the teacher as creator, the creator of the identity of the child locates.

Keywords: humanization, subjects of education, position, method of associations

Введение. 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, А.В. Петровский указывает на «бездетность педагогики» [1, 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 [2]. 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.

* Статья поступила в редакцию 14 октября 2012 года.

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 и 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 [3].

Организация исследования и его результаты. В исследовании, проводимом на протяжении 2011 года, принимали участие 200 педагогов средней школы (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 ученик – это ...» и «Сегодня в школе учитель – это ...». Количество ассоциаций не ограничивалось. Исследование проводилось добровольно и анонимно. Результаты обработки данных посредством контент-анализа представлены далее в порядке убывания частоты упоминания смысловых категорий.

Представления о позиции Ученика

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», «отсидживатель 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», «испытуемый 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 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 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 более 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) 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 педагогов.

Обсуждение результатов. Выявленное содержание наиболее распространенных среди учителей представлений о своей профессиональной позиции вызывает вполне обоснованную тревогу. Как емко отмечал в первые годы реформы образования академик Э.Д. Днепров: «Общество пожинает то, что сеет. “Остаточное” отношение к учительству неизбежно обобщается утратой, разбазариванием интеллектуальных ресурсов страны, социальной апатией учителя – основного разработчика этих ресурсов» [1, 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 (в первую очередь, имеются в виду родители).

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» и т.п. Часто педагогу проще стерпеть откровенную грубость и хамство, чем защищать свое человеческое достоинство, потому что в этом случае 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 любой билетной кассе висит табличка «Ваш разговор с кассиром записывается». В каждой поликлинике не однажды встречается объявление, напоминающее об административной ответственности в случае грубого и оскорбительного отношения к медицинскому работнику. 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 предлагают даже ввести термин «СОП – социально опасный педагог», однако при этом все-таки отмечают, что таких учителей в школе – единицы.

В ряде исследований, в том числе и в фундаментальной работе Р. Бернса [4], 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» [4, с. 328].

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, 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. Сторонники 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. Гуггенбуль-Крейг описывает следующим образом: «Такие учителя противостоят детям и жалуются на то, что они не хотят учиться <...>. Они 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 злоупотребления властью уже заложена в самой психологии людей, а внешнее давление, прессинг педагогов с разных сторон только провоцирует ее материализацию в отношениях со школьниками.

Итак, происходящая смена позиций среди основных субъектов образования обнажает определенную деформацию идеи гуманизации школьной жизни. В обобщенном виде большинство определений этого процесса фиксируют признание ценности конкретного школьника, создание условий для раскрытия и развития его способностей и т.п. Например: «Гуманизация – это поворот школы к ребенку, уважение к его личности, достоинству, доверие к нему...» [1, с. 48]. Акцент большинства определений гуманизации на личности ученика вполне оправдан, ведь именно ребенок традиционно 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. 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 в принципе 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 [1; 2 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 появляются 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 лестницы, на которых меньше всего степеней свободы, т.е. именно основные субъекты образования как раз и являются «винтиками» системы, порождающей технократов.

Противоборство, а чаще взаимопроникновение, технократического и гуманистического мышления повсеместно проявляются 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» [7, 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» [8, с. 84–85]. При этом очень важно, что воспроизвести предполагаемый технологией результат ее последователям фактически не удается. Реальность свидетельствует о том, что предпринимаемые попытки полностью регламентировать и стандартизировать образовательный процесс, превратить педагога в безличного производителя – безуспешны. 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 и маркером для построения межличностных отношений (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 самовоприятие учителя способствует становлению позитивной Я-концепции у школьников, и наоборот (Ла Бенне, 1965; Эдеберн 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 сыняк поставит. Проблема в ложке? Очевидно, что нет: все зависит от того, в чьи руки она попадает. Аналогично и с педтехнологиями. Вполне закономерно, что авторские методики «не работают» у других пользователей. Они также неповторимы, как и личности их создателей, потому что это по сути 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 осознание себя как созидателя личности ребенка поможет педагогу по-новому осмыслить ответственность за результаты своего труда, стать истинным субъектом профессиональной деятельности. Начинать формировать подобное представление следует с этапа становления профессионального сознания в процессе вузовского обучения, и активно поддерживать его на всех последующих этапах профессионального развития.

Заключение.

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

Ученик – главный человек, имеющий все права,

Учитель – обслуживающий персонал.

2. Позиция учителя «под» не позволяет ему выполнять современный социальный заказ на развитие активной и 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.

3. 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.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новое педагогическое мышление: сб. ст. / под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – 280 с.
2. Юдина, Е.Г. Позиция педагогов: авторитаризм и партнерство / Е.Г. Юдина // Вопросы психологии. – 2005. – № 4. – С. 132–142.
3. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
4. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
5. Гуггенбуль-Крейг, А. Власть архетипа в психотерапии и медицине / А. Гуггенбуль-Крейг; пер. с нем. – СПб.: Б.С.К., 1997. – 117 с.
6. Джерден, К. Социальное конструирование и образовательная практика / К. Джерден. – Режим доступа: <http://charko.narod.ru/tekst/alm4/dg.html>. – Дата доступа: 28.01.2011.
7. Булыко, А.Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов / А.Н. Булыко. – 2-е изд., испр. – М.: «Мартин», 2007. – 704 с.
8. Слуцкий, В.И. Личность и технология в педагогическом процессе / В.И. Слуцкий // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 84–88.
9. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг; пер. с англ. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.