УДК 371.13

Микола Пантюк, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У КОЛЕКТИВІ ШКОЛЯРІВ

У статті проаналізована специфіка реалізації різних виховних стратегій у процесі міжособистісних стосунків педагогів та школярів. Визначені особливості підготовки майбутнього вчителя до реалізації міжособистісних стосунків з учнями. Проаналізована історична ретроспектива означеної проблеми.

***Ключові слова**: міжособистісні стосунки, виховні стратегії, майбутній учитель, педагог, школярі, демократизація, гуманізація, суб'єкт-суб'єктна взаємодія.*

В статье проанализирована специфика реализации разных воспитательных стратегий в процессе межличностных отношений педагогов и школьников. Определены особенности подготовки будущего учителя к реализации межличностных отношений с учениками. Проанализирована историческая ретроспектива отмеченной проблемы.

***Ключевые слова**: межличностные отношения, воспитательные стратегии, будущий учитель, педагог, школьники, демократизация, гуманизация, суб'єкт-суб'єктное взаимодействие.*

In the article the specific of realization of different educate strategies is analysed in the process of interpersonality relations of teachers and schoolboys. The features of preparation of future teacher are certain to realization of interpersonality relationships with students. The historical retrospective view of the noted problem is analysed.

***Key words**: interpersonality relations, educate strategies, future teacher, teacher, schoolboys, democratization, humanizing, subject co-operation.*

Актуальність проблеми, аналіз досліджень та публікацій. Початок XX століття був ознаменований пошуком нової, демократично-гуманістичної моделі виховання і, водночас, адекватної парадигми підготовки учителя до реалізації виховних завдань у школі та поза нею. У цей період спостерігається тенденція усвідомлення необхідності трактування й сприймання учня як суб'єкта виховного процесу. Така позиція вимагала, звичайно, й відповідного набору педагогічного інструментарію, який би міг забезпечити закріплення учнем статусу суб'єкта. Майбутній учитель у процесі фахової підготовки опирався на певну педагогічну концепцію і повинен був виробити власну виховну стратегію.

В історичному аспекті означена проблема представлена іменами таких учених-педагогів: С. Русової, Я. Чепіги, М. Рубінштейна, П. Афанасєвої, І. Соколянського, П. Блонського. Актуальною є проблема міжособистісної взаємодії у працях сучасних дослідників, серед яких: І. Бех, М. Кузнєцов, О. Пєхота, С. Подмазін, В. Рибалка, А. Хуторський, І. Якіманська та ін.

Метою нашої статті є аналіз специфіки реалізації різних виховних стратегій у процесі міжособистісних стосунків педагогів та школярів і визначення особливостей підготовки майбутнього вчителя до реалізації міжособистісних стосунків з учнями на ґрунті гуманізму та демократії.

Виклад основного матеріалу. Протягом усього XX століття виховні акценти змінювалися у бік соціального замовлення і залежали від характеру панівної ідеології: побудова незалежної української держави вимагала виховання вільної людини, побудова соціалістичного чи комуністичного суспільства розглядала людину як частину, "гвинтик" цілого суспільного організму, який підпорядковується державному механізму. Обґрунтовуючи необхідність пошуку нових стосунків вихователя та вихованця, науковці досліджують *авторитаризм та дитиноцентризм* як дві протилежні течії у вихованні, вказуючи, що авторитаризм виявлявся у тому, що вчитель диктував дітям свою волю і вони мусили їй коритися. Педагог визнавався за істоту вищу над учнем, жодного опору вчителеві чинити не можна було, не допускалася жодна критика його розпоряджень та не допускалися жодні сумніви щодо висловлених ним слів. Так, С. Смоленський та К. Федорівський вказують, що авторитаризм з'явився тоді, коли з'явилися людські стосунки: "Педагоги-авторитаристи вважають, що не вчитель для дітей, а діти для вчителя. Всіх дітей такі педагоги намагаються виховувати на один взірець, підганяючи під один кшталт. Не завжди це вдавалося їм, але все ж багато людей вони нівечили: нівелювали, обезволювали, робили слухняними виконавцями волі "вищих" за себе – поміщиків, капіталістів" [6, 61].

© М. Пантюк, 2010

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

Підтвердженням виключної важливості виховання в процесі становлення особистості є те, що в підручниках та програмах з педагогіки, які були спродуковані на межі XIX та XX століть для майбутніх вихователів особливий акцент ставився на всебічності та гармонійності виховання. Педагоги вказують, що важливим є моральні та релігійні устремління дитини, розвиток розумових здібностей, оскільки інтелектуальний розвиток безпосередньо і тісно впливає на моральність особистості: "А науки прямо, або опосередковано викорінюють неосвіченість, невігластво, неуцтво, послаблюють егоїстичні інстинкти, надають перевагу духовним потребам над тваринними, роблять людину здатною до розуміння явищ фізичної природи, витвори мистецтв, правила життєвого поводження, вчення християнства застосовувати до життя, заставляючи характер підкорятися обов'язку та все життя працювати для блага навіть найзліших ворогів своїх" [8, 230 – 231].

Оцінюючи особливості спілкування вихователя з дітьми, вчені наголошують на рівній, виваженій, партнерській і поміркованій позиції. Відкритість у спілкуванні, доброзичливе ставлення до батьків і старших, врахування їхніх бажань були необхідною умовою для успіху педагогічної діяльності вчителя у досліджуваний період. Найдієвішими формами виховної роботи, до яких готувався майбутній учитель, вважалися відвідування музеїв, картинних галерей, церков, цікаві розповіді, читання статей різного характеру, участь вихованців та вихователів в іграх та забавах, прогулянки до саду, городу тощо [8, 225].

Слід зазначити, що уже в кінці XIX – на початку XX століття проблема підготовки вихователя як до індивідуальної, так і до групової роботи з дітьми набуває особливого забарвлення, виховання трактується як комплексний процес, який тісно пов'язаний з навчанням і розвитком, педагоги обґрунтовують основні напрямки виховної роботи, вказуючи на важливі методи, форми і засоби виховання і підкреслюючи важливість взаємозв'язку сім'ї, школи і суспільстві задля реалізації завдань виховання підростаючого покоління.

Демократичні погляди у вихованні підтримували чи не всі педагоги-реформатори початку XX століття. Так С. Русова, завертаючись до майбутніх вихователів вказувала, що педагогічна наука вимагає особливо уважного ставлення до дитини з раннього її віку, "…вимагає, щоб утворена була навкруги така атмосфера, в якій могли б вільно розвиватися усі здібності дитини, усі її добрі почуття і нахили, й щоб не мали змоги зростати злі й негарні" [5, 34].

Новий, незаангажований погляд вчених на підготовку вчителя до виховної роботи ґрунтувався на тому, що не може бути готових відповідей на всі питання, які ставить суспільство перед вихованням у певних умовах і будь-які програми якими б досконалими вони не були б не можуть остаточно виконати завдання виховання підростаючого покоління: "Наївний той, хто думає, що бурхливе море народного життя, життя великої багатомільйонної маси людей може влягтися за пару років в спокійну дзеркальну поверхню, що ми зараз можемо чекати програми, що може визначити всі деталі роботи педагога" [4, 7].

У наукових дослідженнях окремо йдеться про те, що загалом учительство представляло собою людей, які потребували готових знань, очікували того джерела, яке б остаточно відповідало на всі питання, що викликані навчально-виховним процесом перед особистістю. Такі зміни передбачали перелаштування виховання на демократичний лад з безперечним урахуванням індивідуальних та вікових особливостей дитини.

Критичний аналіз історії становлення процесу підготовки вчителя до виховної роботи дозволяє нам також стверджувати, що з'являються нові підходи і нові погляди на це явище, вчені вказують, що навчальний заклад, книжка, теорія завжди лише в загальному трактують ті речі, які відбуваються, маючи на увазі твердо фіксований факт, який належить певному моменту, але життя не дає можливості так оцінювати цей факт, він не відповідає тим канонам, що описані в науковій літературі, і в своєму розвитку змінюється і стикається з новими фактами і формами, які необґрунтовані у жодній програмі. Таким чином визначений, остаточно опрацьований матеріал програм не може відобразити тих змін, які відбуваються у суспільстві і тому це повинен зробити сам учитель за допомогою самоосвітньої діяльності. Самостійність, самовідповідальність, самодіяльність стали важливими рисами педагога-вихователя, без яких виховна діяльність не могла мати успіху.

У досліджуваний період з'являється радикальне бажання спрямувати всю шкільну роботу на вивчення трудової діяльності. У цей період освітня галузь бере курс на трудову школу, школу максимально наближену до життя та трудової виробничої діяльності людини: "Всі форми шкільної роботи, як за змістом – трудові інтереси, моральні звички, навички, життєві взаємостосунки тощо, – так і в своїх формах, як сучасні методи шкільної роботи, комплекси, проекти, життєві навички, дослідження дійсних життєвих потреб, – все це руйнує стіну між школою і життям та

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

ставить їх не просто обличчям до обличчя, а взаємно пронизує їх" [4, 9].

Увага до проблематики трудової школи, нової моделі її розвитку сприяла тому, що з'являються нові підходи до підготовки вчителя до діяльності у таких умовах. Передовсім, йдеться про зміну педагогічної стратегії та підходів до освіти вчителя: "Це велике і складне питання, але одне в ньому зрозуміло: воно підвищує вимоги до освіти вчителя, але головне до його культури – вміння і бажання працювати над собою, вміння бачити і відчувати проблеми. Культурна людина це не тільки та яка "всіх перевершила", а та, яка вміє відчувати питання, у якої розкриті інтереси, що зобов'язують до допитливості, дослідів, до розвитку себе та інших. Це корінна властивість вчителя. Для вчителя, як і для його вихованців питання може бути набагато важливішим за відповідь: відповідь проста справа, якщо зуміти правильно і чітко поставити питання" [4, 10].

Зважаючи на такі перетворення та нове суспільне замовлення з'являється гасло самодіяльності, активності, зв'язку із життям, передовсім стосовно вчителя, а не лише учнів. Питання про нову школу це, насамперед, питання про нового, демократично зорієнтованого вчителя: "Живий вчитель і без програми і вказівок створить навколо себе життя, хоч би і жевріюче, а закостенілий педагог зробить мертвою найкращу програму і схему" [4, 11].

Вчитель повинен був уміти знайти вихід із життєвої ситуації або змогти використати набуті знання в конкретних практичних ситуаціях, які створювалися щоденно в рамках школи чи іншого освітнього закладу. Тому увага до проблематики підготовки вчителя ставить акцент на перенесення центру тяжіння на власну працю, власну роботу над собою. Учитель-вихователь починає трактуватися педагогічною наукою як суб'єкт виховання.

У період початку XX століття педагоги розуміли недопустимість тотального впливу авторитаризму у сфері виховання. З огляду на це йде пошук нових концепцій і нових підходів до побудови стосунків між вихованцями та вихователями. У науковій літературі детально аналізується специфіка нової течії вільного виховання та педоцентризму, який бере свій початок від педагогічної теорії Ж. Руссо, Л. Толстого, Е. Кей. Їхні концепції поширюються серед педагогічної громадськості засобом періодичної преси та лекцій, які адресувалися майбутнім педагогам. У свій час Л. Толстой писав, що "…вчити і виховувати дитину не можна безглуздо, бо дитина далеко ближча, ніж дорослий, до того ідеалу, гармонії, правди, краси й добра, до якого вчитель хоче її піднести. Дитині од нас потрібний тільки матеріял для того, щоб поповнюватися всебічно і гармонійно. Замість виховання дітей, ми мусимо удосконалювати своє життя, бо в вихованні майже все залежить од прикладів" [6, 61]. Також Елен Кей була переконана, що "найбільша таємниця виховання саме в тому, щоб не виховувати" [6, 61]. Виховання повинно полягати втому, щоб дати природі спокійно й повільно творити з дитини те, що вона хоче і знає.

На початку XX століття теорія вільного виховання широко культивується, з нею детально знайомляться майбутні педагоги-вихователі, вона була відображена у підручниках та посібниках з педагогіки для навчальних закладів, що готували педагогів, знаходить вона своїх пропагандистів і популяризаторів, до них можна віднести Вентцеля та Шацького.

На ґрунті свободи, самостійності та вільного розвитку особистості у першій третині XX століття з'являються власне українські концепції (зокрема педоцентризм); іде активний пошук ідеальної виховної моделі, цьому підпорядковується й підготовка майбутнього педагога. Проте уникнути помилок та хиб педагогам не вдалося: "Наступила була ера сподівання якогось чуда в педагогіці: все мала зробити сама дитина. "Самоврядування", "самоактивність", "самовиховання", всі оті "само", на які справедливо так напосідає І. Соколянський, заполонили школу й учителя. Нічого й говорити, що швидко розчарувалися в цій ставці на "непорочну" природу дитину. Дитяче "само" дуже часто заводило не туди, куди треба. І вчитель знов виступає дедалі більш наперед у процесі виховання" [4, 62].

Не одержавши швидких і очікуваних результатів від дитиноцентризму педагоги починають шукати іншу, нову модель, яка б оптимально вписувалася у процес розбудови нової соціалістичної школи. Вони приходять до висновку, що без учителя, чи загалом керівника, організатора організованого, систематичного виховання бути не може. Тому розпочинається процес формулювання нових вимог до функцій педагога-вихователя та вимог до підготовки вчителя до проведення виховної роботи.

На першу третину XX століття припадає активна педагогічна діяльність П. Блонського. У 1927 році світ побачила його книга "Основи педагогіки" (1927, 175 с.), яка була рекомендована державним Науково-Методологічним Комітетом Наркомосвіти УСРР по секції професійної освіти і ним же була дозволена для використання як

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

підручник для педагогічних ВНЗ [1]. Критичний аналіз історії розвитку виховання дозволив авторові прийти до висновку про те, що суспільство у будь-якому випадку впливає на характер виховання дітей і чим більшою є зацікавленість державних інституцій освітою, тим більше суспільне замовлення відбивається на формування окремої особистості. Перед новим суспільством ставилося, на перший погляд, шляхетне завдання: рівний доступ до освіти всіх. Проте будувалося воно на цілком новому соціалістичному ґрунті не маючи міцної наукової основи.

Метою нової, соціалістичної школи було "виховати корисного члена громади, життєрадісного, здорового й працездатного, перейнятого громадськими інстинктами, людину з організаційними звичками, що була б свідома свого місця в природі й суспільстві, розумілася б на поточних подіях, сталого борця за ідеали робітничої класи, доброго будівника комуністичного суспільства", вказує П. Блонський [1, 89]. Мета виховання спрямовувалася на досягнення результатів передовсім для колективу, особистість значною мірою нівелювалася, тому говорити про гуманістичну спрямованість як виховання загалом, так і підготовки до нього педагога не можна.

Виходячи із завдань побудови соціалістичного суспільства перед педагогами-виховниками стоїть завдання активної участі педагогічного колективу школи у виховній роботі. До педагога ставиться ціла низка вимог, передовсім, вимога творчої діяльності: "Педагог-ремесник, що в роботі немов "відбуває повинність" хоч би і найакуратніший і справжній щодо своїх обов'язків – такий педагог може в кращому разі "натягнути" учня, але не дасть йому того комплексу знань і вмінь, того громадського напряму, що їх невідступно висовує наша доба" [3, 74].

Оцінюючи особливості та можливості підготовки педагога до виховної роботи в школі, передовсім стояло завдання виховання самого педагога. Школа повинна була боротися з "цеховою" вузькістю, обмеженістю, громадською пасивністю учнів, а педагогічний колектив мав власним прикладом дати взірець учням для наслідування. Обов'язковою стала вимога залучення дітей до громадської роботи, до роботи в тих організаціях, які безпосередньо співпрацювали з шкільною молоддю. З огляду на це, ставилися конкретні завдання щодо якостей і обов'язків вчителя у тогочасній школі: "школі профосвіти потрібний не лише викладач, що викладає свій фах за програмою – школі профосвіти потрібний педагог – суспільна людина, педагог – вихователь, що об'єднує в своїй роботі навчанням з вихованням, відповідно до завдань доби…" [3, 75]. Виконання подібних завдань щодо підготовки майбутнього педагога знаходило відображення у планах, програмах, підручниках і посібниках з педагогіки. У змісті освіти майбутнього педагога обов'язково були відображені важливі суспільні завдання.

Учені наголошували, що шкільне життя на кожному кроці вимагало активної участі педагога – саме товариської, не "наставницької", або формальної, казенної. Часто проблема гуманізації та демократизації лише декларувалася, проте на практиці відбувалося підпорядкування особистості школяра колективу чи педагогу. Учитель мав за обов'язок давати *свободу вияву* ініціативи учнів, сам він повинен був радити, давати пропозиції, але лише на правах товариша, а не авторитетного старшого: "Авторитарність суперечить всій суті нашої школи, і організація учнів, якщо вона приймає, не обговорюючи та не висловлюючи своїх окремих думок, усе, що пропонує педагог, засуджена загодя на окостеніння та нежиттєвість" [3, 75].

Яскравою ознакою характеру стосунків у процесі виховання було ставлення до самовиховання. Майбутні вчителі у процесі фахової підготовки формували вміння організовувати дитяче самоврядування. Практика досліджуваного періоду доводила, що більшість хиб і недоліків у роботі самоврядування траплялося саме від неправильно визначеної ролі вчителя у цій діяльності, від специфіки стосунків дитячих органів самоврядування з керівниками шкіл, шкільних груп. У зв'язку з цим методичні посібники цього періоду вказують на ті шляхи і напрямки за якими повинен працювати вчитель з тим, щоб правильно організувати дитяче самоврядування. Від цього залежав успіх функціонування дитячого колективу і досягнення тих цілей, які ставилися перед ним.

Місце та роль учителя у цій діяльності визначалося його роллю в організації педагогічного процесу, а роль його була першочерговою, головною. На це наголошував професор І. Соколянський, чиї погляди у цей період були особливо актуальними і пропагувалися для втілення у практику шкіл: "Педпроцес, як метеріально-виробничий (організація певної кваліфікованої поведінки особистости чи колектива), мусить мати свого кваліфікованого організатора. Таким відповідальним організатором мусить стати педагог (керовник). Педагог, як кваліфікований організатор дитячої

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com

поведінки в певному оточенні і силами певного оточення (колектив) мусить стати за належний процесуальний чинник" [7; 2, 25].

Загалом функції вчителя в процесі *дитячого самоврядування* визначалися як взаємовідносини педагога із силами певного оточення – колективом. Науковці вказували, що функції та роль вчителя повинні бути чітко визначені для того, щоб школа не набрала вигляду авторитарного закладу, в якому немає місця для самоврядування.

Висновки. Таким чином, самоврядування визначалося як важливий фактор виховного процесу, саме через нього встановлювався тісний зв'язок учителя із шкільним життям та дитячо-юнацькими організаціями, які створювалися, самоврядування допомагало реалізувати завдання рівного партнерського зв'язку між вчителем та учнями, а також сприяло формуванню повноцінного громадянина, який знав не лише свої обов'язки, а усвідомлював свої права, які в майбутньому він міг реалізувати у суспільному житті. Загалом така ідея мала у собі раціональне зерно, її реалізація могла б дати позитивні результати.

Отже, питання вчителя, його підготовки, зокрема підготовки до виховної роботи стає наріжними каменем педагогічної науки. Науковці наголошують, що вчитель повинен створити себе, взявши на озброєння нові методи: дослідницький, життєво-трудовий, лабораторний. У зв'язку з цим необхідна робота над собою, бажання шукати і знаходити самому відповіді на ті питання, які ставить життя перед вчителем, учнем та школою загалом. Підкреслюється необхідність найширшої і найглибшої освіти для педагога і важливою рисою цього процесу стає "культурна самодопомога".

1. Блонський П. Основи педагогіки. Переклад В. Черняхівської. – Харків: Державне видавництво України, 1927. – 175 с.

2. Волобуїв П., Таран В. Організація дитячого колективу в трудовій школі (спроба методики). – Х.: Державне видавництво України, 1929. – 185 с

3. Гепнер Ю. Соціальне виховання в школі профосу. – Х.: Державне видавництво України, 1930. – 79 с.

4. На путях к педагогическому самообразованию. Опыт применения дальтонского принципа. / Сборник статей-тем П.О. Афанасьева, В.П. Буданова, Н.П. Галицкого, М.М. Рубинштейна и др. Под редакцией проф. М.М. Рубинштейна. – Москва: Издание Кооп. Т-ва "Мир", 1925. – 319 с.

5. Русова С. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.

6. Смолинський С., Федорівський К. Нариси з педагогіки колективу. – Харків: Державне видавництво України, 1929. – 159 с.

7. Соколянський І.П. Організація педагогічного процесу за комплексовою системою, методика і методична техніка // Рад. освіта, 1926. – №1.

8. Чистяковъ М. Курсъ педагогики. Составленъ по программе, утвержденной для женскихъ институтовъ ведомства учрежденій императрицы Маріи. – Санктпетербургъ: Изданіе Н.Фену и К°, 1875. – 286 с.

Стаття надійшла до редакції 21.07.2010

Джерела мудрості

"У всякої людини буває два виховання: одне, яке йому дають інші, і інше, важливіше, яке він дає собі сам".

Едвард Гібон
англійський історик

"Виховання має на меті зробити людину самостійною істотою, тобто істотою з вільною волею".

Георг Гегель
німецький філософ

This document was created using SOLID CONVERTER PDF To remove this message, purchase the product at www.SolidDocuments.com