

УДК 37.015.3

И.В. Горегляд*магистр психол. наук, аспирантка 1 года обучения каф. психологии
Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина***ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ АВТОРИТЕТНОМ УЧИТЕЛЕ
У РАЗЛИЧНЫХ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена проблеме межличностного взаимодействия в системе «учитель – ученик», в котором педагогу принадлежит руководящая позиция. Эта позиция может реализовываться в разных формах, среди которых для обеспечения эффективности образовательного процесса наиболее оптимальной выступают авторитетные отношения между учителем и учащимися. Обсуждаются теоретические концепции структуры педагогического авторитета. Представлены эмпирические данные о содержании представлений об авторитетном учителе у различных субъектов образования: учителей начальных классов, учителей-предметников и родителей учащихся. Установлены содержательное наполнение и удельный вес отдельных компонентов авторитета учителя: профессионального, личностного, социального и ролевого. В итоге сравнительного анализа выявлены существенные различия выраженности компонентов авторитета учителя у педагогов и родителей обучающихся. Обозначены перспективы дальнейших исследований указанной проблемы.

Введение

Одной из важнейших составных частей процесса становления личности является, безусловно, образование, складывающееся из воспитания и обучения. И то, и другое направлено на развитие человека. Воспитание обеспечивает накопление опыта в социальной сфере, обучение – в предметной и научной сферах, поэтому в ходе образовательного процесса человек не только приобретает необходимые знания, умения, навыки, но и усваивает культурные ценности, происходит формирование его мировоззрения. Роль преподавателя в этом процессе не просто существенна, она огромна. Так, обучение это не механический процесс передачи готовых знаний ученику от учителя, а взаимодействие между учащимся и педагогом – это взаимовлияние друг на друга, обмен мыслями, эмоциями с учащимися. Именно поэтому важно осуществление педагогического процесса таким образом, чтобы через усвоение научных знаний и навыков происходило и развитие личности ученика в целом. Система знаний, формируемая учителем, практически всегда воспринимается учащимися как нечто персональное, преломленное через индивидуальность учителя, а сам учитель играет роль «живого зеркала», влияя тем самым на ученика. Однако, как показывает практика, действия далеко не каждого учителя находят отклик у воспитанников. И одной из причин является его авторитетность: только авторитетный, уважаемый учениками педагог способен вызвать у них отклик.

Проблема авторитета педагога разрабатывается давно и в своей истории представлена двумя направлениями: авторитарным и гуманистическим. Принципы авторитарного воспитания отчетливо видны у иезуитов и могут быть выражены тремя словами: приказ, запрет, управление. Таких же позиций придерживались Дж. Локк, И.Ф. Герbart, Ф. Паульсен. Основой авторитетных отношений ими признавался страх и физическое превосходство учителя, позволяющие наказывать и принуждать ученика к требуемым действиям.

Противниками авторитарного подхода выступали М. Монтень, Ф. Рабле, Я.А. Коменский, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, Н.А. Добролюбов и многие дру-

Научный руководитель – Е.И. Медведская, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина

гие. Авторитет учителя им представлялся в интеллектуальном и моральном превосходстве, при этом любое подавление резко критиковалось. Так, Н.А. Добролюбов в своей статье «О значении авторитета в воспитании» доказывает, что воспитание, основанное на авторитете подавления, является противоестественным. Схожие идеи прослеживаются в работах А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, П.Ф. Каптерева и др. [1].

В результате многолетних исследований накоплен значительный объем теоретического и эмпирического материала в области исследования авторитета и авторитетных отношений. Так, дифференцированы понятия истинного и ложного авторитета (А.С. Макаренко, М.И. Станкин), произведено разделение понятий «авторитет роли» и «авторитет личности» (М.Ю. Кондратьев), изучены предпосылки формирования авторитета (Ю.П. Степкин), представлены компоненты авторитета и пути его формирования (И.П. Андриади, М.Ю. Кондратьев, Д.Ф. Самуйленков и др.). Педагогический словарь под редакцией Г.М. Коджаспировой [2] трактует авторитет учителя как особую профессиональную позицию, определяющую влияние на учащихся и дающую право принимать решения, выражать оценку, давать советы. Подлинный авторитет учителя опирается не на должностные и возрастные привилегии, а на высокие личностные и профессиональные качества воспитателя: демократичный стиль сотрудничества с воспитанниками, эмпатию, способность к открытому общению, позитивную концепцию учителя, его стремление к постоянному совершенствованию, эрудированность, компетентность, справедливость и доброту, общую культуру.

При исследовании авторитета учителя естественным образом возникают вопросы об особенностях и специфике его существования, а также факторах и условиях формирования. Жизненная феноменология демонстрирует две противоречивые точки зрения. С одной стороны, считается, что настоящий авторитет можно только заработать. С другой – весьма распространенной является точка зрения, что профессия учителя сама по себе обеспечивает (или должна обеспечивать) авторитет. Это характерно позиции так называемого должностного авторитета. Корни ее лежат, как нам видится, в историческом прошлом: на протяжении многих столетий социальный статус учителя был высок. В последнее время этот статус существенно понизился, роль учителя резко изменилась: с развитием информационных технологий учитель перестал быть основным источником знаний; кроме того, существенные изменения произошли в представлениях людей о ценностях, идеалах и нормах в обществе. Стоит отметить, что, несмотря на распространенность такого мнения в теории, на практике же речь идет о необходимости зарабатывания авторитета. И это закономерно: авторитет должности не надежен и быстро исчезает, если не будет подкреплён истинным авторитетом личности, под которым понимается добровольное признание учащимися профессионализма учителя.

Понятие истинного и ложного авторитета учителя впервые в педагогическую науку ввел А.С. Макаренко. По его мнению, истинный авторитет – это такое отношение учащихся к учителю, которое побуждает их быть все время младшими товарищами учителю, т.е. участвовать вместе с ним и под его руководством в заботе об улучшении жизни. Истинный авторитет один, ложных – множество. Под ложным авторитетом он понимал отношение воспитанников (учеников) к воспитателю (учителю), побуждающее их быть потребителями готового опыта, пассивными или активными. Ложный авторитет основан на стремлении учителя добиваться послушания от ученика. По мнению педагога, наиболее часто встречаются:

1. Авторитет подавления. Он достигается путем систематической демонстрации превосходства в правах и возможности держать учеников в постоянном безотчетном страхе перед наказанием или высмеиванием за неудачный ответ или выполнение упражнения, перед окриком, наказанием.

2. Авторитет расстояния. Он характеризуется выстраиванием дистанции с учащимися, сведением всех отношений к официальным.

3. Авторитет педантизма. Это такая ситуация, когда учитель живет в системе мелочных, никому не нужных условностей, традиций, постоянно придирается к занимающимся, требует достижения недостижимого, по сути, «идеала».

4. Авторитет резонерства. Это такое поведение учителя, выражающееся в бесконечных поучениях и нотациях. Ученики привыкают и перестают на него реагировать.

5. Авторитет мнимой доброты. Он свойственен чаще всего молодым педагогам. Не имея достаточного педагогического опыта, они считают, что учащиеся оценят их доброту, попустительства и ответят послушанием, вниманием, любовью. В результате ученики полностью игнорируют такого учителя [3].

Структура истинного авторитета педагога, по мнению И.П. Андриади, представляет собой взаимодействие четырех основных компонентов: профессионального, личностного, социального и ролевого [4].

Профессиональный компонент включает специальную эрудицию, методическое мастерство и технологическое разнообразие. Все эти составляющие призваны обеспечить успех ученика в процессе познания. Причем чем старше ученик, тем больше требований он предъявляет содержанию и качеству знаний учителя. Так, авторитет учителя может быть существенно снижен, если поступающая от него информация не проходит проверку по параметрам новизны, актуальности и/или значимости. Но одних знаний недостаточно: нередко знающий, эрудированный педагог не может донести своих знаний до учащегося. Причина – недостаточное методическое мастерство и скудость используемых педагогических технологий, что не позволяет должным образом организовать познавательную активность ученика.

Личностный компонент представлен ценностной, характерологической и культурологической составляющей. Известно, что особенно влиятельны те люди, которые в большей степени способствуют достижению общественных идеалов или ценностей, поэтому характер построения авторитетных отношений будет зависеть от того, какие ценности и чувства ассоциируются с личностью учителя. Характерологическая составляющая отчетливо видна в системе отношений к другим людям, делу, собственности и себе. Стоит сказать, что определить набор качеств авторитетного педагога можно весьма условно, т.к. их конкретные проявления будут зависеть от особенностей учеников, ситуации, коллектива, поставленных перед педагогом задач и т.д. В культурологической составляющей принято выделять общую и профессиональную культуру педагога. Важность данной составляющей в том, что она является основой мировоззрения. Общая культура определяет внешний вид, особенности поведения и речи педагога, в целом через нее преломляются профессиональные и личностные качества учителя. Педагогическая культура представлена такими качествами, как тактичность, требовательность, уважение к ученику, умение общаться и др.

Выделение *социального компонента*, в котором представлены социальная значимость, социальный престиж профессии и социальные стереотипы, обязано тому, что в обществе существует изначально авторитетное отношение к тому или иному положению, статусу или роли. Примером может служить описанная выше точка зрения, что профессия учителя сама по себе обеспечивает (или должна обеспечивать) авторитет.

И, наконец, *ролевой компонент* объединяет в себе права, обязанности и занимаемую должность. Определяя выбор стиля, поведения, он несет в себе оттенки индивидуальности, т.е. четко прослеживается личностный компонент.

Таким образом, видно, что ни один из компонентов структуры авторитета не существует независимо от других. Они динамично взаимосвязаны, взаимодополняются и могут или усиливать, или ослаблять друг друга. Поэтому при изучении авторитета необходимо учитывать это взаимное переплетение. При этом важно помнить, что социальный и ролевой компоненты составляют объективную сторону явления, а личност-

ный и профессиональный – субъективную. Предполагается, что в зависимости от соотношения этих компонентов авторитет педагога может быть представлен тремя уровнями:

- 1) позиционным (основан на социальном статусе и носит должностной характер);
- 2) функциональным (определяется профессионализмом учителя);
- 3) личностным (проявляется в особенностях отношения педагога к другим лю-

дям, его нравственных качествах, дает возможность решать задачи воспитания личности в плане формирования ее культуры, нравственности). Именно третий уровень большинством исследователей авторитета признается высшим уровнем авторитета личности, позволяющим влиять на учащихся, сохраняя их самостоятельность и ответственность [5].

Как уже было отмечено, авторитет педагога при ближайшем рассмотрении представляет собой то или иное соотношение компонентов. При этом некие компоненты могут доминировать, иные – подчиняться. В идеальном варианте первичными являются личностный и профессиональный, вторичными – социальный и ролевой. Однако стоит отметить, что «вторичность» указанных компонентов весьма условна и ни в коем случае их не исключает. Так, наличие социального компонента часто обеспечивает изначальное уважительное отношение к учителю, а ролевого – ожидания. Что касается ранжирования личностной и профессиональной составляющих в авторитете учителя, то однозначного ответа также быть не может: срабатывает принцип возрастной опосредованности. Данный принцип впервые обнаруживается в исследованиях И.С. Кона и гласит, что основания авторитета учителя различны для учеников разных возрастов.

Результаты исследования и их обсуждение

Важным в понимании природы авторитета учителя является осознание того факта, что авторитет не является чем-то заработанным раз и навсегда. Практика показывает, что он требует постоянного подкрепления и поддержания. В этом процессе полезным оказывается изучение содержания понятия «авторитетный учитель» у различных субъектов образования: учащихся, родителей, педагогов, администрации. Данное исследование посвящено изучению содержания указанного понятия у родителей и педагогов различных специализаций. Общее количество респондентов в выборке составило 120 человек: 60 педагогов начальных классов и по 30 родителей и учителей-предметников. Всем респондентам предлагалось ответить на вопрос «Каким должен быть авторитетный учитель?».

При первичном анализе данных обращает на себя внимание несколько моментов:

- 1) ответы респондентов не отличаются особым разнообразием;
- 2) ответы учителей начальных классов и родителей содержат много синонимичных понятий, за счет чего существенно снижается информативность при большом количестве перечисленных качеств;
- 3) удельный вес составляющих профессионального компонента авторитета в модели авторитетного педагога выше у учителей-предметников.

Объяснение указанных феноменов может заключаться в следующем. Отсутствие разнообразия в ответах, вполне вероятно, обусловлено наличием в общественном сознании устойчивых стереотипов относительно того, каким должен быть представитель той или иной профессии. В.Ф. Петренко для описания данного феномена вводит понятие «профессиональный типаж-стереотип», под которым понимает персонифицированный образ профессии [6]. Низкая информативность высказываний свидетельствует о размытости и неосознанности собственной (личной) модели авторитетного педагога каждого респондента, т.е. все понимают, что педагог должен быть авторитетным, но из чего именно и каким образом выстраивается авторитет, не понятно. Такая ситуация часто наблюдается, когда старые модели уже не работают, а новые и конкретные еще в обществе не сформировались. Относительно третьего замечания можно сказать: причина именно в том, что учителя-предметники, работая с учащимися среднего и старшего школь-

ных возрастов, на практике сталкиваются с принципом возрастной опосредованности: чем старше ученик, тем больше требований к профессионализму учителя и тем легче учащийся абстрагируется от его личностных качеств. Происходит изменение баланса личностных и профессиональных составляющих авторитета.

Количественные показатели использования характеристик, составляющих модель авторитетного педагога, а также их удельный вес представлены в таблице.

Таблица. – Компоненты модели авторитетного педагога у различных субъектов образования, %

Респонденты	Компоненты авторитета			
	Профессиональный	Личностный	Социальный	Ролевой
Родители	11,3	85,8	2,9	–
Учителя начальных классов	21,5	73,3	3,6	1,6
Учителя-предметники	38,3	61,7	–	–

Как следует из таблицы, *родители* в модели авторитетного педагога приоритет отдают *личностной* составляющей, ее удельный вес – 85,8%. При этом наиболее важными качествами признаются «добрый, доброжелательный» (13), «мудрый, умный» (11), «уважающий детей и их права» (10), «культурный, образованный, аккуратный» (9), «справедливый» (9). *Профессиональный* компонент находится на втором месте, в нем доминируют всего две позиции: «методическая грамотность» (8) и «отсутствие любимчиков» (4). Социальный компонент практически не представлен, ролевой отсутствует полностью. Для оценки достоверности различий по уровню представленности личностного и профессионального компонентов в модели авторитетного педагога для данной категории респондентов был использован ϕ критерий Фишера. Расчет критерия фиксирует статистическую достоверность различий: $\phi_{\text{эмп}} = 6,52$ при $p \leq 0,01$. Данный показатель существенно превышает $\phi_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$, что свидетельствует о доминантном положении личностного компонента.

В общем количестве ответов *педагогов начальных классов*, состоящем из 251 позиции, характеристики *профессиональной составляющей авторитета* встречаются в 54-х случаях (их удельный вес составляет 21,5%) и представлен такими категориями, как «современность педагога» (13), «знание технологий» (4), «компетентность» (12), «грамотность» (8), «знание психологии детей» (4) и др. Существенно больше места отведено *личностному компоненту* (184, или 73,3% выборов). Лидируют следующие качества: «добрый, доброжелательный» (20), «готовый выслушать, внимательный, отзывчивый, понимающий» (10), «умный, мудрый, интересный» (12), «тактичный, вежливый» (17), «воспитанный, культурный» (8). Практически не представлены социальный и ролевой компоненты: 4,43,6% и 1,6% соответственно. Социальный компонент представлен лишь тремя характеристиками: «обеспеченный» (1), «успешный» (2) и «богатый» (1). На наш взгляд, здесь имеет место не столько характеристика авторитетного педагога, сколько потенциально желаемые явления. Ролевая составляющая видится только в характеристике «эталон поведения» (2) и «образец для подражания» (2). Оценка достоверности различий в представленности личностного и профессионального компонентов в модели авторитетного педагога у учителей начальных классов также проводилась с помощью ϕ критерия Фишера. Статистическая достоверность различий не вызывает сомнений: $\phi_{\text{эмп}} = 5,98$ при критическом $\phi = 2,31$ для $p \leq 0,01$.

Учителя-предметники наиболее важными *профессиональными качествами* считают «профессионализм и компетентность» (17), «знание образовательных технологий» (7), «постоянное стремление к самообразованию» (9). Среди *личностных* доминируют «справедливость» (10), «любовь к детям» (8), «строгость и требовательность» (7). Социальный и ролевой компоненты отсутствуют. Результат расчета ϕ критерия Фише-

ра попадае ў зону неопрэделеннасці ($\varphi_{\text{эмп}} = 1,83$ пры крытычных $\varphi = 1,64$ для $p \leq 0,05$ і $\varphi = 2,31$ для $p \leq 0,01$). На практыцы гэта азначае адсутнасць сітуацыі домінавання аўтарытэту асобнага кампанента ў мадэлі аўтарытэту педагога ў настаўнікаў-прадметнікаў, следзавальна, павялічэнне ролі прафесійнай складальнай.

Заклученне

Такім образом, пры сапаставленні рэзультатаў вельмі адчувальнымі з'яўляюцца наступныя высновы: 1) домінуючым кампанентам мадэлі аўтарытэту ў усіх выпрабаваных з'яўляецца асобны, на другім месце знаходзіцца прафесійны. Мы прадпалагаем, што такая расстаноўка ў педагогаў абумоўлена пераважна ўзроставымі і псіхалагічнымі асабнасцямі вучанцаў: чым маладшэ вучанца, тым слабей ён дыферэнцыруе прафесійныя і асобныя характэрыстыкі, тым сильней аўтарытэт настаўніка. Следзавальна, асноўная задача педагога – забяспечыць камфортныя ўмовы навучання, а не зарабываць аўтарытэт прафесійнымі якасцямі. 2) Удзельны вага прафесійнага кампанента павялічваецца ў залежнасці ад спецыфікі дзейнасці настаўніка, ў сілу чаго практычна значымым прадстаўляецца даследаванне мадэляў аўтарытэту педагога ў настаўнікаў сярніх і высшых устаноў адукацыі. 3) Адсутнасць і/ці слабая прадстаўленасць сацыяльнага і ролевага кампанентаў, а таксама недастатковая дыферэнцыраванасць і неасознаннасць мадэляў можа быць сведчэнствам некаторага «пераходнага» этапу ў сацыяльных прадстаўленнях, што пашырэнне гораызонты далейшых тэарэтычных даследаванняў і практычнай работы педагогаў і псіхологаў.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чабанова, С. С. Аўтарытэт настаўніка: генезіс педагогічных падходаў / С. С. Чабанова // Знанне. Поніманне. Уменне. – 2009. – № 3. – С. 202–205.
2. Коджаспірова, Г. М. Педагогічны слоўнік / Г. М. Коджаспірова, А. Ю. Коджаспіров. – М. : Акадэмія, 2001. – 176 с.
3. Макаренко, А. С. О востітанні / А. С. Макаренко. – М. : Школьная прэса, 2003. – 192 с.
4. Андрыады, І. П. Аб'ектыўныя і суб'ектыўныя фактары фарміравання аўтарытэту педагога / І. П. Андрыады // Юбілейны зборнік твораў вучоных РГАФК, павяшчаны 80-летію акадэміі. – М., 1998. – Т. 3. – С. 104–111.
5. Андрыады, І. П. Асновы педагогічнага мастэрства : учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведуній / І. П. Андрыады. – М. : Акадэмія, 1999. – 160 с.
6. Петренко, В. Ф. Псіхосэмантыка свядомасці / В. Ф. Петренко. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 208 с.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 05.03.2015

Harahliad I.V. The image of the Authoritative Teacher Given by Different Educational Subjects

The article is dedicated to the problem of interpersonal interaction of a teacher with a pupil in which a teacher plays the leading role. This role can be realized in different forms but the role of an authoritative teacher is the most effective in the educational process. The theoretic concepts of the structure of the pedagogical authority are dwelt upon in the article. There are given empirical data about the contents of the image of the authoritative teacher from the different points of view of different educational subjects: teachers of a primary school, teachers of different school subjects and parents of pupils. There are given the contents and the ratio of some components of the authority teachers: such as professional, personal, social and role playing. As a result of a comparative analysis there were revealed important differences of the components of qualities the teacher's authority from the point of teachers' and parents' view. There are also given perspectives of further research of the stated problem.