

Дмитро Пашенко

## ІМІДЖ УЧИТЕЛЯ: УРОКИ ІСТОРІЇ ТА СУЧАСНІСТЬ

*У статті проаналізовано історико-педагогічний матеріал з метою визначення суті та складових іміджу вчителя. Виділено найбільш суттєві чинники, що сприяють формуванню іміджу і ті, котрі руйнують його.*

*Ключові слова: імідж, імідж учителя, імідж навчально-виховного закладу.*

*In the article «Teacher's image: history and contemporary» D. Pachshenko analyses a great volume of historical and pedagogical material with the aim of defining the main point and components of this image. It is also distinguished the most important factors, which promote its formation and factors, that can destroy it.*

*Key words: image, image teacher's, image of educational establishment.*

Сьогодні, коли професія вчителя в очах молоді є далеко не престижною, досить актуальною є проблема з'ясування причин падіння престижності цієї професії та пошуку шляхів підвищення іміджу вчителя. Проблема ця дуже широка, бо має і соціальні, і економічні, і психологічні, і класово-історичні аспекти. Актуальним є як формування іміджу вчительства в цілому, так і плекання індивідуального іміджу кожного вчителя, як органічної складової його педагогічної майстерності. Охопити все в короткій статті неможливо.

Обмежимося лише історичним екскурсом з проблеми дослідження та аналізом тих чинників, які сьогодні найактивніше впливають на формування іміджу сучасного педагога.

Народна мудрість споконвічно вклала у поняття «вчитель», «наставник» ті найкращі людські риси, віддзеркалення яких, в ідеалі, хотілося б бачити кожному в собі та у своїх дітях. На вчителя дивилися не лише як на носія знань, а і як на втілення високих загальнолюдських моральних якостей. Поєднання в одній особі – вчителеві – інтелектуального потенціалу та людяності було однією з головних причин високого престижу освіти, який тривалий час був у народній свідомості. Можна пригадати з цього приводу козацькі часи, коли зарубіжних візитерів вкрай дивувало, що практично всі, навіть сироти, знали грамоту [див. 6]. Не меншим був престиж освіти і в радянський період. Особливо у селі, де нерідко саме вчитель був чи не єдиною високоосвіченою людиною. Але навіть у той час, коли офіційна система освіти і виховання мала чітко виражений класовий, прокомуністичний, а значить не завжди гуманний характер, учитель продов-

жував «сіяти добре й вічне». Вимушена заідеологізованість змісту освіти і виховання не додавала позитиву в імідж учительства, але й тоді значна частина вчителів самовіддано працювала. Вони щиро вірили в ідеологічно насаджувану більшовиками утопічну ідею про краще прийдешнє, були романтиками комуністичної ідеї. Це була не стільки вина їхня, як біда.

Будь-яка авторська школа неодмінно має свій імідж. Цікавими з цього приводу є думки А.С. Макаренка, який був рішучим противником «зіркової хвороби» окремих вихователів. Він вважав, що краще мати кількох посередніх учителів, здатних скоординовано виконувати спільну працю, аніж одного педагогічного генія, всі зусилля якого спрямовані на те, щоб більше за інших подобатися дітям. Видатний педагог завжди був готовий звільнити з роботи блискучого вихователя-робінзона, неспроможного працювати узгоджено з колегами. Іншими словами кажучи, Макаренко надавав перевагу іміджу педагогічної команди закладу, а не іміджу окремої видатної особистості. Не на геніїв, а на майстрів педагогічної справи радив робити ставку Макаренко. Про це розповів В.М. Терський, людина, яка тривалий час працювала пліч о пліч з видатним педагогом, була надійним членом його команди [див. 7]. А майстром, на думку А.С. Макаренка, може стати будь-який учитель, якщо він не ледар і має багаторічний стаж роботи у хорошому педколективі.

Що ж до іміджу вчительства в цілому, то він у значній мірі залежить від ставлення держави до тих, хто формує майбутніх громадян. І хоча «загальноприйнятим» є твердження, що не в заробітку вчительське щастя, але реальні факти однозначно свідчать, що надмірно низька платня за педагогічну працю суттєво знижує прагнення молоді обирати вчительську стежу. Достатньо навести один приклад: якщо у 1983 р. (напередодні реформи загальноосвітньої і професійної школи) на педфак Уманського педінституту було подано всього на три абітурієнтські заяви більше, ніж передбачалося взяти на I-й курс за держзамовленням, то на наступний рік, після введення в дію Постанови про суттєве збільшення вчительського заробітку та про пріоритетне надання молодим спеціалістам житла, на цей же факультет було подано втричі більше заяв. Більше того, частина викладачів педвузу перейшли працювати в школу.

Проблема недостатньої платні вчителям – стара, як світ. Ще на шумерських глиняних табличках (близько 7 тисяч років тому) було зафіксовано твердження тамтешнього вчителя про те, що оплата за педагогічну працю є досить мізерною. Цей учитель відверто зізнавався, що із задоволенням прийняв запрошення батька одного із своїх учнів, котрий поганаєнько навчався, до шикарної трапези та взяв від нього ще й подарунок. Тоді, вочевидь, ще не було переслідувань за хабарі.

Втім, навіть за умов платного навчання можна, виявляється, бути підкреслено чистим у фінансових відношеннях, без чого вчителю неможливо мати позитивний імідж. Ось як досягав цього відомий античний вчений

Піфагор (бл. 570 – бл. 497 до н.е.), який організував і протягом двох десятиліть керував самооплатною школою. Він досить мудро і повчально в моральному відношенні організував використання коштів із спільної каси. Розпоряджався грішми не Піфагор, а вибраний із числа учнів управитель, який регулярно звітував перед товариством про всі надходження і витрати [див. 8, с. 441–442]. Тому ні у кого не могла виникнути й думка про матеріальні зловживання Вчителя, а це дуже важлива складова іміджу вчителя-наставника.

Не додавала гуманістичного іміджу вчителя практика застосування тілесних покарань у навчальних закладах. Так, у першій половині XVIII ст. учнів у духовні школи збирали по єпархіям примусово. Зовнішній порядок, благопристойність і субординація досягалися авторитарними засобами і, насамперед, покараннями. Покарання були різноманітними і залежали від винахідливості семінарських учителів: тут було і стояння навколішки на горосі і без гороху, побиття палками по руках, сікли однією і двома різками, а часом і батогом. Іноді від «мучительств семінарських» учні готові були спасалися навіть солдатчиною [див. 5, с. 29].

Переважає більшість педагогів йшли у школу не стільки за заробітком, як за покликом серця. У пам'яті народній на віки збереглися імена саме таких учителів, навіть у тому випадку, коли вони не написали про себе жодної строчки. Прикладом такого педагога-гуманіста є італієць Вікторіно да Фельтре (1378–1446), що відкрив у 1424 р. на березі мальовничого озера школу інтернатного типу «Будинок радощів» (*Casa giocosa*), яка стала незабаром всесвітньо відомою завдяки запровадженню ним низки гуманістичних нововведень у дидактиці та практиці виховання. Зокрема, він одним з перших започаткував безкоштовне навчання найбільш обдарованих дітей із сімей, що не мали змоги оплатити за навчання своєї дитини. У цій школі не було ніякої зайвої прислуги, але постійний доброзичливий нагляд за вихованцями забезпечував беззаперечне виконання всіх шкільних порядків. Покарання допускалися лише за зухвалий непослух, грубість, ледарство. Він вважав, що краще запобігти негативному вчинку, аніж потім виправляти його наслідки. В. Фельтре був переконаний, що розумна доброта у сполученні із справедливою твердістю є найкращим підґрунтям моральної дисципліни.

Досить привабливою, як зараз сказали б, авторською школою XIX ст. була приватна петербурзька гімназія, відкрита у 1856 р. К.І. Майєм (1820–1895). Про якість роботи цієї гімназії свідчать імена тих, хто в різні роки навчався у її стінах: О. Бенуа, М. Реріх, В. Серов, Е. Успенський, Д. Лихачов тощо.

У гімназії К.І. Мая виховували почуття власної гідності у кожного вихованця, незалежно від соціального походження чи майнового стану. Мікроклімат у цьому навчальному закладі був максимально наближений до сімейного. Вчитель, допустивши некоректність у ставленні до дітей чи

окремого вихованця, повинен був обов'язково вибачитися публічно.

Тут одночасно навчалися і син багатія, у якого часом і цар позичав гроші, і син швейцара цієї ж гімназії. А щоб різниця у сімейному достатку не псувала в моральному відношенні гімназистів, було запроваджено низку правил, дотримання яких було необхідною умовою навчання в цьому закладі: незалежно від матеріального стану всі вихованці були одягнені в єдину уніформу; не дозволялося приносити з собою будь-які зайві речі, що символізували б особливий достаток родини; категорично заборонялося приїжджати до школи кінями, а хто й користувався транспортом, то виходив з нього за кілька кварталів від школи і йшов далі пішки.

Існував у гімназії К.І. Мая оригінальний ритуал: щоденно робочий день розпочинався з того, що директор на порозі навчального закладу зустрічав персонально вихованців, знаходячи для кожного якесь тепле слово. Та й закінчувався робочий день аналогічно – потиском руки, підбадьорюючими словами. Під час цієї процедури засновник гімназії турботливо оглядав кожного, чи акуратним є його вигляд, чи одягнена дитина у відповідності з погодою тощо.

Покарання в цій гімназії були рідкістю. Гімназистів, які перебували на повному пансіоні, ніколи не карали позбавленням обіду. Могли лише обмежити дещо в солодощах. Відмова вранці у потиску руки директором гімназії була найвищою мірою покарання для того, хто допустив учора провину.

Доноси на товаришів у гімназії К.І. Мая не заохочувалися. Ось як пише про це в спогадах один з колишніх вихованців: «Якщо потрібно було дізнатися, що хтось набешкетував, причому винуватець правопорушення не був відомий, то іноді покарання виносилося всьому класу і знімалося це покарання лише тоді, коли під тиском класу винуватець зізнавався сам, у тому ж випадку, коли хтось із товаришів повідомляв про винуватця, така інформація не приймалася до уваги і не знімала з класу покарання» [цит. за: 2].

Замість поточних оцінок тут використовувалися виконані за певною формою розгорнуті характеристики, в яких відзначалося особисте зростання вихованця [див. 4, с. 46]. Звичної процедури іспитів з екзаменаційними білетами та комісією у цій гімназії ніколи не було. Іноді для уточнення річної оцінки приходив в клас під час уроку без попередження директор і разом з учителем, у присутності всього класу, експромтом ставив питання з будь-якого розділу програми. Для тих, кому загрожувало відрахування з гімназії, визначалися завдання на літні канікули і остаточне рішення приймалося напередодні початку нового навчального року.

У державних елітних навчально-виховних закладах закритого типу, наприклад у Смольному інституті шляхетних дівчат, була, як правило, надмірна офіційність у взаємовідносинах вихователів з дітьми, прагнення будь-якими засобами домогтися зовнішніх ознак дисципліни. Усвідомлен-

ня вихователями того, що вони працюють у привілейованому навчально-виховному закладі, посилювало їх надмірно високу думку про себе. Не маючи змоги самоствердитися на якомусь іншому поприщі (в політиці, науці, мистецтві), не маючи високої внутрішньої культури, вони сприймали своє перебування серед залежних від них вихованців як майже ідеальне середовище для того, щоб максимально потішити власне самолюбство і цим хоч би частково задовольнити власні амбіції. Втім, все це могло бути лише за умови відсутності протидії подібному стилю роботи з боку керівництва виховного закладу.

Траплялися, звичайно, і винятки, коли у такі заклади приходили високопорядні педагоги, які мали не лише інший стиль роботи, а й активно домагалися докорінної зміни антигуманного стилю взаємовідносин з дітьми. Достатньо згадати появу К.Д. Ушинського в якості інспектора (завуча) у Смольному інституті. Найкращою характеристикою результатів його впливу на вихованок є уривок з листа матері однієї з них: «До цього часу ти писала мені дерев'яні, офіційні листи, що глибоко засмучували мене. Якщо така зміна змогла статися з тобою, яку я вважала зовсім скам'янілою, то це міг здійснити лише геніальний педагог відбулася» [3, с. 443]. Але його діяльність не вписувалася у той стиль роботи, який панував у цьому закладі і тому Ушинський вимушений був залишити його стіни.

Втім, у деяких навчально-виховних закладах закритого типу імідж наставників мав явно гуманістичний відтінок. Це спостерігалось у ліцеях та в закладах, які за нинішньою термінологією можна було б назвати «авторськими школами», наприклад у колегії Павла Галагана. Все залежало від загальної спрямованості в роботі закладу, ретельного підбору педагогів та контролю за їх роботою.

Втім, на імідж окремого вчителя і вчительства в цілому, суттєво впливає матеріальний аспект професії вчителя.

Ось з якою гіркотою пригадує Ш.О. Амонашвілі свого класного керівника: «Бувало і так: прийде вона до нас додому, не до мене, звісно, щоб посидіти поруч зі мною, допомогти, пояснити, підбадьорити; це було не у її звичках. Приходила вона для того, щоб дістати зі свого чорного портфеля класний журнал і показати мамі, які у мене там стояли погані відмітки, а потім налякати її, що справи мої кепські, що залишуся я у класі, і йшла, виносячи свій портфель трохи товстіший» [1, с. 449].

Ця картинка дуже схожа з тією, яка щиро і широко описана шумерським учителем на глиняній табличці. Таке враження, що за тисячі років майже нічого не змінилося. Не враховано навіть мудрого досвіду Піфагора. І справа тут не в окремому вчителі. Ш.О. Амонашвілі слушно застерігає, що «суспільство, яке ставить учителя у жебрацьке становище, збідні інтелектуально і морально обкраде, загубить саме себе. Суспільство, вчитель якого пишається ним, буде процвітати і розвиватися» [1, с. 470]. Є у цих

словах певний сенс. Адже хронічно злидений учитель втрачає такі професійно необхідні риси, як оптимізм (життєвий, педагогічний), віру в соціальну справедливість тощо. Вчитель без цих рис, навіть при палкому бажанні, ніколи не зможе сформувати відповідні риси у своїх вихованців, бо останні неодмінно відчують фальш у словах свого наставника.

Підсумовуючи все зазначене вище, можна зробити висновок, що існує *індивідуальний імідж* окремого вчителя, *імідж навчально-виховного закладу* і, нарешті, *імідж учительства* в цілому.

На формування індивідуального іміджу вчителя найбільший позитивний вплив мають:

• спеціально спрямована на це підготовка педагога у вузі як складова частина його професійної підготовки;

• наявність у наставника молоді гуманістичного світогляду;

• постійна робота вчителя над власним самовдосконаленням (розвитком загальної культури, набуттям життєвого досвіду та педагогічної майстерності), що можливе лише за умови щирої поваги до своєї професії.

Імідж навчального закладу залежить від таких чинників:

• наявність у цьому закладі харизматичного лідера, що є педагогом за покликанням;

• цілеспрямована згуртована робота педагогічного колективу школи як єдиної команди, об'єднаної спільними ідеями, принципами та правилами, побудованими на гуманістичних засадах.

На перший погляд може видатися, що позитивний імідж учительства в цілому сам собою утвориться, якщо в країні буде якомога більше шкільних колективів з яскраво вираженим гуманістичним іміджем. Але само собою такої іділії не станеться, аж допоки не спрацює ще один фактор, чи не найдієвіший:

• мудра освітня політика держави, спрямована на забезпечення всіх необхідних умов для ефективної професійної діяльності вчителя і, як наслідок, на формування у нього життєвого оптимізму та щирої віри в соціальну справедливість.

Багатовіковий історичний досвід показує, що ігнорування будь-яким з цих факторів неодмінно призводить до втрати вчительством свого іміджу, що відразу ж позначається на дегуманізації суспільства, падінні престижу знань, збільшенні злочинності тощо.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1996. – 496 с.
2. Белодубровский Е. Куда улетели «майские жуки» // Учительская газета. – 1991. – № 34–35.
3. Водовозова Е.Н. На заре жизни: В 2-х т. Т. 1. – М., 1987. – 511 с.

4. Гаврилин А. «Майские жуки». Сохранение и развитие школьных традиций в гимназии Карла Ивановича Мая // Воспитание. – 2001. – № 2. – С. 43–47.
5. Очерки по истории русской педагогики / Сост. М.И. Демковъ. – М., 1909. – 144 с.
6. Січинський В. Чужинці про Україну. – К., 1992. – 255 с.
7. Терский В.Н., Кель О.С. Игра, творчество, жизнь. – М., 1966. – 304 с.
8. Шмидт К. Исторія педагогики, изложенная во всемирно-историческомъ развитіи и въ органической связи съ культурною жизнью народовъ. – М., 1890. – Т. 1. – 815 с.