

Стиль управленческой деятельности учителя и воспитание ответственности учеников

**Нина
Скороходова,**
*профессор
Карельского
государственного
педагогического
университета,
доктор
психологических наук*

Статья, которую мы вам предлагаем, затрагивает актуальную тему воспитания правовой культуры учащихся — завтрашних граждан страны. Поднимает она проблему демократичных, доверительных отношений на уровне учитель—ученики. Все эти аспекты — неперенное условие качества работы школы.

Каждый учитель управляет работой класса и в процессе этой деятельности стремится к достижению двух различных целей — дать знания и развить личность учащихся. В зависимости от приоритетов можно выделить учителей, ориентированных на краткосрочные цели — «дать знания любой ценой» и ориентированных на баланс целей «дать знания» без ущерба для развития личности. Есть учителя, ориентированные на развитие самостоятельности и ответственности школьников, подчиняющие способы достижения краткосрочных целей долгосрочным. Учителя значительно различаются и по уровню развития базовых управленческих умений, которые проявляются в способности организовать учебную деятельность, поддерживать деловую атмосферу и дисциплину на уроке. На основе экспертных оценок и самоанализа мы составили типологию стилей управленческой деятельности учителя, провели анализ смены стилей на разных этапах профессионального роста.

Ориентация на краткосрочные цели «дать знания любой ценой» преобладает. В беседах учителя отмечают, что они вынуждены ориентироваться на краткосрочные цели — экзамены, тесты, поступление учеников в вузы, что считается критерием успешности их деятельности. Оценивая влияние своего подхода на развитие личности учеников, такие педагоги убеждены: «Потом сами будут мне благодарны» или: «Пусть они меня ненавидят, но русский язык они знают будут».

В массовых школах от 50 до 70% учителей имеют авторитарный или опекунский стиль руководства, в гимназиях, лицеях, профильных классах ситуация иная: авторитарных учителей от 20 до 40%.

Какие же стили характерны для учителей?

Учитель с развивающим стилем руководства. Он ориентирован «дать знания» и «развить ученика» как субъекта деятельности. Создает условия для принятия решений самими учениками: разделяет «зоны ответственности», делает ситуацию предсказуемой, позволяющую ученику выбирать способ поведения и брать на себя ответственность. Опирается на «власть закона», со-

гласовывает с учениками правила, процедуры совместной деятельности и санкции за их нарушения. Передаёт некоторые функции управления самим ученикам, как можно чаще ставит их в ситуацию выбора цели, способа действия, самооценки результата. Гибко использует разные нормы оценивания.

Учитель с сотрудничающим стилем. Умеет развивать самостоятельность учеников во внеклассной работе, но не переносит эти умения на учебный процесс. Он много занимается внеклассной работой, считает, что знания важны, но главное — хороший ученический коллектив, воспитание через коллектив, развитие умений сотрудничать, чувства «мы — команда». Развивает инициативу школьников во внеучебной деятельности.

Опирается на «власть закона», разделяет «зоны ответственности», согласовывает с учениками правила, процедуры совместной деятельности и санкции за их нарушения. Имеет активно-положительную установку по отношению к ученикам, оптимизм, веру в потенциальные возможности ученика. Опирается на социальные мотивы учения. Гибко использует разные нормы оценивания для поурочного и итогового оценивания, часто организует межгрупповые соревнования.

Склонен постепенно передавать функции управления самим ученикам, но, в основном, во внеклассной деятельности. Учит принимать решения, развивает лидерские качества. Часто является кумиром учеников до перехода в старшие классы. Ситуация меняется, когда ученики начинают оценивать деятельность учителя с точки зрения качества знаний, достаточных для поступления в вуз.

Учителя с попустительским стилем предоставляют ученикам право практически полностью управлять собственной деятельностью и даже учителем. Они ориентированы на установление приятельских взаимоотношений с лидирующей группой учеников, полагают, что знания важны, но процесс обучения не должен испортить взаимоотношения. Уделяют много внимания межличностному общению с учениками. Могут идти «на поводу» у учеников, например, иногда дисциплину на уроках поддерживает лидер, который занял покровительственную позицию по отношению к учителю. Не могут потребовать выполнения правил, не формулируют чётко цели, контроль результатов деятельности явно недостаточен. Предлагают, просят, уговаривают, скрывают проблемы. Итог использования этого стиля руководства определяется особенностями учебной группы: чем более ответственной, дисциплинированной и ориентированной на учёбу является группа, тем благополучнее ситуация. Классу предоставлена свобода, и он может развиваться в том направлении, в котором его поведут лидеры.

Учитель с лидерским стилем ориентирован «дать знания», заинтересовывая учеников, создавая благоприятный психологический климат в ходе совместной деятельности. Обсуждает с учениками возникающие проблемы, старается понять позицию учеников. Часто выступает в роли лидера, образца для подражания, основа его личной власти — умение хорошо учить, способность вызывать симпатию и уважение. Мотивирует, беспокоится об эмоциональном состоянии учеников. Имеет положительную установку по отношению к учащимся, опирается на сильные стороны каждого, даже мало успешного ученика. Использует правила для организации деятельности, часть правил согласует с учениками. Воздействуя на учеников, убеждает, советует, поддерживает.

Учитель экспериментирующего стиля ищет оптимальные способы влияния, меняет подходы в зависимости от ситуации, ищет свой путь развития и наилучший способ действий. У него нет системы, целостного подхода в работе. Часто вначале подражает авторитетным коллегам, затем разочаровывается, начинает искать собственные способы воздействия. Имеет в целом положительную, но часто проявляет ситуативную (разную в хорошем и плохом настроении) установку по отношению к учащимся. Понимает необходимость использовать индивидуальные нормы оценивания, но здесь также экспериментирует. Иногда использует правила для организации деятельности, иногда согласует их с учениками, но проявляет непоследовательность, особенно при использовании санкций. Воздействует на учеников также противоречиво, но чаще убеждает, советует, поддерживает.

Учитель приспособляющего стиля воспринимает себя и детей жертвой обстоятельств, а ситуацию как не контролируемую. Он хотел бы дать знания ученикам, но полагает, что в данных обстоятельствах это сделать почти невозможно. Не ощущает своей ответственности за ситуацию, так как всегда находит массу внешних причин для её объяснения: «родители-алкоголики», «плохая система образования, кто только придумал эти программы», «чем выше образование, тем ниже зарплата, как можно их мотивировать» и т.п. В общении с учениками обычно проявляет доброжелательность, но на взаимоотношения влияет настроение: подавленность и жалобы иногда сменяются агрессией. Сам быстро теряет веру в успех, поэтому слабо мотивирует. Уговаривает, терпит, избегает конфликтов, не проявляет настойчивости при достижении целей.

Учитель с авторитарным стилем делит учеников на группы: сильные, средние, слабые. К сильным относится позитивно, часто хвалит, средним уделяет меньше внимания, остальных часто называет «балластом». Сравнивает результаты деятельности учеников друг с другом или со стандартом. Использует внешнее стимулирование, мало развивает внутренние мотивы учеников. При организации деятельности учащихся детально регламентирует её, используя личную власть, а не власть правил, согласованных с учащимися. На вопрос: «Используете ли Вы правила, организуя деятельность учеников», учительница с таким стилем ответила: «Я сама — свод правил и всегда смогу ученика с гонором поставить на место». Воздействуя на учеников, учи геть с авторитарным стилем заставляет, требует послушания, жёстко контролирует.

Учителя опекунского стиля не способны создать тотальный контроль, как это делают авторитарные учителя, используют оценки в качестве «кнута и пряника», постоянно призывают на помощь родителей и руководство школы для поддержания порядка на уроках. Ученики в его сознании — это дети, нуждающиеся в опеке, наставлении и контроле, не способные сами управлять собой. Ответное отношение учеников к учителю также противоречиво и ухудшается по мере взросления детей. Без участия детей учитель ставит цель (называя тему), предлагает способ действий, стимулирует оценками.

Учителя с отстранённым стилем вообще безразличны к учащимся, игнорируют проблемы, реагируют на них однотипно и только в случае крайней необходимости. Его называют «урокодателем», он формально правильно выполняет функции учителя, но, по сути, безразличен к делу и к ученикам, не мотивирует, в основном, информирует, избегает ответственности. Ученики демонстрируют ответное равнодушие.

Соотношение учеников, стремящихся к успеху, избегающих неудач и безразличных к учёбе на уроках учителей, использующих разные стили управления, таково.

учителей с развивающим стилем меньше безразличных и избегающих неудач учеников при переходе от начальной к средней школе и от 5–6-го к 7–8-м классам.

Общее улучшение ситуации в старших классах у учителей со всеми стилями объясняется в какой-то мере тем, что в 9-м классе продолжают обучение, преимущественно успешные ученики.

Организация деятельности учеников у учителей с развивающим стилем соответствует возрастным особенностям школьников. В старших классах — в 10–11-м — мотивация учеников настолько велика, что она не снижается даже при конфликтах между учителем и учениками.

Наблюдения показали, что учителя с развивающим стилем далёко не всегда используют всю систему управленческой деятельности, направленной на развитие ребят. Особенно часто наблюдаются попытки использовать элементы развивающего стиля управленческой деятельности без изменения организационных условий взаимодействия, использование учителем личной власти и одновременно попытки развить самостоятельность школьников. Эти попытки имеют успех у младших подростков и не приводят к результатам в старших возрастных группах.

Наиболее часто смена стиля управленческой деятельности на первом этапе профессионального роста происходит от экспериментирующего стиля и развивается по четырём направлениям: к лидерскому, авторитарному, опекунскому и сотрудничающему стилям.

Развивающий стиль управления требует высокого уровня управленческих умений, поэтому он не наблюдался у начинающих учителей, на первой стадии профессионального роста. На остальных стадиях проявляется разнообразие вариантов смены стилей.

Вызывает тревогу переход некоторой части учителей к использованию отстранённого стиля, причём этот переход возможен даже при высшем уровне «владения классом». Использование отстранённого стиля в этих случаях связано со снижением мотивации, недовольством оплатой труда, переутомлением в связи с многочисленными приработками.

Учитель, управляя деятельностью учебной группы, не может не анализировать роль нормативной регуляции одобряемого поведения. Создаваемые учителем организационные условия должны соответствовать задаче развития учеников, включать развитие инициативности и ответственности, умений принимать решения. Правильно используемая система нормативной регуляции поведения и создаёт для этого условия.

Учитель, начиная работать с классом, создаёт в учебной группе ту или иную организационную культуру, характер власти. Он может понимать власть как своё право обеспечивать повиновение учеников: «Я люблю послушных и ответственных детей», он может устанавливать отношения на основе «общественного договора», который заключается ради достижений цели деятельности.

В ходе групповых и индивидуальных интервью мы изучали отношение учителей средних школ к использованию нормативной регуляции поведения школьников. Выбирая одну из двух позиций: «Организуя учеников, я руко-

водствуюсь собственным здравым смыслом» или «Я руководствуюсь выработанными совместно с учениками правилами и процедурами», подавляющее большинство учителей выбирает первую позицию. По их мнению, сегодня в классе явно преобладает культура власти, причём большинство учителей оценивают положение дел как неблагоприятное и хотели бы иметь ситуацию, прямо противоположную существующей. Но предложение заменить «личную власть» на «власть закона», использовать нормативную регуляцию поведения школьников вызывает их противоречивую реакцию — от заинтересованности до отторжения.

Существенная преграда на пути использования нормативной регуляции поведения школьников — правовой нигилизм как учеников, так и учителей. Высказывания типа «Я сама — свод правил», «Я всегда смогу поставить ученика на место» отражают восприятие учителями правил как инструмента личной власти. Ученики же полагают, что «правила придумали учителя, чтобы нас наказывать», «учителя всегда правы, как ни доказывай». В этом — недоверие учеников к власти и учителям как её носителям. Многие учителя не умеют разделять зоны ответственности между собой и учениками, побуждать их брать на себя ответственность, согласовывать с учениками правила и процедуры совместной деятельности. Такие способы влияния, как приказ или окрик учителя объясняют: «По-хорошему они не понимают», «Ученики сами провоцируют на приказ, повышение тона».

Действительно, многие плохо воспитанные дети не умеют быть свободными и ответственными. При опекунской позиции взрослого, большом количестве запретов, постоянном одёрживании раздражённым тоном без предложения других вариантов поведения у ребёнка возникает неприязнь к любым правилам, протест против ограничений. Не умея управлять собой, такие дети действительно создают проблемы, но постепенная переориентация таких учеников — важная задача учителя. Опытные педагоги настойчиво и последовательно приучают ребёнка быть законопослушным:

- спокойно и с желанием помогают найти вариант поведения в трудной ситуации, объясняет ребёнку правила, процедуры, определяющие «границы поведения»;
- умеют говорить «нет» доброжелательно и конструктивно; такое «нет» воспринимается как помощь взрослому; ограничивая одно направление активности, взрослый сразу предлагает вариант: «Так не пойдёт, а вот так будет хорошо... »;
- учат ребёнка осмысливать свои чувства и контролировать их, оценивать свои действия.

Правила и процедуры устанавливают предсказуемое взаимодействие учителя и учеников, и если они приняты и усвоены, то взаимодействие осуществляется спокойно и без особых проблем. Многие правила устанавливаются как общешкольные, обязательные для всех, например, со звонком быть в классе, но часть правил устанавливают в классах учителя.

Первый шаг при использовании нормативной регуляции поведения — чёткое разделение «зон ответственности». Применительно к ситуации учебной деятельности можно выделить три «зоны ответственности и самостоятельности»: учителя, ученика и «зона совместной ответственности».

В ходе исследования учителям был задан вопрос: какие решения, касающиеся школьной жизни и учёбы, может принимать ученик? Большинство

учителей при ответе вначале выглядели растерянными, просили дать время подумать. Около трети полагают, что у ребят слишком много самостоятельности. Вот их высказывания: «Таких прав у современных школьников даже слишком много», «Ученики хорошо осведомлены о своих правах», «Я думаю, что все основные решения принимают родители. Они лучше знают, что детям нужно и полезно», «В среднем звене сложно принимать решения», «В старших классах возможны некоторые элементы самоуправления», «Могут выбирать форму одежды в школе». Авторитарные учителя полагают, что у учеников слишком много прав, а у педагогов их явно недостаточно.

Другая группа учителей видит зону ответственности и самостоятельности школьников только в сфере общественной жизни: «Придумать концерт, выставку, конкурс», «Праздничные и культурные мероприятия», «Сами планируют свободное время», «Участие в школьном совете, в самоуправлении», «Планировать внеклассные мероприятия».

Третья группа учителей выделяет зону ответственности школьников не только в общественной, но и в учебной деятельности. Они полагают, что дети должны сами принимать решения о способах учебной деятельности и быть ответственными за них. Вот их ответы: «Старшие могут отвечать за всё, что касается учёбы», «Вариантов много — выбор предметов, выбор домашнего задания», «Выбор формы сдачи зачёта, некоторых тем для изучения, исследовательской работы», «Выбор форм работы на уроке», «Выбор кружков, спецкурсов», «Какой язык изучать», «Оценки деятельности преподавателей».

Представления о том, кто должен решать ту или иную проблему даже в одном педагогическом коллективе значительно различаются. Указывая на вариант распределения ответственности учителя с низким уровнем развития управленческих умений пытаются уменьшить долю своей ответственности, учителя с авторитарным стилем значительную долю ответственности при принятии решений приписывают родителям и себе и минимальную — ученикам. Таким образом, проблема разделения зон ответственности между учителями и учениками существует. Она проявляется в том, что учителя практически лишают школьников собственной зоны ответственности или видят её только в общественной деятельности учеников. На наш вопрос: «Вводите ли Вы правила для учеников на уроках и как Вы это делаете?», большинство учителей ответило утвердительно, однако обнаружили различия в процессе установления правил:

- Учителя признают важность выполнения устава школы и правил для учащихся, но на своих уроках устанавливая правила взаимодействия с детьми не считают нужным. Учителя, использующие только общешкольные правила, не ориентированы на их обсуждение: «Правила, установленные администрацией школы, ученики должны непременно выполнять».
- Учителя, ориентированные на запретительные правила без их согласования со школьниками: «Если сделаю три замечания, пишу контрольную работу», «Не выполнил домашнее задание — получи штрафное».
- Учителя, ориентированные на создание правил, учитывающих особенности класса, на понимание детьми целесообразности правил и их усвоение. Часть правил они согласуют с учениками. Ответы учителей на наш вопрос выглядят так: «В разных классах могут быть разные правила», «Ввожу «Золотые» правила наглядно, в виде схем», «Внимательно слушать другого», «Это правило: поднятая рука».

- Учителя, ориентированные на согласование правил, установление правил не только для учеников, но и для себя: «Некоторые правила предлагают ученики», «Да, ввожу некоторые правила и для себя».

Уверенный тип контроля соблюдения правил проявляется в том, что учитель сообщает ученикам, что их обучение ему безразлично. Учитель напоминает о правилах, ясно определяет, какого поведения он ждёт, смотрит в глаза ученику-нарушителю, имеет спокойный, уверенный голос и не вовлекается в споры о справедливости правил.

Учителя с низким уровнем развития управленческих умений чаще всего демонстрируют пассивный, неуверенный тип контроля соблюдения правил, который иногда переходит в наступательный. Пассивные реакции чаще всего проявляются в том, что учитель комментирует нарушение правил, не объясняя модели правильного поведения. Педагог игнорирует поведение учеников или его реакция слишком запаздывает. При этом учитель может объяснить, что последует за неправильными действиями ученика, часто даёт «ещё один шанс». Педагоги такого типа считают, что ученики сами постепенно научатся управлять своим поведением, контролировать себя и принимать верные решения. Часто это просто ощущение своей несостоятельности и отказ от активной деятельности).

Наступательный тип контроля соблюдения правил, «твёрдую руку» часто используют учителя с авторитарным стилем управления. Такие педагоги часто создают ситуацию безусловного подчинения, применяют угрозу наказания при неподчинении. Педагоги верят, что внешний контроль совершенно необходим для воспитания. Их требование дисциплины — манипулирование учениками «ради их же блага». Иногда в «трудном» классе они выбирают одного ученика и на его примере показывают всем остальным, какими суровыми могут быть наказания, если не выполняются установленные учителем правила. Они могут использовать угрозы и шантаж: «Если ты не замолчишь, я...» (далее называется наказание, связанное с хорошим знанием «слабых мест» каждого ученика). Учитель использует «ты-высказывания» без определения правильного поведения: «Тебе должно быть стыдно!».

Мы обсуждали с учителями процесс установления правил как четырёхступенчатый процесс:

1. Определение правила. Правило может быть предложено учителем или учениками.
2. Обсуждение правила. Учитель узнаёт мнение учеников по этому поводу, обсуждает и заключает соглашение о соблюдении правила. Ученики при этом оценивают правило как справедливое и полезное для организации совместной деятельности.
3. Определение последствий: заранее оговаривается, что будет, если правила нарушаются, это позволяет ученикам предвидеть ситуацию и отвечать за свои действия.
4. Контроль соблюдения правил. Учитель добивается соблюдения учениками принятых норм очень последовательно, особенно на первом этапе, пока правила не стали привычными; хвалит за выполнение правил, использует санкции, если это необходимо.

Учителя отметили, что их ошибки чаще определяются следующими причинами:

- правила обсуждаются с учениками крайне редко;

- часто не осуществляется контроль соблюдения правил;
- правила применяются непоследовательно: в разных ситуациях и с разными учениками их нарушение либо санкционируется, либо нет, санкции также бывают различными.

Законопослушный гражданин должен не только знать законы, но и требовать их соблюдения. **Старшеклассники вполне могут подготовиться к активной позиции в этой сфере уже в школе, если учитель ориентирован на использование договорной нормативной регуляции поведения.**

Позитивного отношения к правилам, оценки их как справедливых, невозможно добиться до тех пор, пока точка зрения школьников не выслушивается и не учитывается. В сложной ситуации управления легче предотвращать проблемы, чем разбираться с их последствиями. Успешные учителя предотвращают проблемы такими способами:

- устанавливают правила и процедуры взаимодействия;
- анализируют и учитывают неформальные правила, групповые нормы, которые вырабатывают сами ученики в процессе деятельности и общения; групповые нормы — общие представления о желательном и нежелательном поведении членов группы санкционируются группой, встречают поддержку или отвержение.
- знают мифологию, ритуалы, традиции класса — это могут быть всевозможные истории, связанные с деятельностью учителей и учеников-героев, передаваемые от одного поколения к другому; ритуалы поведения и внеурочного общения (дружеские связи, вечеринки), язык, привычные обращения друг к другу, характеризующие статус отдельного ученика и т.д.

Проблема, о которой идёт речь, напрямую касается руководителей школы, ибо от управленческой культуры учителей во многом зависит организационно-управленческая культура школы, её демократичный, гуманистический жизненный уклад.

Готовность учителей изменять организационно-управленческие условия деятельности включает в себя ясные представления о том, что следует прежде всего изменить собственную правовую культуру, обрести позитивное отношение к нововведениям. Сегодня, когда мы строим демократичное правовое государство, необходимо целенаправленно обучать учителей управленческим умениям, направленным на создание «правового поля» учебной группы, класса, школы. Это позволит воспитать законопослушного гражданина, умеющего соблюдать права другого человека и отстаивать собственные права.