



ИДЕАЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ: КАКОВ ОН?

В.А.Мейдер

Проблема учителя – первая и важнейшая проблема всей педагогики, всей системы народного просвещения, всей судьбы народной культуры.

М.М. Рубинштейн

Мы не видим более мощного социокультурного рычага, непосредственно участвующего своим живым и понятным словом во всех сферах жизнедеятельности общества, чем Учитель.

Педагогическая практика свидетельствует о том, что школьник, студент (а в общем, учащийся того или иного учебного заведения) воспринимает учителя (педагога) не как источник разноплановых раздражителей, а как личность. Система знаний, которую формирует он, ее (системы) воспитательные возможности (воспитательный потенциал) воспринимаются учащимися в преломлении индивидуальности учителя. Именно это имеет особый смысл и значимость.

С самого начала школьной жизни ребенок входит в «мир должного» в гораздо большей степени, чем в предшествующие годы, и задача учителя помочь ему войти в широкий мир культуры, в мир взрослых людей. Здесь происходит явный скачок из мира детской повседневной жизни в иную реальность с соответствующими нормами поведения. Но при этом видится не только скачок, но и противоречие: с одной стороны, ученик с привычной ему реальностью повседневной жизни, а с

другой стороны, реальность культуры, которая задается блоком учебных предметов. Если учителю удастся осуществить сопряжение игры с обучением, то это позволяет такое противоречие несколько смягчить. Ведь еще древние греки знали, что учиться надо играя. Не случайно понятие «*παίδεια*» («образование») созвучно с понятием «*παίχιδι*» («игра»).

Если игра учителя и учеников становится похожей на увлекательный спектакль, который доставляет им радость, то удивительно обнаружить то, что игра способствовала познанию. Возникает ситуация, которую педагоги называют «путешествие в Логосфере»: учитель выступает своеобразным «проводником», вырывающим ученика из его собственного мира и погружающего в мир образования. Происходит «движение в культуре».

Вместе с тем следует понимать, что искусственно созданный изучаемыми предметами мир культуры требует от учащегося напряжения ума и специальной работы, ибо осуществляется «переход» от мира «внешней культуры» к миру его «внутренней» (собственной) культуры. Нам представляется, что это особенно заметно в математике, где решение задачи или нахождение нового доказательства

теоремы становится собственным элементом культуры ученика. Здесь главное состоит в том, что **возникает творческая созидательная реальность**, отличная от реальности повседневной жизни. Нет сомнения в том, что и сам учитель попадает при этом в новое культурное пространство, во взаимодополнительную систему «Учитель ↔ Ученик». Реальностью становится восторг и самоудовлетворение от решения той или иной проблемы. Вся античная философия образования и педагогика базировались на этом.

Сам учитель, будучи творческой личностью, имеет возможность реализовать учебно-воспитательные функции не только через себя, но и через личность ученого – педагога, обращаясь к истории Науки, к истории России. Иными словами, он постоянно задается философским вопросом: «С кого делать педагогический процесс?». И, отвечая на него, погружается в персонифицированную сферу, в мир жизни и творчества великих людей прошлого и настоящего, заимствует все то, что соответствует духу современных реалий.

Несомненно, история Науки – это реализация индивидуальных актов познания, мучительных поисков истины и борьбы за нее, это радость побед и горечь поражений. Через «отражение истории в человеке» (А. Герцен) молодому человеку передается опыт, убежденность, страстность людей науки. Молодежь тянется к людям широко и самостоятельно мыслящим, сильных духом. Педагогике хорошо известна воспитательная сила примера. Психологической основой этого действия является склонность молодежи к подражанию. По образному выражению К.Д. Ушинского, пример – это «плодотворный луч солнца для молодой души, который ничем заменить невозможно» [5, с. 532]. Трудно не согласиться и с мнением, что математическая теорема забудется, а память об ученом, ее доказавшем, его жизненном и творческом пути сохранится. Важное значение придавал А.С. Макаренко «педагогической технике»: речи, мимике, жесту и т. д. «Я убежден, – писал он, – что в будущем в вузах обязательно будут преподаваться и постановка голоса, и поза, и владение своим организмом... Через это воспитанник видит перед собой такой же организм, но не играющий, а воспитывающий» [4, с. 179].

В сознании многих людей еще живет образ «народного учителя» начала XX в., наделенного многими добродетелями. Именно теми, на которые обращали внимание еще античные мыслители в рамках пайдеи. Сегодня же реалии таковы, что, с одной стороны, профессия педагога стала массовой и «женской», а с другой стороны, нет научных основ отбора молодежи в «учительство». Думается, что на этом поприще нужна особо ответственная элита, способная выполнять важные государственные задачи, ибо смысл жизни и деятельности педагога «сопрягается» со смыслом функционирования государства, которое в молодежи видит будущее. Профессионально-педагогическая элита должна задавать социокультурные и нравственные образцы для всех других деловых сообществ. И мы исходим из того, что учебное заведение – это не фирма по предоставлению услуг, а культурно-образовательный центр.

При характеристике личности учителя в философско-педагогической литературе часто встречаются понятия «педагогическое мастерство», «педагогические способности», «педагогический потенциал». Раскрывая содержание последнего понятия, называют такие **потенциалы**: квалификационный (профессиональные знания и умения); психофизиологический (работоспособность и организация своего педагогического труда); образовательный (интеллектуальные способности); творческий (способности увидеть новое, создать новое на ниве просвещения); коммуникативный (способность к сотрудничеству и взаимодействию); нравственный (ценностно-мотивационные способности). В своем единстве названные потенциалы образуют систему, где интегрирующим, синтезирующим элементом является **гуманистическая направленность личности учителя**.

Что касается понятия «педагогическое мастерство», то прежде всего необходимо заметить, что качество учебно-воспитательной работы находится в прямой зависимости от **мастерства профессорско-преподавательского состава**, от оценки этого мастерства руководителем учебного заведения. Последнее дает возможность сделать правильную расстановку кадров, добиться высокой эффективности труда педагога, осуществить

разумное перемещение по «служебной лестнице», определить меры поощрения и т. п.

Оценка педагогического мастерства важна и самому преподавателю для ориентации в своей деятельности, принятия разумных решений, формирования и совершенствования своих личностных качеств (способностей). Если педагог чувствует неадекватную оценку своего мастерства, то это рано или поздно приводит к конфликтам в педагогическом коллективе, к появлению чувства тревожности, неопределенности, а следствие этого – снижение эффективности педагогического труда и даже уход с нивы просвещения.

Какие компоненты (показатели) следует выделить, чтобы дать объективную оценку педагогическому мастерству?

Во-первых, вклад педагога в содержание читаемых им курсов, разработку учебников, учебных пособий, новых технологий обучения и воспитания, создание дидактического материала по курируемым им предметам.

Во-вторых, соответствие научной квалификации результатам его научной деятельности.

В-третьих, уровень лекторского мастерства педагога. История науки знает множество примеров того, что блестящий ученый оказывался посредственным педагогом: не владел соответствующей методикой, не хватало ему доказательности, доступности к содержанию излагаемого материала, эмоционального вдохновения и т. д.

В 80–90-е гг. прошлого столетия в теории и практике высшей школы было разработано несколько моделей преподавателя вуза. Так, на IX Международном педагогическом конгрессе (1986 г.) была одобрена модель, разработанная учеными Бельгии. Она включала три блока характеристик:

1. Требование к преподавателю как личности (широта взглядов, адаптивность, интерес к нововведениям, готовность взять на себя ответственность, контактивность, эмоциональная устойчивость и др.).

2. Требование к преподавателю как специалисту (солидное академическое образование, глубокие знания в области обучения и др.).

3. Требование к преподавателю как профессионалу (владение методами и

средствами обучения, методами исследования и т. п.).

Кроме того, мы исходим из того, что педагог – это философ, мудрец в духе античности. И как философу до всего есть дело, так и педагогу необходимо в реформах образования видеть целое и части, а также связь философии с новым интегративным научным направлением – философией образования. А в общем, настроенность «повсюду быть дома» (М. Хайдеггер) свидетельствует о степени наполненности человека как феномена культуры.

В отечественной педагогике, когда раскрываются требования к учителю школы или преподавателю вуза, то указываются такие **функции**: исследование, проектирование, конструирование, организация, коммуникация. На них и базируются требования к педагогу:

- **исследовательская функция** нацеливает педагога на творческий процесс, умение им извлекать новые знания из различных источников (и первоисточников), овладевать навыками логического мышления, ставить педагогические задачи;
- **функция проектирования** непосредственно связана с предыдущей. Она предполагает наличие навыков планирования ближайших и отдаленных перспектив в педагогической деятельности, умение найти методы решения образовательных задач;
- **конструирующая функция** выражается в умении осуществлять отбор учебно-воспитательной информации, создавать новые педагогические технологии, контролировать степень усвоения учебных дисциплин молодежью;
- **организаторская функция** предполагает наличие навыков управления психическим состоянием обучаемого, умения корректировать и прогнозировать его познавательные возможности;
- **коммуникативная функция** нацеливает педагога на строгое, но доброжелательное, доверительное отношение со школьниками и студентами, а также на единство моральных правил и норм, проявляемых в их жизнедеятельности.

Педагогическая практика показывает, что с образовательного поля все больше уxo-

дят в прошлое авторитарные отношения, но все более насыщается взаимодополнительными элементами система «Учитель ↔ Ученик». Так, некоторые студенты функционально более грамотны, чем их педагоги, ибо быстрее ориентируются в меняющихся компьютерных программах и других информационных данных. Даже опытным преподавателям, обремененным многовековым культурным грузом, совсем непросто «войти» в новые учебные технологии. И роль «тьютера» постоянно меняется: от педагога, владеющего научными истинами, к студенту, владеющему компьютером и соответствующими технологиями. Здесь нам видится проявление принципа дополнительности в сфере образования.

Любовь к педагогическому труду, стремление передать молодежи знания и умения, увидеть их успехи и радоваться ими являются переменными величинами, исторически меняющимися. Однако они были во все времена и во всех образовательных учреждениях, а в учителе всегда находились в единстве три важнейшие системы: а) индивидуальные свойства организма; б) индивидуальные психические состояния и в) социально значимые черты.

В системе «Учитель ↔ Ученик», где субъект-субъектные отношения могут менять свое направление, взаимно предполагать и дополнять друг друга, важно учитывать психологическую ориентацию педагога (тип личности учителя). В философско-педагогической литературе называются три таких типа: **проактивный, реактивный, сверхактивный**.

Каковы их сущностные характеристики?

Проактивный учитель инициативен, коммуникабелен, вечно в поисках нового и, главное, знает, что хочет, и ищет. У него «четкий порядок и сильная рука».

Реактивный учитель тоже диалектичен в своих установках и поисках, но они не носят строгого, однозначного характера. Его цели несколько аморфны, а сам он зачастую приспособливается, подстраивается к классу (группе) учащихся.

Сверхактивный учитель склонен часто преувеличивать (абсолютизировать) склонности и стихийные (неосознанные) проявления учащихся (активный энергичный уча-

щийся в глазах такого учителя – хулиган, а пассивный, инертный – лодырь). Им создается какая-то нереальная, умозрительная модель учащихся.

Как в западно-европейских странах, так и в России к XIX в. появилось осознание того, что хороший ученый не всегда является хорошим педагогом. Педагогические и научные знания у преподавателя учебного заведения зачастую не составляли единства. Поэтому во второй половине XX столетия важное значение в подготовке преподавателей приобрели такие дисциплины, как история педагогики, философия образования, социология образования, педагогическая психология и другие, что способствовало повышению уровня методологической культуры. Практика сегодняшнего дня показывает, что методологическая и методическая подготовка преподавателей взаимно дополняют друг друга. В этой связи можно напомнить, что еще в 1881 г. математик В. Герасимов четко сформулировал причину недостаточной эффективности учебного процесса в высшей школе: «...в высших учебных заведениях руководителями обучения являются не педагоги, а только специалисты по известной науке, и отсутствие у них сколько-нибудь специализированных познаний по психологии, педагогике и дидактике ведет к совершенному невниманию к требованиям этих наук. Отчасти вследствие этого обстоятельства и держатся в этих учебных заведениях нерациональные приемы обучения» (цит. по: [1, с. 160]). Остаточные моменты отмеченного имеют место и в сегодняшней высшей школе, особенно если преподаватель в высшую школу пришел из НИИ, производства и не имеет специальной психолого-педагогической подготовки. И следует согласиться с профессором А.А. Андреевым, что «преподавателей высшей школы *надо специально готовить*» [там же, с. 161] в специальных образовательных учреждениях, в вузах при отделах аспирантуры и т. п.

Думается, что **главный методологический принцип**, лежащий в основе функционирования и развития системы профессионально-педагогической подготовки и повышения квалификации преподавателей, **выражается в соответствии этой системы тем изменениям, которые происходят в на-**

уже, технике, педагогических технологиях, а также в самой деятельности преподавателя.

Нужно заметить, что именно в начале XX в. педагог и философ С.И. Гессен (1866–1943) четко выразил стратегию и тактику преподавателя: «Задача университетского преподавателя не в том, чтобы учить, а в том, чтобы работать в своей науке, которой он может учить лишь в меру своей исследовательской работы. Он не “преподает” свой предмет, а высказывает публично свои научные взгляды – потому он и называется профессором (от лат. *profiteor*, одно из значений которого, – “открыто заявить, признавать себя”. – В. М.). Учащийся не просто учится, он занимается наукой, он – studiosus. Оба они, по прекрасному немецкому выражению, *treiben Wissenschaft*, то есть двигают вперед науку. Учение и исследование здесь совпадают, и это равно касается как студентов, через учение приступающих в университете к самостоятельному исследованию, так и профессоров, через исследование продолжающих свое никогда не кончающееся учение...» [2, с. 310].

Важной стороной деятельности педагога является контроль знаний. И нет сомнения в том, что, осуществляя контроль знаний учащихся, учитель проверяет и себя, свое умение передать доступно информацию. Вместе с тем он четко должен осознавать, что проверяет. А проверять он может: а) **базовые знания** (чтение, правописание, арифметика); б) **поверхностные знания** (часто именно они проверяются стандартными тестами); в) **общие знания** (по широкому кругу тем); г) **глобальные знания** (всемирная «культурная грамотность»); д) **личные знания** (они демонстрируются личными достижениями учащихся по тем или иным предметам); е) **специальные знания** (они выражаются в глубоких знаниях учебного предмета, интереса к нему) (см.: [3, с. 570]).

Исходя из того что идеальный объект в педагогике представляет собой единство прошлого, настоящего и будущего, что он содержит в себе социокультурный компонент, что историко-педагогические и философско-педагогические исследования показали значи-

мость профессии учителя и его качественные характеристики, мы делаем попытку нарисовать «портрет», задать модель идеального учителя.

Идеальный учитель – это человек, который имеет значительный профессиональный опыт; в совершенстве знает свой предмет и методику его преподавания; обладает высоким уровнем методологической культуры; занимается самообразованием; одинаков и ровен в общении со всеми учащимися, лишен симпатий и антипатий; знает верный выход из любой педагогической ситуации и может преодолеть любую сложность как в обучении, так и в воспитании школьников (студентов).

Мы исходим из того, что «идеал» – это образец, нечто совершенное, цель и т. п., к чему должен стремиться каждый педагог, это его проекция в будущее. Идеалы – это не утопии, а ценности, увиденные в совершенстве.

XXI в. принес новое планетарное мировоззрение. Оно требует специальной программы переподготовки учителей (педагогов), которых в мире 59 миллионов. В изменении мировоззрения Учителя, в наполнении его сущности гуманистическими идеалами нам видится ключ к осуществлению изменений в системе школьного и последующего образования, а также изменений в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, А. Подготовка преподавателей высшей школы / А. Андреев // Высшее образование в России. – 2006. – № 5. – С. 160–162.
2. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен ; отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М. : Школа Пресс, 1995. – 448 с.
3. Драйден, Г. Революция в обучении : пер. с англ. / Г. Драйден, Д. Вос. – М. : ООО «ПАРВИНЭ», 2003. – 673 с.
4. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения. В 8 т. Т. 5 / А. С. Макаренко. – М. : Изд-во «Педагогика», 1985. – 336 с.
5. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 2 / К. Д. Ушинский. – М. ; Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 656 с.