

# ОТНОШЕНИЕ ПЕДАГОГОВ К УЧАЩИМСЯ КАК ФАКТОР КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ<sup>1</sup>

В.А. Ясвин

Качество образовательной среды рассматривается с точки зрения её социально-психологических характеристик, обусловленных педагогическими позициями учителей. Приводятся данные эмпирических исследований отношения педагогов к учащимся и учащихся к педагогам. Представлена типология педагогических позиций учителей, разработанная на основе типологии «воспитывающих сред» Я. Корчака. Различные педагогические позиции анализируются с точки зрения их социально-психологической эффективности, стимулирования свободной активности учащихся как субъектов образовательного процесса.

**Ключевые слова:** образовательная среда, общность между учащимися и педагогами, педагогическое качество образовательной среды, типология сред, моделирование среды, отношение педагогов к учащимся, взаимоотношения педагогов и учащихся, типология педагогических позиций учителей.

Во всех структурно-содержательных моделях образовательной среды первостепенное значение придаётся её социальному компоненту [2, 4, 6, 7, 8].

Наиболее широко и глубоко социально-психологическая проблематика организации образовательной среды представлена в работах В.В. Рубцова. Образовательная среда понимается им как форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), в рамках которой создаются особые виды общности между учащимися и педагогом, обеспечивающие передачу учащимся необходимых для функционирования в данной общности норм жизнедеятельности, включая способы коммуникативной деятельности [6].

---

<sup>1</sup> Социальная психология и общество. Международный научный журнал. 2013. № 3. – С. 143-152.

Данный методологический подход позволяет, в частности, рассматривать эмпирическую типологию «воспитывающих сред» Я. Корчака, в которой выделяются «догматическая среда», «среда внешнего лоска и карьеры», «среда безмятежного потребления» и «идейная среда» [3], как типологию видов общности между учащимися и педагогами и норм жизнедеятельности в различных образовательных сообществах. В свою очередь, типология Я. Корчака послужила методологической основой для разработки метода векторного моделирования сред развития личности [8].

Метод векторного моделирования среды предполагает построение системы координат, состоящей из двух осей: «Свобода—Зависимость» и «Активность—Пассивность». «Активность» понимается как инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т.п. Соответственно, «пассивность» рассматривается как «нулевая активность». «Свобода» связывается с независимостью суждений и поступков, возможностью выбора, самостоятельностью и т.п. «Зависимость» понимается как приспособленчество, конформизм и т.п.

По итогам ответов экспертов или респондентов на ряд диагностических вопросов в системе координат строится соответствующий вектор, позволяющий типологизировать и характеризовать среду. На основе такой диагностики анализируемая среда может быть отнесена к одному из четырех базовых типов: догматическая среда, карьерная среда, безмятежная среда и творческая среда. Догматическая среда способствует формированию зависимой и пассивной личности; идейная – свободной и активной личности; безмятежного потребления – свободной, однако, пассивной личности, карьерная среда – активной, но зависимой личности.

Педагогическое качество образовательной среды определяется тем, насколько данная среда стимулирует свободную активность учащихся в образовательном процессе.

Преобладающий тип образовательной среды, отражающий характер общности между учащимися и педагогом, во многом определяется профессиональными установкам учителей, в частности, их отношением к учащимся. На обусловленность действий и поступков человека, сложившейся у него системой субъективных отношений к различным объектам и явлениям, указывали С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др. По определению автора психологической концепции отношений личности В.Н. Мясищева: «Психическое отношение выражает активную избирательную позицию личности, определяющую индивидуальный характер деятельности и отдельных поступков» [5, с. 164].

Процесс формирования отношения педагога к учащимся связан с изменениями, которые затрагивают его эмоциональную и познавательную сферы, касаются осуществляемой практической деятельности и – самое главное – совершаемых поступков.

Эмпирические исследования отношения к школе различных членов образовательного сообщества [1] показали, что отношение к учащимся наиболее значимо для учителей по сравнению с их отношением к другим учителям, образовательному процессу, а также помещению и оборудованию школы. Иными словами, основное значение в школьном мире учителей имеют учащиеся. Особенно значимо отношение учителей к учащимся в эмоциональном плане, причём это отношение в наибольшей степени связано с негативными эмоциями, в отличие от преобладающего эмоционально положительного отношения учителей к своим коллегам. Характерно, что основное значение во взаимодействиях с учащимися играет эмоциональный компонент отношения, а во взаимодействиях с другими учителями – конструктивное сотрудничество. Отметим, что отношение учащихся к своим учителям также является для них максимально значимым, характеризуется большой эмоциональной насыщенностью и носит, преимущественно, положительный характер.

Анализ взаимных отношений педагогов и учащихся проводился нами также на основе экспертной методики «Индекс толерантности» [9], которая позволяет рассматривать отношения в их эмоциональном, когнитивном, практическом и поступочном аспектах с точки зрения активности принятия или непринятия других людей: их внешнего облика, их поведения по отношению к респонденту, их культуры и образа жизни, а также их мировоззрения, жизненных смыслов и приоритетов. Активное принятие других людей рассматривается как «сотрудничество» с ними, а активное непринятие – как «агрессивность» по отношению к ним; в свою очередь, пассивное принятие – как симпатия, а пассивное непринятие – как терпимость.

Проведённое исследование взаимных отношений членов школьных образовательных сообществ показало наличие серьёзных социально-психологических проблем функционирования детско-взрослых сообществ в ряде школ.

В качестве примера рассмотрим результаты, полученные в одной из московских гимназий. В экспертную группу для оценки взаимоотношения педагогов и учащихся были включены два заместителя директора, два классных руководителя, школьный психолог и выпускница гимназии (студентка психологического факультета). По результатам экспертного анализа были констатированы следующие характеристики **отношения педагогов к учащимся** старших классов:

- пассивное эмоциональное непринятие учителями внешнего облика старшеклассников, их поведения по отношению к педагогам, их образа жизни и мировоззренческих позиций;
- низкий интерес и неодобрительное обсуждение внешности старшеклассников, их образа жизни и мировоззрения;
- отсутствие взаимодействия с учащимися по поводу коррекции неадекватного, с точки зрения педагогов, внешнего облика, времяпрепровождения и мировоззрения старшеклассников;

- наличие резких негативных высказываний и трансляция в окружающий социум своего неприятия образа жизни учащихся и их мировоззренческих идей;
- активный интерес к поведению учащихся в школе и негативная оценка этого поведения, преобладание жёстких, агрессивных действий по отношению к старшеклассникам, связанных с неадекватным с точки зрения педагогов их поведением в школе, «борьба» за «приличную внешность» и «приличное поведение» старшеклассников путём жалоб родителям и проведения различных акций «карательного» характера.

Таким образом, можно констатировать, что отношение педагогов к старшеклассникам характеризуется пассивным неприятием – «Терпимостью» с элементами «Агрессивности» (активного неприятия), связанного с их внешним обликом и поведением в школе. Подчеркнём, что экспертами не было отмечено ни одной позиции учителей по отношению к старшеклассникам по шкале «Принятие» в секторах «Симпатия» и «Сотрудничество».

Отношение **учащихся к педагогам** оценивалась той же экспертной группой. Были отмечены следующие позиции:

- пассивное эмоциональное неприятие старшеклассниками внешнего облика педагогов и их поведения по отношению к учащимся;
- низкий интерес к педагогам на фоне общего их принятия;
- активно-протестное поведение старшеклассников по поводу критики их поведения со стороны учителей;
- стремление к совместному обсуждению с педагогами мировоззренческих вопросов.

Таким образом, отношение старшеклассников к педагогам характеризуется в основном симпатией – пассивным принятием. Проявления агрессивности, судя по всему, связаны в основном с «защитными реакциями» на критику со стороны педагогов. Старшеклассники готовы к сотрудничеству с педагогами в сфере обсуждения мировоззренческих проблем, различных

идей и т.п., в то время как у педагогов подобного стремления отмечено не было (Рис. 1.).

Несмотря на то, что в большинстве исследованных нами школ из различных регионов России характеристики детско-взрослых образовательных сообществ выглядят гораздо более благополучно (высокий уровень взаимной симпатии педагогов и учащихся, их стремление к разностороннему сотрудничеству и т.п.), представленная выше ситуация в одной из московских гимназий, к сожалению, не носит исключительный характер.

Многолетний опыт супервизорской работы, сформировавшийся в процессе руководства педагогической практикой студентов, проведения психологических тренингов для учителей, а также консультирования педагогов – участников конкурса «Учитель года», позволил разработать типологию педагогических позиций, которая представляется актуальной для анализа профессиональной деятельности учителей и воспитателей.

Методологической основой для разработки данной типологии стал метод векторного моделирования педагогических сред, что обеспечило её согласованность с типологией «воспитывающих сред» Я. Корчака. В условиях «догматической среды», преимущественно, проявляются типы педагогических позиций «Командир» и «Дирижёр»; в условиях «карьерной среды» – «Босс» и «Тренер»; в условиях «безмятежной среды» – «Пастушок» и «Официант»; в условиях «творческой среды» – «Эксперт» и «Консультант».

**«Командир»**, одна из наиболее распространённых на практике педагогических позиций, характеризуется, прежде всего, полной уверенностью педагога в своей правоте («Я знаю, как надо»). Учащиеся рассматриваются как подчинённые, воспринимаются, скорее, в качестве объектов, чем субъектов. Педагогическое общение строится, в основном, на основе приказов и распоряжений. Жёсткая дисциплина и беспрекословное подчинение рассматриваются как необходимое условие и даже как смысл

взаимодействия с учащимися. При этом педагог, несомненно, ориентирован на воспитание учащихся, формирование в них необходимых, с его точки зрения, личностных качеств, достижение поставленных целей и результатов. Педагог сам определяет, в чём нуждаются учащиеся в тот или иной момент, и обеспечивает соответствующие условия. Характерна также опора на инструкции, уставы, требования и пожелания органов управления образованием и т.п.

**«Дирижёр»** – это педагогическая позиция, ориентированная на достижение внешней эффектности, чёткости и слаженности групповой работы учащихся. Каждому отводится та или иная роль, определяющая функции в групповой деятельности, которая проектируется педагогом на основе соответствующих методических рекомендаций. Учащимся терпеливо разъясняется всё необходимое, однако, их активность строго «дозирована» в соответствии с разработанным педагогом сценарием, их инициатива игнорируется или пресекается. Педагогическое общение характеризуется формальной дистанцией и холодной вежливостью.

**«Босс»** – педагогическая позиция, при которой собственно содержание образовательного процесса, в принципе, не особенно актуально для педагога. Для него гораздо важнее соблюдение учащимися внешних поведенческих правил, направленных на подчёркивание высокого статуса педагога, его превосходства и величия. В этом плане поощряется инициатива учащихся, особенно активно демонстрирующих восхищение педагогом и его идеями. Отношение к отдельным учащимся определяется степенью их преданности, а также достигнутыми победами и завоёванными званиями, приносящими славу их педагогу. Для этой педагогической позиции также характерно высокомерие, самоуправство, импульсивная безответственность решений и поступков.

**«Тренер»** – это педагогическая позиция наставника, направляющего активность учащихся, в контексте достижения ими амбициозных социальных целей. Эта позиция характеризуется большой заинтересованностью педагога

в высоких образовательных результатах учащихся, в их победах на различных престижных конкурсах и олимпиадах, в их успешной социальной карьере. Педагогические задачи формулируются на основе рефлексивного анализа возможностей учащихся и их жизненных планов. Педагогическое общение отличается чёткостью и конкретностью, порой может приобретать форму жёстких требований. Стимулируется разнообразная активность учащихся, направленная на их всестороннее личностное развитие, преодоление отмеченных слабостей и недостатков, приобретение нового социального опыта и т.п.

**«Пастушок»** – также достаточно распространённая на практике педагогическая позиция. Для неё характерно равнодушное безразличие к организации образовательного процесса, к достижению образовательных результатов и даже к их имитации. Педагог «не замечает» проступков учащихся, в том числе их откровенного хамства, не реагирует на них, часто прикрываясь псевдогуманистической педагогической философией: «Это проявление личности ребёнка, он так самовыражается...» и т.п. Общение с учащимися носит отстранённый, попустительский характер, возникающие проблемы игнорируются, напряжения избегаются. Педагог «бережёт свои нервы». Он ориентирован, прежде всего, на физическое благополучие учащихся, обеспечение их безопасности.

**«Официант»** – позиция педагога, который искренне старается организовать образовательный процесс на основе принципов гуманистической педагогики, уделяет большое внимание запросам обучающихся, проявляет готовность к помощи и поддержке, пытается увлечь их какой-либо полезной деятельностью. Однако из-за недостаточной чёткости в постановке задач, общей низкой требовательности к уровню образовательных результатов и нерешительности в пресечении деструктивного поведения отдельных учащихся в итоге возникает потакание их прихотям, неспособность реально организовать целеустремлённую продуктивную образовательную деятельность. Педагог в большей степени

«обслуживает» интересы учащихся, чем управляет образовательным процессом, создаёт условия и возможности для их личностного развития.

**«Консультант»** – позиция, в рамках которой педагог ориентирован на высокое качество образовательной деятельности каждого учащегося. Осуществляется совместное планирование такой деятельности с учётом персональных целей, интересов и приоритетов учащихся, а затем её пошаговое сопровождение, направленное на тактичную коррекцию ошибок и недочётов, разъяснение возникающих непониманий, организацию самостоятельной работы учащихся с соответствующими информационными ресурсами и т.д. В основе педагогического общения лежит постановка педагогом проблемных вопросов, актуализирующих мыследеятельность учащихся и их исследовательскую активность. Взаимодействие с учащимися характеризуется уважительным отношением к ним, корректностью критических суждений, которые относятся к анализу деятельности и её результатов, не затрагивая оценку личности учащихся.

**«Эксперт»** – педагогическая позиция, которая наиболее эффективна при работе с одарёнными учащимися, обладающими высокой мотивацией к образовательной деятельности. Стимулируется самостоятельная исследовательская и проектная работа учащихся, при минимальном или даже полном невмешательстве в её процесс. Педагог сосредотачивается на содержательном анализе продуктов творческой деятельности учащихся. Подчеркнём, что речь здесь идёт не столько о формальной оценке образовательных результатов, сколько о подробном разборе содержания и стиля созданного учащимися творческого продукта. Педагог фиксирует наличие фактических ошибок, выявляет причины их возникновения, а также выражает своё субъективное отношение к результатам работы учащихся, которое воспринимается ими как авторитетное профессиональное мнение. Педагогическое общение отличается высокой степенью заинтересованности, толерантности, доброжелательности.

Каждый педагог в своей профессиональной деятельности, с той или иной степенью осознанности, сочетает в различных соотношениях признаки описанных позиций. Путём супервизорской оценки взаимодействия педагога с учащимися, а также на основе его рефлексивного самоанализа может быть построен индивидуальный профиль характерных для него педагогических позиций.

С точки зрения качества образовательной среды как общности между учащимися и педагогами, способствующей развитию свободной активности учащихся как субъектов образовательного процесса, наиболее эффективными педагогическими позициями представляются «Консультант» и «Эксперт», обеспечивающие «творческий тип» образовательной среды, а также позиция «Тренер», направленная на формирование целеустремлённости и конкурентоспособности учащихся в логике среды «карьерного типа». В то же время наш опыт супервизорской работы с учителями свидетельствует о том, что наиболее распространёнными педагогическими позициями являются «Командир», «Босс» и «Дирижёр», ориентированные на высокую зависимость учащихся от учителя в логике «догматического» и «карьерного» типов образовательной среды (Рис. 2.).

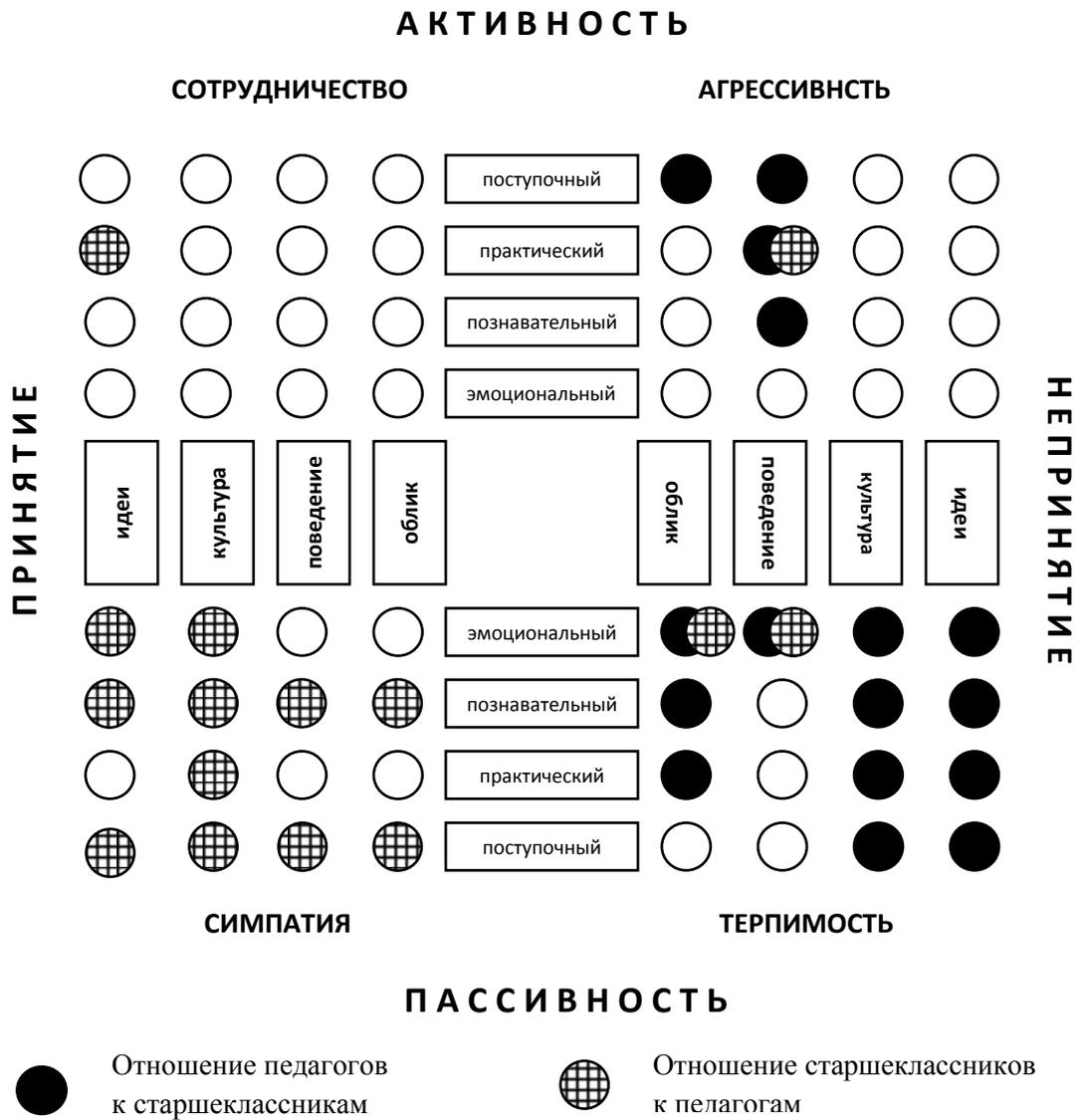
Учитывая, отмеченные выше, тенденции негативного эмоционального отношения педагогов к учащимся, низкого интереса к ним как личностям, а также нередко проявляемой агрессивности по отношению к учащимся, приходится констатировать ряд профессионально-психологических барьеров педагогической эффективности учителей как организаторов детско-взрослых образовательных сообществ, обуславливающих качество образовательных сред.

Психолого-педагогические меры по коррекции отношения педагогов к учащимся представляются достаточно простыми с методологической точки зрения (совместная внеурочная деятельность учащихся и педагогов – социальные проекты, круглые столы, диспуты, совместные психологические тренинги и т.д.), и весьма трудными в плане их практической реализации.

Наш достаточно большой опыт проведения совместных тренингов для старшеклассников и их учителей показывает психологическую неготовность последних к позитивному принятию учащихся и реальному партнёрскому сотрудничеству с ними. Преобладает «родительская», часто субъект-объектная, позиция учителей по отношению к учащимся – либо гиперопека, либо стремление к тотальному подчинению школьников своей воле. Таким образом, для повышения качества образовательной среды, в её социально-психологическом измерении, целесообразно проведение тренингов направленных на формирование субъект-субъектной партнёрской позиции педагогов по отношению к учащимся, развитие их стремление к организации взаимодействий по типу «Взрослый-Взрослый» (по Э. Берну), позволяющих занимать учителям педагогические позиции «Консультант», «Эксперт» и «Тренер».

## Литература

1. *Карпова О.И.* Диагностика отношения к школе в процессе психолого-педагогической экспертизы образовательной среды. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М. 2003.
2. *Ковалев Г.А.* Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993, №1.
3. *Корчак Я.* Как любить ребенка // Педагогическое наследие. – М., 1990.
4. *Мануйлов Ю.С.* Концептуальные основы средового подхода в воспитании // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. 2008 г. Т.14., Серия: «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». № 4.
5. *Мясищев В.Н.* Личность и неврозы. – Л., 1960.
6. *Рубцов В.В.* Основы социально-генетической психологии. М.-Воронеж, 1996.
7. *Слободчиков В.И.* О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы докладов. М., 2000.
8. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001.
9. *Ясвин В.А.* Экспертная методика «Индекс толерантности» // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2007. № 2.



*Рис. 1.* Результаты анализа взаимных отношений педагогов и старшеклассников в образовательном учреждении.

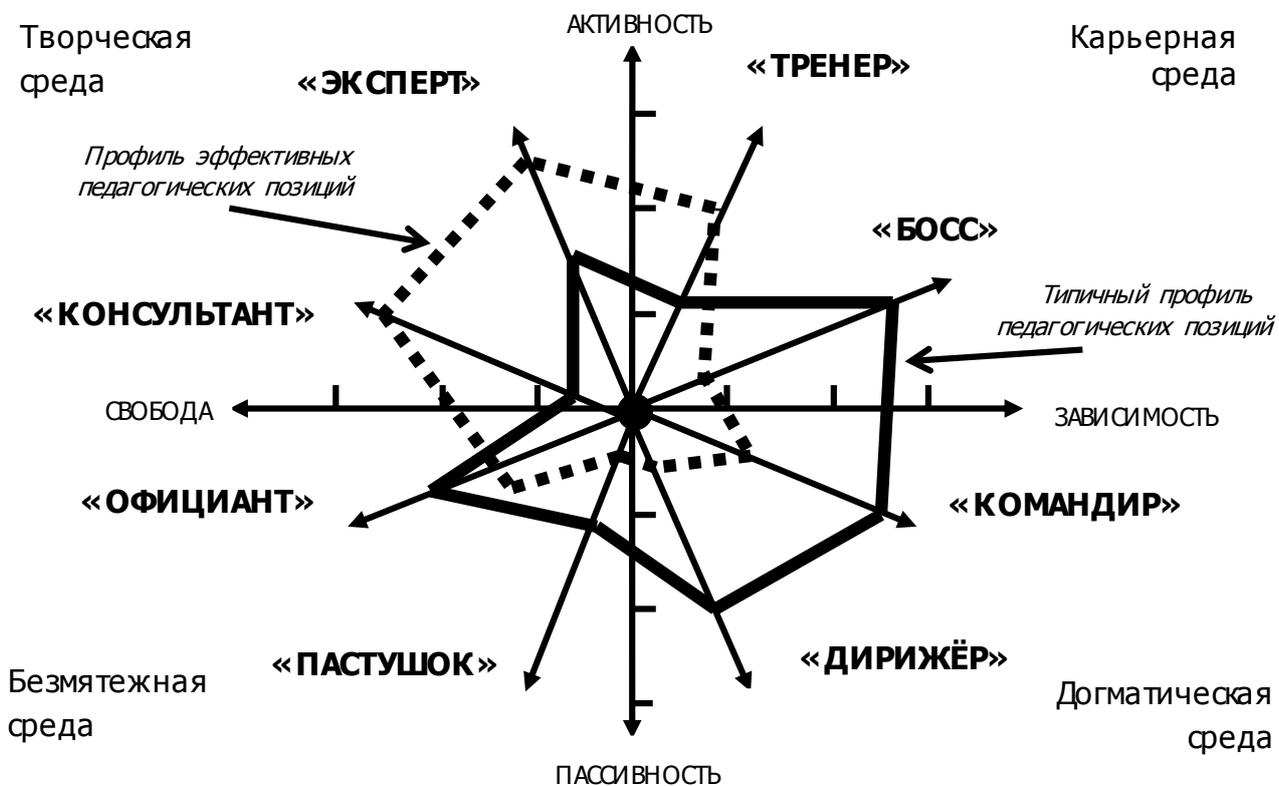


Рис. 2. Профили педагогических позиций учителей в контексте типов образовательной среды.