

ОТ ПЕДАГОГИКИ АВТОРИТАРНОЙ К ПЕДАГОГИКЕ АВТОРИТЕТНОЙ

В.А. Далингер

The article analyses the peculiarities of the system of education that has been established in Russia by the end of the 20th century. Positive and negative aspects of teaching technology directed to the subject and personality are shown here. Factors of educational children desolation are also shown in the article and the ways of elimination of school disadaptation are pointed out. The analysis of different aspects of authoritarian and authoritative pedagogics is given in the article and in this connection the question of different types of educational process organization is examined in the article

Грань веков в истории человечества всегда была связана с осознанием тенденций движения и концентрации внимания на тех из них, которые обеспечат в новом столетии успешное развитие. Это касается всех сфер деятельности человека, но в большей степени — сферы образования, которая готовит к жизнедеятельности в грядущем XXI веке подрастающие поколения молодежи.

Сложившаяся к концу XX века система образования была ориентирована в основном на подготовку специалиста, владеющего ситуацией в узком диапазоне деятельности и способного в этих границах выполнять заранее определенную функцию, но, как показывает нарастающий динамизм общественного производства, социально-экономической и культурной жизни, специалист вынужден довольно часто менять свою профессиональную ориентацию синхронно динамике общественных изменений. Этот дискомфорт во взаимодействии государства и его граждан показывает, что имеет место несоответствие действующей системы образования, которая строилась на предметно-ориентированных (предметно-центристских) технологиях, общественно-личностным потребностям, удовлетворение которых побуждает ставить иные цели и искать новые формы, средства и содержание образования, которые базировались бы на личностно ориентированных технологиях.

Сегодня, к сожалению, приходится констатировать, что в нашей стране огромное число учащихся, у которых наблюдается несбалансированность их возможностей и потребностей с социальными требованиями и ценностными

установками общества. Но это не вина, а беда этих детей, с которой учитель должен считаться. Есть масса результатов социологических, психологических и других исследований, подтверждающих неблагоприятное состояние физического, психологического и душевного здоровья детей. Например, Т. П. Калиновская [2, 3] приводит такие данные: 85% детей с недостатками развития и неблагоприятным состоянием здоровья среди новорожденных; более 65% детей до 7 лет относится к группе риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации, за девять лет обучения здоровье детей ухудшается в 4–5 раз; более 30% детей подвергается физическому насилию в семьях и более 40% – в учебных заведениях; практически каждый ребенок подвергается психическому насилию в семье, в школе, в среде сверстников или взрослых.

Она отмечает, что «Эпоха техногенной цивилизации привела к тому, что число маргиналов возрастает темпами более резкими, чем совершенствование педагогических технологий, способов и средств социальной защиты людей» [3, с.3–4].

В основе педагогической запущенности детей ученые выделяют три ряда обуславливающих ее факторов:

- пробелы в учебно-практических и социально-этических знаниях, наличие искаженных знаний и отрицательного жизненного опыта;
- недостатки, ненормальности или дефекты в развитии черт и качеств личности;
- недостатки и аномальности во взаимоотношениях личности с окружающими.

Сегодня ведется много разговоров об элитных школах, хотя в итоговом документе Международного конгресса (Испания, 1996г.) справедливо отмечалось, что в XXI веке основные проблемы будут касаться массовых общеобразовательных школ, которые превратятся в адаптивные, где, как отмечает Е.А.Ямбург, «учебно-воспитательный процесс будет организован с учетом социокультурных особенностей региона, социальных запросов населения и требований государства к образовательным стандартам, по возможности гибко по отношению к психофизическим особенностям, способностям и склонностям детей» [9, с.5].

Вслед за Е.А.Ямбургом, мы утверждаем, что адаптивная школа — это и есть массовая общеобразовательная школа, где есть место каждому ребенку вне зависимости от его индивидуальных особенностей.

Первые попытки школьной адаптации у нас были связаны с созданием классов коррекции, выравнивания, компенсирующего обучения, реабилитации, адаптации, педагогической поддержки. Между тем, как бы мы не называли эти классы, отношение к учащимся этих классов содержится во фразе одной учительницы, которую она произнесла, собираясь на урок и прижимая к груди классный журнал: «Ну, я пошла к своим дуракам».

Нам никто других учеников не даст. Они такие, какие есть. В журнале «Смена» N 10 за 1988г. в статье «Цена знаний» сообщалось, что в 1987 году в первые классы школ СССР пришло 4,8 млн. учащихся, из которых по медицинским данным 1 млн. олигофренов. Не знаю, верить или нет этим данным, но они говорят о том, что проблема школьной адаптации стоит в настоящее время очень остро.

Анализ состава учащихся классов компенсирующего обучения показывает, что многие из них попали туда случайно. Педагогический консилиум, решая судьбы неблагополучных ребят, зачастую путает учебную одаренность с природной одаренностью и, вследствие этого в классах коррекции оказываются будущие великие художники, спортсмены, танцоры и т. д. По данным литературных источников в 70% случаев диагноз, поставленный ребенку, обучающемуся во вспомогательных специальных школах, оказывается ошибочным.

В названии статьи я использовал слово «авторитетный». Испокон веков считалось, что в паре «учитель-ученик» авторитетом наделен учитель. Конечно, главное воздействие на формирование личности обучающегося оказывает личность Учителя. Но, как верно замечает Н.А.Хохлов: «Иногда «везет» на Учителя, но очень редко. УЧИТЕЛЕЙ единицы, обучающихся большинство» [7, с.85].

В авторитарной педагогике и авторитетной педагогике позитивные и негативные стороны взаимодействия «учитель-ученик» являются нетождественными. Кто сказал, что ученик в учебно-воспитательном процессе обладает меньшим авторитетом, чем учитель? Уж коль мы сегодня в центр этого процесса поставили личность ученика и разрабатываем в связи с этим личностно ориентированные технологии обучения, то вполне закономерно говорить об авторитете ученика. В авторитетной педагогике будем это положение считать ведущим.

Единственно правильный путь для педагога в решении проблемы школьной адаптации — не примерять ученика к своей личности, а принимать его как индивидуальность.

Но не так легко учителю в современных социально-экономических условиях и потрясениях нашей страны быть адаптированным к этим условиям, а вслед за этим к своей профессиональной среде и к своим ученикам. Е.А.Ямбург по этому поводу отмечал: «Ведя сам трудное существование, являя собой пример неадаптированного невротика, потерявшего привычные ориентиры, способен ли такой учитель помочь кому-либо?» [9]. Такой учитель сам нуждается в социальной и психической поддержке.

Ребенок, который по тем или иным причинам стал вести себя неадекватно требованиям учителя, составляющих норму, вызывает у педагога скорее не сочувствие и желание разобраться в причинах таких перемен, а раздражение, и объясняется это прежде всего установками той тоталитарной системы, в которой долгое время функционировал учитель, вырабатывающий у себя авторитарный стиль общения с учащимися.

Авторитарной, массовой школе нужен прежде всего послушный ученик. Н.А.Хохлов, сравнивая характер взаимодействия учителя и ученика в разных социальных системах, отмечает:

«В развитых демократических системах это взаимодействие транслирует относительно равные партнерские отношения, в меньшей степени подавляющие личность ученика. Это отношения диалога, помогающие становлению личности обучающегося. В тоталитарных системах моделируются отношения подавления, где в принципе исключается диалог и на первое место выдвигаются санкции за невыученный урок, за не приготовленное задание. Учитель выступает в первую очередь как носитель абсолютного знания, которое надо выучить. Соответственно учитель и школа олицетворяют власть и силу, которую надо бояться. Обучение держится на жесткой дисциплине и страхе наказания. Естественно, что каких бы методов и педагогических технологий ни придерживался учитель в тоталитарных обществах, он не сможет преодолеть общую антиличностную установку системы» [7, с.85–86].

Учитель, который не сможет освободиться от авторитарного стиля, не только не способствует повышению адаптационного потенциала у учащегося, но и сам становится причиной его дезадаптации. В психологии такого рода ситуацию обозначают термином «дидакто- и дидаскологения».

На пути гуманизации воспитательного процесса стоят очень мощные психологические барьеры: инерция привычки, страх перед новым, риск утраты авторитета, риск обнаружения собственной профессиональной некомпетентности и др.

В связи с рассматриваемой в этой статье проблемой, небезынтересным будет рассмотреть вопрос о различных типах организации педагогических процессов, к чему мы сейчас и перейдем.

С.Ю.Степанов и Е.З.Кремер [7] выделяют четыре типа педагогических процессов: репродуктивно-авторитарный, продуктивно-манипулятивный, инновационно-сотрудничающий, рефлексивно-творческий.

Дадим краткую характеристику каждого из них.

При репродуктивно-авторитарном способе организации общения и взаимодействия учителя и учащегося первый идентифицируется с субъектной позицией агента культуры, а второму вменяется объектная позиция – приемника передаваемой информации.

Продуктивно-манипулятивный тип взаимодействия рассматривает ученика уже не столько как «сосуд», который должен заполнить учитель, сколько как объект для технико-педагогических манипуляций. Учитель осуществляет трансформирование и доразвивание имеющегося частичного опыта ребенка.

При инновационно-сотрудничающем типе организации учебного процесса ученик рассматривается как равноправный субъект в рамках учебного взаимодействия. Педагог, демонстрируя свой способ работы, побуждает ученика к поиску своего пути освоения свернутого в культуре опыта мышления и жизнедеятельности. В ходе сотрудничества педагога и ребенка имитируется совместное «переоткрытие» наиболее значительных достижений культуры.

Рефлексивно-сотворческий тип организации учебного процесса предполагает вовлечение учителя в этот процесс как целостную личность. Благодаря

этому он воспримет ребенка как насущную себе, принципиально иную, самоценную и целостную личность. В данной ситуации сущность взаиморазвивающихся отношений может быть выражена как «субъектно-субъектная».

Покажем в таблице 1 преобладающие способы обратной связи и характерные формы фиксации образовательного результата при каждом из четырех типов организации взаимодействия в учебном процессе.

Таблица 1

N	Тип педагогического процесса	Тип взаимодействия		Тип обратной связи	Способ фиксации результата
		Педагог	Ученик		
1	Репродуктивно-авторитарный	Субъект	Объект	Контроль	Отметка
2	Продуктивно-манипулятивный	Субъект	Объект	Диагностика	Оценка
3	Инновационно-сотрудничающий	Субъект	Субъект	Экспертиза	Самооценка
4	Рефлексивно-сотворческий	Личность	Личность	Взаиморефлексия	Самоценность

В этой таблице, по существу, показан не революционный, а культурогенетический путь плавной смены авторитарной образовательной системы к инновационной, культурно-обусловленной системе.

Сегодня, на рубеже XX и XXI веков, актуальна стала разработка таких способов организации образовательного процесса, в которых акцент перенесен на уникальность и самобытность личности.

Не будет излишне еще раз подчеркнуть, что центральная проблема состоит в том, чтобы сделать образование личности составной частью ее образа жизни в любом возрасте.

Итак, мы можем констатировать, что начиная со старта жизни, все возрастающее число людей нуждается в услугах реабилитационной (коррекционной, специальной) педагогики, располагающей возможностями индивидуального подхода к ребенку. (Позволю себе утверждать о тождественности терминов «реабилитационная педагогика» и «авторитетная педагогика».)

Реабилитационная педагогика — это комплексная дисциплина, базирующаяся на медицинских, психологических, дефектологических знаниях.

Н.П.Вайзман дает следующее определение реабилитационной педагогики — «педагогическое воздействие на больного или трудно-обучаемого и трудно-воспитуемого ребенка и подростка с целью корригирования его поведения, оптимизации эмоционального состояния, интеллектуальной деятельности, ликвидации педагогической запущенности» [1].

Существуют различные виды реабилитации. Так, Р.В.Овчарова [5] выделяет три вида реабилитации: психолого-педагогическая, социально-педагогическая, медико-педагогическая. Раскроем кратко смысл и содержание каждой из них.

Психолого-педагогическая реабилитация — это восстановление ребенка как субъекта ведущей деятельности и общения в условиях обучения и воспитания.

Социально-педагогическая реабилитация заключается в преодолении школьных и семейных репрессий в отношении запущенных детей и подростков, разрешении конфликтных ситуаций, коррекции их отношения и поведения, а также восстановлении их в статусе субъекта учебной деятельности, формирующей отношения ученика с окружающими.

Медико-педагогическая реабилитация предусматривает меры, направленные на восстановление утраченного здоровья, применяемые в процессе обучения и воспитания.

Ясно, что проблема дезадаптации — явление, препятствующее полноценному личностному развитию ученика и затрудняющее учебно-воспитательный процесс. Заметим, что дезадаптация обозначает нарушение процесса взаимодействия человека с окружающей средой.

Школьная дезадаптация, по определению Д. С. Шилова, есть невозможность адекватного школьного обучения соответственно природным способностям, а также адекватного взаимодействия ребенка с окружением в условиях индивидуальной микросоциальной среды, в которой он существует [8].

Анализ литературы (М.В.Вайзман, И.В.Дубровина, Ю.М.Забродин, Т.П.Калиновская, Г.Ф.Кумарина, А.К.Маркова, Н.М.Назарова, Л.В.Шibaева и др.) и школьной практики позволил выделить следующие пути устранения школьной дезадаптации:

1. Снятие причин, условий и факторов, которые вызывают те или иные отклонения в развитии.
2. Создание системы "класс внутри класса".
3. Позитивная педагогика в учреждениях образования.
4. Предварительная диагностика школьника.
5. Создание консультационных пунктов, центров в учреждениях образования.
6. Защита ребенка, его интересов, души, благополучия.
7. Изменение содержания программ, включение индивидуально-предпочтительных технологий обучения.
8. Перевод системы взаимодействия на толерантную педагогику.
9. Кардинальный пересмотр всей системы защиты личности ребенка в школе.
10. "Очеловечивание" общешкольных требований.
11. Реабилитационная педагогика для всех педагогов.
12. Социальная защита семьи.

13. Междисциплинарное взаимодействие педагогов при коррекции школьной дезадаптации.
14. Групповые формы психокоррекционной работы по типу социально-психологического тренинга.
15. Формирование альтернативных вариантов ассоциальным формам поведения и "деструктивным" способам разрешения конфликтных ситуаций.
16. Организация учительских бригад помощи учащимся.
17. Новая концепция оценивания результатов деятельности учащихся и др.

По поводу последнего заметим, что традиционная система оценки знаний, умений и навыков учащихся ориентирует учителя скорее на развитие у школьников памяти, а не мышления. Действующая сейчас в школе система оценок выясняет не то, что ученик знает, а то, что он не знает, и оценка выставляется путем вычитания из максимальной оценки неудач ученика вместо суммирования его успехов.

В реабилитационной деятельности важны как ее содержание, так и основные направления работы. Последние можно свести к следующим:

1. Диагностирование причин дезадаптации и форм ее проявления.
2. Оказание помощи в восстановлении статуса ученика, при переходе от негативного отношения к позитивному и в создании благоприятной, положительной сферы.
3. Создание условий, при которых ребенок поверил бы в свои силы, способности.
4. Повышение собственной активности.
5. Воспитание у детей социальной ответственности за свой успех в жизни, который возможен лишь в результате упорного труда.
6. Проведение диагностики внимания в динамике.
7. Создание условий для личностного развития школьников и психических преобразований, таких, как произвольность деятельности, рефлексия, внутренний план действий и т.д.
8. Выявление закономерностей процесса усвоения для каждого ребенка.
9. Акцент на положительные свойства в развитии, после их выявления.
10. Встраивание в учебный процесс различных видов терапий (живописетерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, ароматерапия, трудотерапия и т. д.)
11. Отбор способов в оказании помощи ребенку при выработке выдержки, систематичности в процессе доведения дела до конца.

12. Отбор способов отвлечения ребенка от нежелательных интересов и др.

Подготовка учителя сегодня — это скорее подготовка специалиста-предметника, а не учителя-предметника. Преподаватели педвузов в основном обеспокоены повышением эрудиции студента в рамках специальных дисциплин. Главной ценностью сложившегося сегодня высшего образования, очевидно, является эрудиция или информированность в области определенных научных знаний. Но, как замечает Л.П.Дедерер: «Эрудиция — один из важнейших источников авторитета учителя и одно из орудий подавления ученика» [7, с.102].

Далее он отмечает: «В плане социального взаимодействия авторитет учителя по рангу, возможно, не уступает ценности эрудиции. Но в образовании, ориентированном преимущественно на эрудицию, процесс осуществляется не авторитетным, а авторитарным образом, то есть опирается на тоталитарный авторитет, он основан на отношении абсолютной зависимости ученика от учителя» [7, с.103].

Сегодня в педагогических вузах причины дезадаптации, формы ее проявления и пути устранения в основном изучаются студентами дефектологических факультетов, но настало время, когда в психолого-педагогическом блоке учебных планов педвузов на всех факультетах будет обязательно наличествовать специальный курс по адаптации, в рамках которого студенты не только получают теоретико-практические знания по решению проблемы школьной адаптации, но и будут проводить рефлексивный анализ собственных проблем адаптации, диагностику собственных индивидуальных личностных качеств, затрудняющих процесс адаптации.

Студент должен овладеть навыками прогнозирования и проектирования учебной деятельности, что поможет проводить саморефлексию и реконструирование хода учебной деятельности. Будущему учителю необходим диагностико-технологический уровень мышления. Овладение навыками научного управления учебно-воспитательным процессом на стадии подготовки к совместной деятельности учителя и ученика является основным путем индивидуализации обучения ребенка в связи с его возможностями.

Российская система образования, и система высшего образования в частности, несет на себе печать тоталитарного прошлого. С целью устранения негативных последствий такой системы в федеральной программе развития высшего образования Российской Федерации [6] заложены основные направления их преодоления, которыми являются:

1. Демократизация, гуманизация и деидеологизация отношений в системе высшего образования.
2. Усиление акцента в образовательном процессе на развитие интеллектуального, нравственного и культурного потенциала личности.
3. Интеграция гуманитарных, естественно-научных и технических составляющих в содержании образования.

4. Обеспечение свободы доступа к мировой литературе, к отечественным и зарубежным базам академических знаний.

Остается надеяться, что эти и другие меры позволят сформировать у будущего учителя новаторское отношение к ученику, которое сводится к тому, что ребенок в рамках учебного взаимодействия будет рассматриваться как равноправный субъект.

В заключение статьи приведем сравнения на уровне высказываний, которые показывают контрастные стороны авторитетной педагогики и авторитарной (таблица 2).

Таблица 2

Авторитетная	Авторитарная
1) Если ребенок растет в терпимости, он учится понимать других.	1) Если ребенка постоянно критиковать, то он учится ненавидеть.
2) Если ребенка подбадривают, он учится верить в себя.	2) Если ребенок растет во вражде, он учится агрессивности.
3) Если ребенка хвалят, он учится быть благородным.	3) Если ребенка высмеивают, он становится замкнутым.
4) Если ребенок растет в честности, он учится быть справедливым.	4) Если ребенок растет в упреках, он учится жить с чувством вины.
5) Цель: Обеспечить психологическую защищенность, психическое, физическое, социальное здоровье, развитие индивидуальности ребенка.	5) Цель: Обеспечить усвоение знаний, выработку умений и навыков, понимание учебного материала.
6) Тактика: Сотрудничество.	6) Тактика: Диктат и опека.
7) Доминирующие формы: Организация системной учебно-познавательской деятельности ребенка, влияющей на его личностное развитие (игровые, нетрадиционные формы урока).	7) Доминирующие формы: Фронтальные занятия по типу школьного урока (классно-урочная система).
8) Роль учителя: Учитель-помощник, друг, советчик и соратник в поисках истины, в овладении мастерством.	8) Роль учителя: Учитель-всезнающий, распорядитель судьбой ученика.
9) Средства формирования учебной мотивации: формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной Я-концепции, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности. Ощущение своего роста, совершенствования, приращения знаний.	9) Средства формирования учебной мотивации: угрозы, приказания, запрещения, наказания, отметки, соревнование с другими.

Список таких высказываний и положений можно продолжить, но уже этот показывает, какова существенная разница в двух подходах к организации взаимодействия учителя и учащегося в учебном процессе. Можно надеяться, что авторитетная педагогика позволит развить нравственные, душевные силы каждого члена ученического коллектива, а это много, ибо «нет ничего выше и могущественнее, — как отмечал русский писатель Александр Крон, — человеческого коллектива. И нет ничего гнуснее человеческого стада. В коллективе даже умерший продолжает жить, стадо способно затоптать живого».

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайзман Н.П. *Реабилитационная педагогика*. М.: Аграф, 1996. 159 с.
2. Калиновская Т.П. *Педагогика равных возможностей*: Методическое пособие для специалистов, работающих с детьми. Тюмень: ТОГИРРО, 1998. 94 с.
3. Калиновская Т.П. *Подготовка учителя в системе повышения квалификации к педагогической реабилитационной деятельности*: Автореф. дис. канд. пед. наук. Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. 22 с.
4. *Концептуальные вопросы развития высшего образования* / Под ред. Б. Б. Косова и др. М.: НИИВО, 1991.
5. Овчарова Р.В. *Справочная книга школьного психолога*. М.: Просвещение, 1996.
6. *Развитие образования России: федеральная программа*. Раздел «Высшее образование». М., 1993.
7. *Человек, интеллект и образование*: Сборник научных статей. Новосибирск: Изд-во Института интеллектуальных инноваций и проблем консультирования, 1995. 187 с.
8. Шилов Д.С. *Об организации системы реабилитации детей и подростков со школьной дезадаптацией*. М., 1998.
9. Ямбург Е.А. *Школа для всех: Адаптивная модель (Теоретические основы и практическая реализация)*. М.: Новая школа, 1997. 352 с.