



засобом, що може поєднати в собі різні іпостасі слова одночасно: і слово вчителя (як пояснення і коментар фільму), і слово диктора, і мову природи (як об'єкт зображення), і мову музики (часто у навчальних фільмах для підсилення емоційного впливу використовується музика) тощо. Очевидно, що це збільшує можливості кінострічки у сприянні розвитку дитячої творчості.

Велику роль у вихованні творчих якостей особистості відіграє краса. «Краса сама собою впливає на душу і не вимагає роз'яснень» [8, с.50], – писав В.Сухомлинський. Виховувати красою, на думку педагога, – це вести дітей від тонких спостережень над оточуючою природою до глибокого і емоційного проникнення в шедеври літератури, музики, живопису, розуміння і усвідомлення людських дій, вчинків, відносин і до намагання творити прекрасне власними руками. Так виховується творче ставлення до будь-яких видів діяльності.

Від моменту появи кінематографу в цілому і навчального кінематографу зокрема у створенні стрічок висувалися високі вимоги не тільки до їх змісту, але й форми. Краса, на думку Б.Альтшуллера, має стояти на службі і виховання школярів, і міцного засвоєння знань [1, с.21]. Перш за все, естетично створений фільм робить урок захоплюючим, а якість знань високою. Естетика у фільмі має своє трактування: красивим є та стрічка, яка не просто передає учням певні висновки, але й знайомить їх із шляхами, завдяки яким ці знання отримані. Тож, як бачимо, і краси, на якій акцентував увагу В.Сухомлинський, навчальний фільм не позбавлений.

Отже, творчість людини – явище складне і багатогранне. Якщо учневі у звичайній, рутинній роботі вдається знаходити щось оригінальне, залучати незвичайні способи роботи, це стає міцним фундаментом для формування творчої

особистості. Навчальне кіно – явище саме по собі незвичайне, тож його використання у навчально-виховній роботі, у тому числі для стимулювання та сприяння учнівської творчості, вимагають глибокого і систематичного вивчення. Сучасні наукові дослідження наголошують, що творчі здібності можна не лише розвивати, а й формувати. Щоб уникнути підробки, імітування творчого процесу, від учнів треба не вимагати творчості, а вчити їй. Навчальне кіно, як результат і водночас приклад творчої діяльності, володіє в цьому плані невичерпним потенціалом.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Альтшуллер Б. Творческие вопросы учебного кино / Борис Альтшуллер. – М., 1976. – 65 с.
2. Большая советская энциклопедия. В 30-ти т. – Т.29. – М.: «Советская энциклопедия», 1976. – 651 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. .
4. Дрига И.И. Достойное место техническим средствам обучения / И. Дрига // Народное образование. – 1973. – №5. – С. 23-27.
5. Карпов Г.В., Романин В.А. Технические средства обучения / Г. В. Карпов, В.А. Романин. – М.: Просвещение, 1979. – 178 с.
6. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М. И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – С.86-90.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах / Сухомлинський Василь Олександрович. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.2.– 669 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах / Сухомлинський Василь Олександрович. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.3.– 669 с.
9. Сухомлинский В.О. Сердце отдаю детям / Сухомлинский Василий Александрович. – Київ: Радянська школа, 1988. – 270 с. – (Першотвір).
10. Чашко Л.В. Кіно, радіо, телебачення у виховній роботі / Л. Чашко. – К.: Рад.школа, 1979. – 154 с.
11. Шахмаев Н.М. Технические средства обучения / Н. М. Шахмаев. – М.: Знание, 1975. – 143 с.

УДК 37.011.31:159.923

ОСНОВНІ РИСИ ВЧИТЕЛЯ-ОСОБИСТОСТІ

Василь КУШНІР, Наталя РОЖКОВА (Кіровоград)

Розглядаються основні риси вчителя як особистості: творчість, здатність до вчинку, постійне розширення свідомості, відчуття і сприймання інших у діалозі, здатність до зміни середовища, сприймання поліцентризму тощо.

Ключові слова: суб'єктність, особистість, універсальність, творчість, риси вчителя-особистості.

Рассматриваются основные черты учителя как личности: творчество, способность к поступку, чувство и восприятие других в диалоге, способность к изменению среды, восприятие полицентризма и т.п.

Ключевые слова: субъектность, личность, универсальность, творчество, черты учителя-личности.

Суб'єктність, особистість, індивідуальність й універсальність є родовими характеристиками людини, які розкривають її ставлення до світу й світу до неї. Людина і Світ, як складні системи, володіють властивостями відкритості. Як система, Людина виділяється від останнього

світу, є відносно незалежною. Однак, як відкрита система, Людина вбирає і відображає у собі увесь Світ і в такому розумінні є мікрокосмосом, який відображає макрокосмос – суспільство, природу, культуру, світ загалом. Пізнавати Світ – передусім означає пізнавати Людину.



«Якщо ми, – відзначав П.Тейяр де Шарден, – ідемо до людської ери науки, то ця ера буде найвищою мірою ери науки про людину – людина, котра пізнає, помітить, нарешті, що людина, як «предмет пізнання» – це ключ до всієї науки про природу» [8, с. 275]. І далі продовжував: «Людина як предмет пізнання має для науки унікальне значення з двох причин: 1) вона являє собою, індивідуально й соціально, найбільш синтетичну споруду, в якій нам доступна тканина універсума, і 2) відповідно у теперішній час ми знаходимо тут найбільш рухому точку всієї тканини, яка перебуває у ході перетворень. З таких причин розшифрувати людину – по суті означає спробу знати, як утворювався світ і як повинен продовжувати утворюватися» [8, с. 277].

Суб'єктність й особистість педагога мають багато спільного, однак мають різну сутність. «Суб'єкт, – писав Б.Г.Ананьєв, – характеризується сукупністю діяльностей і мірою їхньої продуктивності, а особистість – сукупністю суспільних відносин» [1, 294]. Суб'єктність педагога втілює мотиви, наміри, цілі, інтереси, ідеали, сутнісні сили в діяльності, активності, творчості. Суб'єктність спрямована на перетворення навколишнього середовища й себе, на оволодіння професією, на пошуки й виявлення свого «Я». Суб'єктність педагога – його потенції та інтенції у діях, помислах, планах. Бути суб'єктом – означає бути активним у пошуках смислів, цінностей. Суб'єктність – це відповідальність педагога перед собою, своїми вихованцями. Суб'єктність педагога – це прагнення до визнання у педагогічному світі, громадськості, суспільстві. Діяльність педагога як суб'єкта передбачає дослідження природи педагогічного процесу, дослідження і розуміння учня, середовища, в якому він перебуває.

Розум педагога входить у число основних складових його суб'єктивності. Саме за допомогою інтелекту педагог аналізує у своїй діяльності різні методи, методики, засоби і т.п. педагогічних впливів на учнів, користуючись при цьому методами природничих та гуманітарних наук. Суб'єктність педагога – це реальність для себе, свого внутрішнього світу, свого «Я». Суб'єктність виявляється у ставленні «внутрішнього» до зовнішнього світу в діяльності. Однак, суб'єктність ще не виражає становища в суспільстві, ще не є «реальністю для інших».

Поняття особистості педагога безпосередньо пов'язане з його становищем у педагогічному світі, громадськості, суспільстві. Характерні риси особистості педагога відображають сучасне суспільство (економіку, політику, культуру). «Особистість як *суспільний* індивід не є окремою (котра сама регулюється) системою, не є одиничний елемент суспільства, із сукупності

яких будується і за допомогою якої функціонує суспільство», – писав Б.Г.Ананьєв [1, с. 295]. Особистість педагога формується і виявляється у колективі й через колектив, через ближнє навколишнє середовище, через суспільство в цілому. Суб'єкт – завжди особистість, а особистість – суб'єкт, але не у всьому. «Суб'єкт не тільки особистість, а особистість не тільки суб'єкт» (Б.Г.Ананьєв). Суб'єкт більше характеризує діяльність, а особистість – стосунки. Тому особистість і є «реальністю для інших» (В.І.Слободчиков [7]). Суб'єктність педагога більше виражає його ставлення до Світу, а особистість, окрім того, ще й ставлення Світу до педагога. Особистість педагога завжди відображає соціальну роль, однак ніколи не зводиться тільки до неї. Саме суспільству потрібні учні, студенти, випускники з певними властивостями, здібностями, знаннями, вміннями, навичками, які вони отримують у процесі діяльності педагога. У такому розумінні педагог відіграє соціальну роль, виконує соціальну функцію. Однак, ролі, функції можна виконувати по-різному. Можна «жити педагогічним процесом», а можна «навчати й виховувати», що характеризує ставлення педагога до своїх соціальних функцій. Особистість педагога передбачає свідомий вибір, прийняття і виконання людиною соціальної ролі педагога. Особистість педагога є внутрішнім ставленням до ролі. Соціальна роль педагога-особистості, як його рівня професійної підготовки, не є грою, маніпулюванням, а є її свідомим прийняттям, усвідомленням можливих наслідків своєї професійної діяльності й прийняттям повноти моральної відповідальності за них. Особистість педагога розпочинається з визначення соціальної функції, соціальної ролі. Однак, відігравання ролі не є особистістю педагога. Особистість педагога є його ставленням до ролі, ставленням вільним, усвідомленим. Прийняття чи не прийняття соціальної ролі педагога є визначальним при становленні педагога як особистості. У першому випадку соціальна роль приймається педагогом як частина свого життя, відповідальний вчинок, драма, що й характеризує його як особистість.

Особистість педагога характеризує його щодо суспільних зв'язків, взаємодій з іншими людьми, насамперед, з учнями, колегами, батьками, громадськістю. Особистість педагога можна характеризувати як особливий спосіб професійної діяльності, причому особистість педагога невід'ємна від особистості як характеристики, способу існування людини. Особистість як рівень професійної підготовки педагога є вираженням особистості як способу й рівня існування людини, характеристикою і рівнем розвитку людини, її соціальною значущістю. Особистість педагога відображає



його певний соціальний статус, соціальне визнання, передбачає певний рівень професійних здібностей, професійної культури. Не можна завоювати соціальне довір'я і визнання при низькій професійній віддачі. Педагог-особистість як рівень професійної підготовки педагога має здатність на вільні, самостійні й відповідальні дії згідно зі своєю позицією, мораллю, переконаннями. Вчинки такого педагога можуть виходити за межі ролевих обмежень і нормативних правил. Педагог-особистість є «суб'єктом, який здатний на вчинок» (М.М.Бахтін [2]), саме із вчинку в розумінні М.М.Бахтіна «розпочинається особистість» (О.М.Леонтьєв [6]) педагога.

Педагог-особистість вступає в діалог з навколишнім світом. Саме діалогічні стосунки з іншими дозволяють йому розуміти інших, розуміти соціальну відповідальність як переконання, мораль, а не тільки як юридичну та дисциплінарну відповідальність. Для педагога-особистості властива повага до себе й до інших, сприйняття різних поглядів, парадигм, підходів, принципів, методів. Різні моно-центризми затримуватимуть розвиток особистості педагога. Педагог-особистість має властивість виходити в позазнаходженість стосовно до різних «моно-», що є розширенням свідомості, світовідчуття, світосприймання, виявленням «діалогіки» (В.С.Біблер [3]) мислення, відчуттів. Педагог-особистість відображає не тільки бажання, наміри, потреби і т.п., а головне такий розвиток внутрішніх сил, здібностей, свідомості і т.д., що відображають соціальне, який здатний впливати на навколишній світ і поцінуватися ним. Рівень педагога-особистості відображає такий розвиток, коли вузький професіоналізм (рівень здібностей) «зливається» з розвитком людини як особистості. Причому якості особистості стають провідними, визначальними, а здібності виявляються у контексті особистості. Отже, рівень педагога-особистості є об'єктивною реальністю, а не суб'єктивним бажанням.

Особистість педагога визначається не наданою йому владою, не нормованістю ролі, а соціальною значущістю, завойованою своєю працею, професійними здібностями, особистими якостями, результатами професійної діяльності. Для учнів – це наставник, старший товариш, порадник, носій знань, культури, моралі, який може й хоче зрозуміти учня, допомогти йому; це й авторитет, котрого не можна «обійти», який так само вимогливий до себе й до учнів; це організатор, який поцінує не тільки свою думку, а й думки інших.

Педагог-особистість у кінцевому підсумку зорієнтований на духовність – добро, справедливість, свободу, любов, віру, надію, гідність, які стають принципами його

професійної діяльності й усього життя. Бездуховний педагогічний процес формуватиме інструменталістів, операціоналістів, можливо, суб'єктів діяльності й інтелектуалів. Однак, у ньому не має умов для формування (самоформування) духовно-зорієнтованої особистості. Діяльність педагога на рівні педагога-особистості пов'язана із самовизначенням, вчинками у розумінні М.М.Бахтіна і В.А.Роменця, вибором («бути чи не бути»), соціальним і професійним ризиком, відповідальністю за себе й інших. Професійна підготовка педагога рівня «особистість» дозволяє йому як особистості діяти й існувати в ладах з власною совістю. З різних причин не всі педагоги можуть стати особистостями. Серед них важливими є недостатні педагогічні здібності й небажання їх розвивати, обхід моментів відповідальності за інших, ризику, відстоювання своїх думок і дій. Такий педагог буде діяти в нормативно-рольовому безпечному просторі. Він не матиме здатності переламати ситуацію, повести за собою, йти першим, житиме в такому обмеженому просторі. Творчість, розвиток, успіхи педагога можливі тоді тільки в рамках «знаходження в середині» такого простору, вийти в стан «позазнаходженості», увійти у невідомість, піддати себе ризику, зайвий відповідальності не є для педагога можливим. Педагог-особистість здатний до сприймання різних культур, що відкриває можливість до духовного сприймання світу.

З аналізу наукової літератури й власних досліджень ми виділяємо такі основні властивості педагога, що виявляються на рівні «педагог-особистість» професійної підготовки:

- об'єктивне сприймання реальності;
- прийняття себе й інших, світу в цілому такими, як вони є;
- неогоцентричність, у загальному – дотримання «полі-», а не «моно-»;
- розвиненість творчих здібностей;
- діалогічне сприймання «інших»;
- моральні критерії поведінки, дій;
- орієнтація на духовні цінності;
- відносна незалежність від соціального середовища;
- поцінування як цілей педагогічного процесу, так і засобів їх досягнення;
- мати діалогічне мислення, діалогіку логік;
- виражати не тільки свої наміри та бажання, а наміри та бажання інших;
- відстоювати й упроваджувати в життя свої переконання;
- здатність до розширення свідомості, орієнтація на духовність.

Головне у педагога-особистості – його соціальна сутність. «У процесі соціалізації



особистості, – відзначають С.С.Гусев і Г.Л.Тулчинський, – певні соціальні значення і зв'язані з ними «коди» поведінки і мислення «врастають» у її свідомість. Разом з тим особистість виступає і як індивідуальність, яка неповторно заломлює і втілює у собі систему суспільних відносин, реалізує історичну специфіку даної соціальної культури в культурі індивідуальній» [4, с. 171]. Педагог-особистість як вираження певного рівня розвитку професійної підготовки (точніше рівень становлення, розвитку, саморозвитку) є кількісно-якісно «новим» (з приводу розуміння «нового» див. [5]) утворенням, новим етапом, рівнем розвитку людини й професіонала. Виникнення «нового» при становленні педагога-особистості характеризується:

1) кількісним зростанням «множини якостей»;

2) зростанням недиз'юнктивності, холізму «множини якостей», її перетворення у різноманіття;

3) розширенням свідомості особистості, відчуття себе частиною суспільства, частиною культури;

4) діалог стає засобом і формою спілкування, вираженням культури педагога, а діалогіка – способом мислення, світоспілкуванням, світорозумінням, світосприйманням.

Серед якостей, що характеризують педагога-особистість і які відображають

його залучення до соціальних зв'язків і стосунків як соціокультурну реальність можна виділити такі: особисті цінності, моральність особистості, особиста відповідальність, гідність особистості, відчуття себе частиною суспільства й культури, самостійність прийняття рішення, здатність до вчинків у розумінні М.М.Бахтіна, духовна спрямованість, виявлення волі при відстоюванні своїх переконань, світогляд як «діалогіка культур» (В.С.Біблер [3]).

Основні характеристики, котрі показують сформованість вчителя-особистості можуть бути такими.

1. Вільне володіння навчальним матеріалом із фахового предмету (математики, фізики, хімії, біології, історії, мови, літератури тощо), захоплення своїм предметом; володіння основними умінь з методики викладання, педагогіки та психології.

2. 1) Знання можуть бути власне «для знань»; 2) знання, котрі застосовуються для розв'язування типових навчальних і виховних ситуацій (тоді вчитель намагається моделювати ті ситуації, розв'язання яких для нього можливі з позиції знань); 3) знання, котрі вчитель застосовує для розв'язування незнайомих, нових чи нетипових ситуацій педагогічного процесу (вчитель не боїться розвитку педагогічного

процесу в нетиповому напрямку, він значною мірою готовий до розв'язування нетипових ситуацій. Однак вчитель намагається переважно перетворювати невизначені нетипові ситуації якомога ближче до типових, зменшення невизначеності нетипової ситуації саме й відбувається за рахунок цього); 4) знання для творчого розв'язування педагогічних ситуацій (вчитель готовий до творчого розв'язування педагогічних ситуацій, створює власні способи їх розв'язування (моделювання й розвиток педагогічних ситуацій вчителем навколо конкретних учнів, конкретної ситуації, урахування конкретних особливостей, зокрема учнів, навколо них і для них вчитель моделює педагогічні ситуації, відшукує їх оптимальне розв'язування саме виходячи з учнів, їх знань, умінь, загальної підготовки, загальної культури, не боїться розвитку педагогічної ситуації в нову невизначеність, у «незвідану» нетиповість, створює власні способи й алгоритми розв'язування навчальних ситуацій, розв'язування на таких засадах педагогічних ситуацій є важливим моментом розвитку особистості вчителя загалом).

3. Те ж саме можна сказати й про уміння вчителя. 1) Вчитель спочатку намагається моделювати таку педагогічну ситуацію, шляхи (алгоритми, способи) розв'язування якої йому вже відомі й котрі дозволяють використати вже раніше засвоєні вчителем уміння. Формування у вчителя нових професійних умінь при цьому мінімальні. 2) Наступним кроком розвитку вчителя є застосування вже засвоєних умінь для розв'язування нетипових для нього педагогічних ситуацій. При цьому розвиваються вже набуті професійні уміння та під впливом «новизни» педагогічної ситуації формуються нові. Знову вчитель намагається звести педагогічну ситуацію до вже відомих йому моделей педагогічних ситуацій, використовуючи для розв'язування педагогічної ситуації вже відомі чи певною мірою модернізовані алгоритми й способи розв'язування. Формуються початки професійних компетенцій вчителя. 3) на творчому рівні вчитель не боїться «новизни» навчальної ситуації, він здатний формувати в собі нові якісно відмінні від вже сформованих уміння, застосовує уміння для створення нових способів розв'язування педагогічних ситуацій, уміння які формують в ньому компетенції професійної діяльності, що є суттєвим моментом розвитку особистості вчителя загалом..

4. *Перший рівень* знань і умінь, коли вони є розрізненими, не системними. Професійна діяльність учителя з такими знаннями й уміннями зводиться до їх застосування в типових ситуаціях. Схема уроку чи іншого заходу виступає основою діяльності вчителя. Саме у відому схему вчитель намагається помістити



учнів, де й будуть вони навчатися й виховуватися. При цьому врахування їх особливостей, конкретності педагогічної ситуації мінімальне. *Другий рівень* знань і умінь вчителя, коли вони вже складають певну систему, поки що замкнуту, коли знання й уміння системно застосовуються до розв'язування типових навчальних ситуацій за відомими вчителю способами їх розв'язування, не виходячи за межі системи. Система знань й умінь вчителя удосконалюється, однак розширюється мало. Такий рівень можна назвати репродуктивним. *Третій рівень* знань і умінь, система професійних знань і умінь вчителя розширюється, відкрита. Вчитель може розв'язувати нетипові для нього педагогічні ситуації на основі наявних знань та умінь. При цьому починають формуватися нові знання й уміння, удосконалюватися відомі способи розв'язування педагогічних ситуацій. Головною ознакою діяльності вчителя є його відкритість для пошуку, засвоєння нових знань й формування нових умінь. Вчитель намагається відшукати нові знання для розв'язування як відомих уже, так і невідомих йому педагогічних ситуацій. Формуються професійні компетенції вчителя. *Четвертий рівень* знань і умінь вчителя – творчий. Вчитель свідомо зорієнтований на формування нових знань і умінь та способів їх застосування в педагогічній діяльності. Він налаштований на створення оптимальної власної моделі педагогічної ситуації, виходячи з конкретних умов, зокрема знань і загальної підготовки учнів тощо та власних способів, алгоритмів розв'язування педагогічних ситуацій. При цьому подолання педагогічної ситуації вчителем виступає моментом розвитку особистості вчителя.

5. Важливо, щоб вчитель умів використовувати отримані в інституті чи здобуті самостійно загально педагогічні, психологічні, методичні знання в навчанні конкретної фахової дисципліни. Зокрема, умів розробляти і реалізовувати у навчанні певного предмету ідеї й положення «Зони ближнього розвитку», «Розвивального навчання», «Інноваційного навчання», «Активного й інтерактивного навчання» тощо.

6. Учителю потрібно знати сучасні інформаційно-комунікаційні технології навчання. Причому система відповідних знань повинна включати: 1) знання про ІКТ та вміння з ними працювати; 2) знати можливості ІКТ у навчанні тієї чи іншої дисципліни, зокрема можливості та особливості реалізації дидактичних принципів навчання; 3) знати чи розробити власну методику використання цих можливостей у навчанні тієї чи іншої навчальної дисципліни; 4) уміння запровадити цю методику у процес навчання певної дисципліни.

7. Усвідомлення й сприйняття того, що навчання предмету учнів тільки частина, можливо ще й менша, професійної діяльності вчителя, усвідомлення того, що життя учня складається не тільки з засвоєння певних знань і формування умінь з навчальних предметів, а життя багатогранне, нескінченновимірне, має нескінченне число різних кольорів та відтінків.

8. Учителю потрібно створювати навчально-виховний простір для учнів, виходячи з їхніх індивідуальних особливостей, здібностей, задатків, нахилів, інтересів, умов життя тощо.

9. Розуміння вчителем того, що особистість учня, а тим більше клас учнів, є нескінченно-можливою реальністю з одного боку, з котрою може впоратися інша нескінченно-можлива реальність особистість учителя. Таке розуміння допускає, що в педагогічному процесі може відбутися "все, що завгодно". З іншого боку у такій нескінченно-можливій реальності як педагогічний процес учитель завжди може "знайти себе", реалізувати власні переваги, задатки, знання, ідеї і т.п., що сприяє його налаштуванню на оптимізм своєї професійної діяльності, оптимізм професійного успіху.

10. Уміння вчителя переводити розв'язування проблемних ситуацій (зокрема, конфліктів) із емоційно-драматичного аспекту в професійний. Тоді в результаті розв'язання конфлікту чи іншої педагогічної ситуації вчитель отримує ще один щабель у розвитку себе як вчителя-особистості.

11. Усвідомлення й прийняття того, що учень як людина є вищою цінністю на землі так само як і вчитель й у такому розумінні учитель і учні рівноправні, керуватися вчителю цим у своїй професійній діяльності.

12. Усвідомлення й прийняття того, що учень як людина й особистість цінна, цікава, захоплююча не обмежується межами знань із певного предмету, котрий викладає учитель. Вчитель бачить і поцінує учня не в "навчальному просторі" а в "особистісно-життєвому".

13. Усвідомлення й прийняття того, що учні різні за можливостями, задатками, характером, умовами, станом здоров'я, підготовкою з певного предмету й тому не можуть *однаково успішно* навчатися. Не можна цінити учня й будувати стосунки з ним тільки виходячи зі знань навчального предмету, старанності учня з предмету, котрий викладає учитель.

14. Вчитель не навчає, а живе з учнями. Вчитель для учня – це набагато більше, ніж той, хто навчає читати, писати, розв'язувати і т.п., це рівноправний друг, якому завжди можна все розповісти й який завжди допоможе, це порадник, організатор, заступник.

15. Відчуття вчителем того, що учні для



нього близькі й дорогі, що їхнє життя як у школі, так і поза нею хвилює вчителя. Це показник насамперед того, що вчитель віддав багато зусиль, часу, енергії учням, залишив їм "частину свого серця", що й зробило учнів для вчителя "рідними й близькими".

10. Налагодження дисципліни на уроці на основі розуміння учнів, на основі встановлення рівноправного діалогу між учителем і учнями як між людьми з розумінням того, що вчитель й учні виконують різні соціальні ролі в суспільстві.

11. Створення загально педагогічними й методичними засобами навчально-виховну росіл-систему, у котрій учню чи студенту "немає куди подітися", він обов'язково "просоліє". У такий спосіб забезпечуються базові знання й уміння, досягаються стандарти освіти.

12. Учитель вільно "володіє класом", як «він хоче, так клас себе і веде». Однак таке бажання вчителя не є довільно-волонтариським, а ґрунтується на повазі до учнів, орієнтується на граничні цінності: добро, справедливість, довіра, вірі, надії, гідності тощо. Тоді ділова обстановка на уроці й поза ним насамперед буде залежати від поведінки вчителя. Так для вчителя з'являється ситуація бахтінського "не алібі" в педагогічному процесі.

13. Учитель створює діалогічні стосунки з учнями, визнавши тим самим, що він як людина рівноправний з ними. Саме в діалозі в розумінні М.М.Бахтіна, М.Бубера, С.Л.Франка, В.С.Біблера, діалозі як "гуманітарно-гуманістичної парадигми життя" (Г.В.Дьяконов) учитель постає перед учнями оголеним і беззахисним у розумінні, що він максимально відкритий для учнів, бере на себе усю повноту відповідальності за себе і за інших, тобто, за учнів. Це і є ситуація "не алібі" для вчителя.

14. Учитель як творча особистість повинна відчувати у роботі з учнями «радість свободи» (В.В.Рижов) спілкування з учнями і формувати в учнів таку ж радість спілкування з ним. Це повинно відчуватися як на уроках, так і в позаручний час, що є одним з показників гуманістичного ставлення до учнів, до життя загалом.

15. Учитель повинен зрозуміти й усвідомити те, що надання більше свободи й демократії в школі для учнів створює навчально-виховну ситуацію нової якості: необхідно одночасно формувати в учнів нову систему мотивацій, нову систему контролю знань і т.п. з тим, щоб зберегти дисципліну, зберегти "росіл-систему". Загалом формувати нову відповідальність учнів.

15. Учитель у своїй професійній діяльності не може довго бути у стані нудьги, апатії, агресії, гніву, біди, горя, відкритої чи прихованої ворожості, злості, ненависті тощо. Учитель носій відкритого, світлого, чистого, справедливого, оптимістичного, радісного, гідного і т.д.

16. Учитель повинен так побудувати стосунки з учнями, щоб ті не робили те, чого не хоче вчитель. Тоді знімуться багато проблем з дисципліною, відповідальністю учнів самі перед собою.

17. Учителя не повинні нервувати і навіть негативно сприймати вчинки учнів, котрі йому не подобаються.

18. Учитель конфлікти чи недоречності з учнями повинен вирішувати не в площині емоцій, драматизму чи фарсу, а в площині професійної діяльності, перевести драматично напружену ситуацію в професійну площину, що повинно бути для вчителя цікавим моментом його професійної діяльності, його професійного розвитку!

19. Учитель повинен мати постійну потребу пошуку нових методів, форм, засобів навчання. Учитель, маючи певний рівень методологічної підготовки, повинен постійно виявляти, а ще краще прогнозувати, явища застою в навчанні й вихованні, виявляти причини, котрі сприяють цьому й відшукувати нові методи, способи, засоби недопущення чи виправлення ситуації.

20. Учитель повинен вивчити мотиваційну систему учня до навчання й, виходячи з неї, впливати на учня. Для цього потрібно вивчити інтереси учня, його настрої, уподобання, переваги, цінності життя, стосунки в сім'ї тощо.

21. Учитель повинен мати постійну потребу до перебудови навколишнього простору існування особистості учня, з тим щоб змінити його мотивації до навчання, чи сформувати нові.

22. Учитель повинен відчувати постійну потребу в розвитку власної особистості й працювати в цьому напрямку, бути в стані ентузіазму, захоплення, задоволеності професійною діяльністю.

23. Учитель не може тривалий час у професійній діяльності бути в стані нудьги, розчарування, відкритого чи прихованого гніву, незадоволеності, роздратованості. Незважаючи на труднощі життя й труднощі та проблеми професійної діяльності, вчитель-особистість повинен мати силу волі, наполегливість у переборенні труднощів, виходу із стресових ситуацій, депресій. Для цього вчителю потрібно володіти певними методиками саморегулювання, самозахисту.

24. Учитель-особистість не повинен допускати власного професійного вигорання й при перших ознаках такого зуміти змінити власну особистість (П.Лушин), що буває далеко не просто.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. / Б. Ананьев. — Л.: ЛГУ, 1968. — 340 с.



2. Бахтин М.М. К философии поступка / Бахтин М.М. Работы 20-х годов. – К.: NEXТ, 1994. – С. 11 – 68.
 3. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. / В. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
 4. Гусев С.С., Тульчинский Г.Л. Проблема понимания в философии. / С. Гусев. – М.: Политиздат, 1985. – 192 с.

5. Елфимов Г.М. Возникновение нового. / Г. Елфимов. – М.: Мысль, 1983. – 190 с.
 6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. / А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1983.
 7. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. / В. Слободчиков, Е. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
 8. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. / П. Тейяр де Шарден. – М.: Наука, 1987. – 239 с.

УДК 37.013.3

«ШКОЛА БЕЗ ИСКУССТВ – МЕРТВЫЙ ДОМ». О ПРИНЦИПАХ ВОСПИТАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО НАЧАЛА УЧАЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ А.М. ТОПОРОВА

Татьяна КУЩЁВА, Игорь ТОПОРОВ (Николаев)

Автори статті висвітлюють основні віхи життєвого шляху просвітника, педагога та літератора А.М. Топорова (1891-1984). Особливу увагу приділено його педагогічній діяльності в школі алтайської комуні «Травневий ранок» в 20-30-х роках ХХ століття, яку часом порівнюють з яснополянською школою Л.М. Толстого. У статті подано приклади професійних і людських зв'язків А.М. Топорова та В.О. Сухомлинського. Проаналізовано окремі топорівські принципи виховання творчості учнів, доведено, що він не лише спирався на досягнення найвідоміших українських та російських педагогів, а й випередив деякі з їхніх методик.

Ключові слова: А.М. Топоров, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, Л.М. Толстой, педагог-просвітитель, школа комуні «Травневий ранок», книга «Селяни про письменників», книга «Я - вчитель».

Автори статті останаєливаються на основних вехах біографії просвітителя, педагога і літератора А.М. Топорова (1891-1984). Особое внимание уделяется его педагогической деятельности в школе алтайской коммуны «Майское утро» в 20-30-е годы ХХ века, которую иногда сравнивают с яснополянской школой Л.Н. Толстого. В статье приводятся примеры профессиональных и человеческих связей А.М. Топорова и В.А. Сухомлинского. Проанализированы отдельные топоривские принципы воспитания творческого начала учащихся, доказано, что он не только опирался на достижения величайших украинских и российских педагогов, но и опередил некоторые из их методик.

Ключевые слова: А.М. Топоров, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, педагог-просветитель, школа коммуны «Майское утро», книга «Крестьяне о писателях», книга «Я - учитель».

До предела комп'ютеризований ХХІ век поставив перед педагогами практичною будь-якої країни, включаючи Україну, задачу оновлення у учасників тяги к читанню, а також виявив значительне падіння їхнього загального культурного рівня. Інтернет і педагогічні журнали в наші дні пестять прикладами вопіючої безграмотності навіть, скажемо, у студентів першого курсу журналістського факультету Московського державного університету. Так, наприклад, Остапа Бендера в диктанті, проведеному з метою визначення рівня їхньої загальної орфографічної компетентності, вони перетворили в Астапа Блендера, а також видали перли вроді наступних: поциэнт (пациент), рыца (рыться), удагса (удастся), врачи (врачи), нез наю (не знаю), генирал, через-чюр і т.д. [10] В цій зв'язі представляється особливо цікавим досвід керівних педагогів минулого століття, зіткнувшись з подібними проблемами на зарі радянської влади.

Одним з таких був А.М. Топоров (1891-1984) – виходець з біднішої селянської родини на Белгородщині (Росія). Його педагогічна робота почалась в 1908 г. в Курської губернії, потім він викладав на

Алтає, де став організатором знаменитої комуні «Майское утро». В течение 20 лет А.М. Топоров учил детей и обучал грамоте взрослых коммунаров, создал библиотеку, музей, 2 театра, хор и струнный оркестр. С трудом верится, но в деревенской школе, в первые тяжелейшие годы после Гражданской войны, было 50 циммермановских скрипок!

Кроме этого, А.М. Топоров организовал читки художественной литературы. «Белинские в лаптях» прослушали в блестящем актерском исполнении учителя сотни книг классиков и советских писателей, высказали о них оригинальные и глубокие замечания. Накопленный материал вылился в легендарную книгу А.М. Топорова «Крестьяне о писателях». Ей нет аналога в мире. Она сделала имя автора известным не только в СССР, но и за его пределами (США, Австралия, Польша, Швейцария и пр.), была высоко оценена А.М. Горьким, В.В. Вересаевым, К.И. Чуковским, А.В. Луначарским, Н.А. Рубакиным, А.Т. Твардовским, М.В. Исаковским и др.

Как публицист, А.М. Топоров упомянут в энциклопедиях, признавался одним из лучших