



О ВОЗМОЖНОСТИ ПРИОБРЕТЕНИЯ УЧИТЕЛЕМ ЛИДЕРСКОЙ ПОЗИЦИИ¹

Е. СТАРОЖУК

Представление об учителе как руководителе традиционно занимает центральное положение в педагогической теории, начиная с самых ранних известных сочинений педагогов, в которых рассматривается вопрос взаимодействия учителя с группой учеников. В рамках большинства образовательных систем учитель является формальным руководителем в классе, он организует деятельность учеников на уроке и вне урока для достижения обучающих и воспитательных целей. Руководящая позиция учителя основывается на власти, которая предоставляется ему вышестоящей системой, т.е. школой, городом. В психологической теории этот аспект руководства описывается как использование должностных полномочий [5, с. 233]. Так, учителю необязательно иметь доверительные, хорошие отношения с учениками для управления ими. Благодаря исследованиям разработчиков теории детского коллектива И.П. Иванова, В.А. Караковского, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, Л.И. Новиковой в течение XX века развилось представление, что учитель для успешной работы также должен иметь и неформальные отношения в группе ребят: авторитет, уважение, признание, взаимная ответственность. Одним из вариантов подобных отношений является случай, когда учитель является неформальным лидером в детском коллективе. Учитель принимает двойственное положение формального руководителя и неформального лидера.

В течение времени понятие лидера в рамках античной философии, позже в русле общественных наук и психологии, изменялось — изменялось представление о том, кто может стать лидером и при каких условиях, о роли лидера в группах взаимодействия и в широких общественных процессах. Современные знания социальной психологии позволяют надёжно осуществлять процесс становления лидера в группе. Воспользоваться этим может и учитель, тем самым повысив эффективность своей работы. Одним из возможных механизмов сочетания практической педагогики и психологии является использование закономерностей внутригрупповых взаимодействий и методов управления малой группой. Эта предметная область социальной психологии может конкретизироваться в классическом педагогическом процессе [1, с.232–234].

Необходимо проанализировать исторический процесс противопоставления руководящей роли учителя его роли лидера. Началом этого противопоставления является идея о двух различных видах авторитета. Начало руководящей роли учителя — это авторитет власти. Начало лидерской позиции — личный авторитет. Первый авторитет придаётся учителю самим культурным устройством социума, он уже изначально присущ роли учителя в нашем обществе. Такой ав-

[17 – 26]
Концепции
и системы

60

¹ Исследование поддержано грантом РФФИ № 09-06-00147.



торитет прямо навязывается ученику с того момента, как он им становится, как только он становится частью образовательной системы. Этот тип авторитета иногда называют ролевым, должностным, институциональным, или авторитетом власти. Второй тип авторитета учитель вынужден приобретать самостоятельно. Это его личный авторитет, зависит он личного взаимодействия учителя с учениками. Он не постоянен, может приобретаться и теряться в зависимости от поведения самого учителя. Такой авторитет не может поддерживаться внешней системой, но поддерживается благодаря личностным качествам педагога и его стилю поведения. Авторитет учителя-руководителя изначально закладывался в большинстве педагогических систем на всех исторических этапах развития человеческого общества. Такой авторитет возник одновременно с первыми праобразами системы воспитания и обучения и преобладал в обществе, начиная с первобытных времён и заканчивая XIX веком нашей эры. Учитель или наставник всегда представлялся ученику более опытным, более знающим. Его требования предписывалось исполнять безоговорочно, он являлся для ученика хранителем истинного знания, верным проводником во взрослую жизнь. Такая позиция учителя поддерживалась и разными социальными институтами: церковью, семьёй, политическим устройством государства. Вместе с извечным предписанным авторитетом учителя существуют постоянные неразрешимые проблемы в педагогической реальности — это сопротивление учеников слепому, тотальному подчинению, всевозможному воздействию со стороны учителя.

Идея о том, что авторитет учителя-руководителя недостаточен для успешной работы, не сразу широко признаётся в педагогической теории. Постепенно педагоги-новаторы, педагоги-просветители приходят к заключению, что авторитет учителя должен поддерживаться не только общественным устройством, но и ещё какими-то условиями в самой работе учителя. История педагогики даёт пример воспитания в Ордене иезуитов учителю для приобретения авторитета, следовало показывать своё благочестие и знания, добиваться любви учеников, наводить на них страх. Как видно, уже два условия из трёх относятся к личностному авторитету учителя, и только последнее к ролевому. Основатель педагогики и сторонник строгой дисциплины Я.А. Коменский писал, что авторитет учителя должен происходить из доброжелательного отношения к детям. Учитель будет авторитетен, если дети будут знать, что он на самом деле заботится о них. Д. Локк выделил два основания для авторитета родителя. Первое — страх и почтительность ребёнка перед родителем как основное условие. Второе — любовь и дружба как условия авторитета в будущем, когда ребёнок вырастет. И.Ф. Герbart пишет, что авторитет, как одно из средств управления детьми вместе с угрозой, надзором и любовью, приобретается исключительно духовным превосходством, которое не может быть почерпнуто из книг, а существует сама по себе, вне воспитания. Он указывает, что авторитет, даже уже приобретённый, всегда должен совмещаться с разумным объяснением всех требований, выдвигаемых педагогом к ученику. С.И. Гессен уже рассматривает три основы подчинения ребёнка. Первая — это сила, в самом широком смысле. Ребёнок вынужден ей подчиняться, так как не может её преодолеть по объективным обстоятельствам. Вторая основа подчинения — это авторитет. Авторитет он понимает как добровольное следование воспитанником за наставником, которого он сам же хорошо оценил. Третья основа подчинения — разум. Ученик слушается учителя, если сам





соглашается с тем, что слышит от него. Гессен, таким образом, призывает отходить от авторитета силы, когда ученик как более слабый подчиняется, к разумному авторитету, при котором ученик подчиняется по собственной воле, выбору [4, с. 84]. Становится ясно, что во взглядах и суждениях педагогов XVII–XIX веков уже присутствует разделение позиции учителя на учителя-руководителя с должностным авторитетом и на учителя-лидера с личностным авторитетом, но оно выражается ещё в не совсем ясной форме. Ведущая заслуга в признании необходимости неформальных отношений принадлежит А.С. Макаренко. Макаренко в ультимативной форме утверждает, что не может быть никакого воспитания, если педагог не обладает личностным влиянием в группе своих воспитанников. Он пишет, что и у родителей, и в работе воспитателей могут быть ситуации, когда следует выдвигать твёрдые требования к ребёнку и соблюдать их благодаря суровым приёмам, но все средства воспитания, от самых гуманных до самых жёстких, не будут приводить к успеху в воспитании, если они осуществляются неавторитетным человеком. Таким образом, Макаренко считает личностные отношения первичнее отношений силы и принуждения [6, с. 233].

На этом этапе развития представление об учителе-лидере приравнивается к авторитетному учителю. Психолог М.Ю. Кондратьев пишет, что единственный должностной авторитет учителя оказывает сугубо негативное влияние на детей. Он должен неразрывно сочетаться с авторитетом личности. Кондратьев приводит четыре составляющих «подлинного авторитета». 1) Авторитет личности строится на авторитете роли. 2) Авторитетный педагог должен быть компетентным в глазах учеников, они должны воспринимать его знающим, более опытным, способным реально помочь. 3) Авторитетный педагог является референтной личностью для ученика — его мнение по поводу разных событий, ситуаций, людей важно для ученика. 4) Авторитетный педагог отвечает взаимным отношением к ученикам — уважает и доверяет им [3, с. 54]. Авторитет педагога стал одним из центральных образов классической педагогической системы в современных общеобразовательных школах. Принято считать, что педагог, добившийся авторитета среди учеников, теперь может уверенно достигать разнообразных педагогических целей. Государственный стандарт образования становится для учеников целью и задачей, преподносится как идеал образованности. Общественные нормы и правила становятся единственно верными. Также авторитетный педагог теперь может оказывать такое воздействие, влияние, которое сам считает целесообразным в каждой конкретной ситуации. Следует уделить внимание другому аспекту данной проблемы — в образовательной системе, существующей в современных социально-экономических условиях страны и тесно взаимосвязанной с множеством других структур, авторитет школьного учителя становится труднодостижимым.

Книга М.Ю. Кондратьева «Слагаемые авторитета», в которой приведены компоненты авторитета, издана в 1988 году. Спустя 20 лет, с нашей точки зрения, учитель в современной школе два из четырёх компонентов авторитета уже почти не может задействовать. Особенно данное утверждение относится к средним классам и старшим. В нашем обществе за прошедшее время снизилась ценность образования как такового. В сознании молодого поколения утвердилось мнение, что образование в нашем мире не является залогом будущей успешной счастливой жизни. Гаранты такой жизни стали приниматься:



умение «предпринимать», поддержка влиятельных родителей, личные связи, умение договориться — дать взятку, часто и противозаконные установки на жизнь. Открытие новых высших учебных заведений, резкое увеличение их количества привели к полной доступности для каждого выпускника школы заняться любой профессией или формально получить диплом о высшем образовании. Следовательно, снижается ценность среднего образования. Пропаганда новых профессий вместе с постоянно ухудшающимся финансовым положением учителей привела к непопулярности этой профессии. Ценные идеи свободы и прав человека в нашем новом обществе в сознании школьников часто превращаются в однобокие подобию самих себя — современные школьники всё более озадачены своими правами, забывая при этом, что права даются вместе с обязанностями. Современный учитель уже не является примером образованности, культуры, гражданской ответственности, он становится лишь «обслуживающим персоналом» для молодого растущего человека. Труд учителя, возможно, всё ещё признаётся государством ценным, также как и труд медсестры, повара, лётчика, программиста, водителя. Государством, обществом или школой, как общественным институтом, учитель не преподносится ученикам как безусловный авторитет. Поэтому слова Кондратьева, о том, что личный авторитет должен строиться на основе должностного авторитета, в настоящее время теряют свою актуальность.

Второе утверждение Кондратьева, что для достижения авторитета учитель должен быть компетентным в отношении учеников, в современном мире ещё более сомнительно, чем первое. Особенно, как уже говорилось, для средних и старших классов. Современному ученику не составляет труда задать учителю вопрос, на который тот не знает ответ. Для этого даже не надо идти в библиотеку и искать редкую книгу. Достаточно посредством мобильного телефона воспользоваться ресурсами Всемирной паутины в течение школьной перемены. Триста лет назад книги были редкостью и ценностью — учитель часто являлся единственным источником знаний для своих учеников. Сто лет назад благодаря печатному книгоизданию книги стали широкодоступны, но объём человеческих знаний ещё не был так велик, как сегодня. В то время знать всё или почти всё ещё как-то было возможно. В XXI веке складывается объективная ситуация невозможности охватить одним человеком одну из областей знаний. Многими педагогами, также многочисленными психологами утверждается ценностью школьного образования не передача большего объёма знаний, а обучение учеников навыкам самостоятельного усвоения новой информации.

Таким образом, учитель-лидер не может быть уже просто авторитетным человеком. Для этого есть основания социального характера — профессиональные качества педагога как слагаемые авторитета начинают играть всё меньшую роль, и научно-теоретические основания — психологические теории лидерства не ограничиваются исключительно авторитетом. К примеру, в теории лидерских черт утверждается необходимость обладания некоторым набором личностных качеств [7, с. 117]. Можно привести список личных качеств, которые позволяют современному учителю завоевать авторитет. Это — высокая нравственность, гуманистическая направленность личности, милосердие, эмпатия, способность сочувствовать другому, понять его, деловитость, справедливость, принципиальность, трудолюбивость, оптимистичность.





Также идея о том, что авторитет учителя во всяких своих проявлениях может негативно сказываться в процессе воспитания, существует достаточно давно. Н.И. Пирогов в своей первой педагогической статье раскрывал тезис о пренебрежении авторитета к внутреннему миру человека. Вслед за ним Н.А. Добролюбов говорит о том, что авторитет как средство воспитания возможен только в руках идеального непогрешимого педагога. В обычной ситуации воспитания авторитет педагога уничтожает разумное свободное правильное развитие ребёнка. Наиболее яркий критик авторитетного воспитания — К.Н. Вентцель. Он утверждал, что воздействие через авторитет подобно дрессировке животных. Животные не становятся на новый уровень развития в результате дрессировки, а значит, и маленький человек этого не сможет. С точки зрения Вентцеля, знающие люди не имеют право что-либо предписывать менее знающим. Влияние наставника может проявляться только в виде помощи, которую ученик просит сам добровольно. Идеи Вентцеля и другие идеи свободного воспитания не получили широко практического применения, поэтому говорить об их победе сегодня пока невозможно [4, с. 96].

Следует отметить, что учитель может стать авторитетным для учеников, но он не обязательно станет лидером в их группе. А если он будет лидером, то сразу же становится авторитетным. Это утверждение вытекает из определений авторитета и лидера. Авторитет как способность влиять на кого-либо понятие более широкое, чем лидер. Лидер — член группы, оказывающий наибольшее влияние на других участников группы, способный управлять ими — организовывать их деятельность и взаимоотношения, обладающий самым высоким статусом. Таким образом, учитель может ещё более увеличить эффективность своего воздействия на ученика, его влияние приобретает конкретно-практический смысл. Вместе с этим, он также задействует и механизмы группового влияния на личность.

В русской научной школе Л.И. Новиковой вопросом о стилях педагогического общения занимался А.В. Мудрик [2, с.269]. С нашей точки зрения, лидерская позиция учителя возможна не при любом стиле руководства и не при любом стиле общения. Тип педагогов, которые часто и доверительно общаются с учениками и использующие демократический стиль руководства, имеют наибольшие шансы приобретения роли лидера в группе. Это будет происходить закономерно благодаря уже сложившейся системе личностных отношений. Другой тип педагогов, общающиеся доверительно и не часто, имеет более низкие шансы стать лидером. Причиной последствия этого стиля общения — неполная осведомлённость о делах группы, неполное участие в делах группы, роль учителя как стороннего помощника, советника или судьи. Третий тип педагогов, общающихся в достаточной мере с учениками, но не имеющих у них уважения и доверия и использующих авторитарный стиль руководства чаще, чем демократический, имеют самые низкие шансы приобретения роли лидера. В этой ситуации для них существуют более близкие цели — налаживание общения и взаимодействия с учениками, вхождение в их коллектив рядовым участником. Четвёртый тип педагогов, ограничивающих своё общение с учениками только деловыми вопросами, приверженцы авторитарного или игнорирующего стиля руководства, не имеет возможности стать лидером. Для этого следует поменять характер общения с классом.

Перечислим ряд преимуществ в приобретении учителем лидерской позиции одновременно с его предписанной руководящей позицией. Во-первых, на совре-



менном этапе развития нашего общества общепринятая система среднего образования делает достижение учителем авторитета власти сильно затруднительным. Это связано с несколькими причинами. Для учителя сегодня потеряны идеологические ориентиры его авторитета. Сегодня можно говорить либо об отсутствии какой-либо идеологии в государстве, либо о переходном периоде в её становлении. Эта ситуация негативно сказывается на самосознании и старшего, и младшего поколения. Создаётся путаница главных ценностей образования и воспитания, а часто и несовпадение влияния родителя, учителя, воспитателя. Вместе с этим, исследователи в педагогике отмечают возрастающую роль не профессиональных, а личностных качеств для эффективности влияния учителя. При условии, что педагог будет стремиться достичь авторитета в глазах учеников, одновременно становясь участником их коллектива и добиваясь лидерской позиции, вышеперечисленные трудности невелируются. Условия достижения лидерской позиции, установленные в рамках социальной психологии, являются культурно универсальными и в достаточной степени операционализированными, что позволяет их использовать в разнообразных ситуациях реального педагогического процесса.

Во-вторых, лидерская позиция позволяет управлять коллективом в целом. Это даёт серьёзные преимущества учителю — на сегодняшний день в педагогике почти общепризнанной является точка зрения, что коллектив — это сильнейший фактор формирования и развития детской личности.

В-третьих, лидерская позиция предоставляет учителю больше свободы действия. Лидеры в группе могут различаться по виду деятельности группы. К примеру, если группа планирует и осуществляет какой-либо вид отдыха — может появиться один лидер, если группа начинает какой-либо вид творческой деятельности — может появиться другой, творческий лидер. Лидер в группе может быть постоянным и ситуативным. Это существенно облегчает задачу педагога, для становления ситуативного лидера требуется меньше времени и шанс на успех больше. Так же лидер может быть инструментальным — организует группу в практическую продуктивную деятельность, и эмоциональным — налаживает межличностное взаимодействие в группе.

Литература

1. Битянова М.Р. Социальная психология: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. СПб.: Питер, 2008. 368 с.
2. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов пед. ин-тов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; Под. ред. А.В. Петровского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1979. 288 с.
3. Кондратьев М.Ю. Слагаемые авторитета. М.: Знание, 1988. 80 с.
4. Корнетов Г.Б. Педагогика: теория и история. М.: Изд-во УРАО, 2003. 296 с.
5. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Психология малой группы. М.: Аспект Пресс, 2001. 318 с.
6. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. соч.: В 8 т. М., 1983–1986. Т.1. 512 с.
7. Петровский А.В., Шпалинский В.В. Социальная психология коллектива: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1978. 176 с.

