

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ И ОТНОШЕНИЕ ОБЩЕСТВА К УЧИТЕЛЮ

С. Сулейманова

Магистрант 2 курса кафедры русского языка и литературы

Научный руководитель: А.В. Екабсонс

и.о. доцента, PhD кафедры русского языка и литературы

Чирчикского государственного педагогического института

Аннотация: В статье рассмотрены профильное образование, образование первых университетов в Европе (Болонский, Пражский). Проанализированы основные типы преподавателя.

Ключевые слова: образование, учитель, школа, отношение, типы преподавания.

FORMATION OF THE TEACHER'S PERSONALITY AND SOCIETY ATTITUDE TO THE TEACHER

S. Suleimanova

2nd year undergraduate student of the Department

of Russian Language and Literature

Scientific adviser: A.V. Ekabsons

Associate Professor, PhD of the Department of Russian Language and

Literature, Chirchik State Pedagogical Institute

Abstract: The article deals with specialized education, the formation of the first universities in Europe (Bologna, Prague). The main types of teacher are analyzed.

Keywords: education, teacher, school, attitude, types of teaching.

Первые университеты в Европе (Болонский, Пражский) – это курсы для приходящих и уходящих студентов. Обучение шло следующим образом: читался отрывок из Священной книги и начиналось его обсуждение – кто как понимает, какие выводы, как это связано с другим (вчера́шним) отрывком и т.д. То, что сегодня называется схоластикой – теоретические споры. Мало связанные с жизнью, но развивающие категориальное мышление. Вел диспут – опять же монах. Монахи Кирилл и Мефодий в VII в. н.э. на основе славянской фонетики разработали две азбуки (кириллицу и глаголицу), одной из которых написан и этот текст. [4;с. 142]

После крестовых походов пришли в Европу арабские цифры, ноль, разряды чисел и появилась «алгебра» - в переводе с арабского «тайна». Тайную науку чисел христианским монахам нельзя было изучать – чему может научить бесовское/нехристианское знание? Прошло приличное количество времени, сменилось не одно поколение, пока гениальный английский монах-ученый не вывел бином Ньютона.

Светская школа является результатом эпохи Возрождения и Великих географических открытий, появления мануфактур, постоянных торговых связей, развития рынков, банков, ломбардов. В средневековом обществе найти грамотного рыцаря, даже короля – трудное дело. Очень известный факт из французской истории: первая грамотная королева Анна Ярославна, жена Генриха I и мать Филиппа I.

Убеждение, что записи подлежат только священный текст, соответственно и чтению – только он, сломалось с развитием книгопечатания и опять же рынка книготорговой продукции. Стали печатать суждения философов о разных истинах, научные или исторические труды, карты, потихоньку и беллетристика вошла в норму... Учитель мудрости, философ, писатель, ученый – этот статус был высок,

учитель в школе – так и оставался наемным работником низкой квалификации. [8; с. 18]

Отношение к учителю в обществе из века в век меняется: с пренебрежительного к боязливо-отстраненному, затем к почтительному – произошло последнее уже в XX в. Знания становятся постепенно ценностью, роль интеллигенции в обществе повышается, это связано с техническим прогрессом, с распространением научных знаний, сменой фанатично религиозного мировоззрения на философское и гуманистическое. Этот процесс шел постепенно, охватывал прежде всего города. [4; с. 187]

Учителя становятся значимой частью общества в условиях индустриализации, домашнее воспитание постепенно уходит в прошлое. Слишком много сложной информации надо передать, это невозможно без систематического ежедневного обучения. На каждого ученика уже не хватает квалифицированных специалистов, удобнее создавать частные школы, гимназии, колледжи, лицеи.

Родители учащихся ждут от учителей мастерства в воспитании и обучении независимо от стажа и возраста конкретного учителя. Ученики характеризуют учителей по трем группам свойств: свойствам, связанным с общением (учитель должен быть добр, справедлив, честен, любить детей); свойствам внешности и манеры поведения (чуток, требователен); свойствам, связанным с процессом обучения (знать свой предмет, уметь его объяснять).

Социальные ожидания отдельных групп могут не совпадать с их оценкой реальных учителей. Так, специальное исследование, проведенное в ряде педагогических коллективов, выявило, что представления педагогов об эталонном облике учителя во многом не совпадают с их оценками своих коллег, которых они отнесли к числу «идеальных» учителей. За

единичными исключениями, ни у одного из испытуемых не наблюдалось значимобликих к «идеалу» учителя.

Требования общества, различные социальные ожидания, индивидуальность педагога, его субъективная готовность ответить на эти требования в совокупности и определяют то, как складывается педагогическая деятельность конкретного учителя.

Еще в начале века П.Ф. Каптерев отметил, что «личность учителя в обстановке обучения занимает первое место, те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения». Какие же свойства педагога, учителя были определены им как основные? Прежде всего были отмечены «специальные учительские свойства», к которым П.Ф. Каптерев отнес «научную подготовку учителя» и «личный учительский талант». [7; с. 56]

«Первое свойство объективного характера и заключается в степени знания учителем преподаваемого предмета, в степени научной подготовки по данной специальности, по родственным предметам, в широком образовании; потом - в знакомстве с методологией предмета, общими дидактическими принципами и, наконец, в знании свойств детской натуры, с которой учителю приходится иметь дело; второе свойство - субъективного характера и заключается в преподавательском искусстве, в личном педагогическом таланте и творчестве». Второе включает педагогический такт, педагогическую самостоятельность и педагогическое искусство. Учитель должен быть самостоятельным, свободным творцом, который сам всегда в движении, в поиске, в развитии. Мысль П.Ф. Каптерева о том, что творческого учителя и ученика объединяет, «связывает потребность самообразования и развития», и что они, по сути, представляют собой два противоположных конца одного поля, одной «лестницы», является основополагающей для понимания психологической

природы и необходимости подлинного учебного сотрудничества учителя и учеников в процессе обучения. [11; с. 36]

Все современные исследователи отмечают, что именно любовь к детям следует считать важнейшей личностной и профессиональной чертой учителя, без чего невозможна эффективная педагогическая деятельность. В.А. Крутецкий добавляет к этому склонность человека работать и общаться с детьми. Подчеркнем также важность для учителя желания самосовершенствования, саморазвития, ибо, как точно отметил еще К.Д. Ушинский, учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель. Эта важнейшая мысль подчеркивалась П.Ф. Каптеревым, П.П. Блонским, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским и другими педагогами и психологами. [15; с. 8]

Взаимоотношения учителей с учащимися – один из важнейших путей воспитательного влияния взрослых. Учитель в принципе достаточно подготовлен к организации и поддержанию таких взаимоотношений, он видит ученика в основной сфере деятельности – в школе, знает его товарищей и друзей. Это дает, с одной стороны, большой материал для общения, с другой – способствует достижению педагогом воспитательных целей, так как, общаясь с учеником, он может учитывать многие факторы его жизни и соответственно воздействовать на школьника, помогая ему решать проблемы, возникающие в повседневной жизни, ибо многие из этих проблем порождены учебой, отношениями с товарищами, общественной деятельностью, т. е. теми сферами жизни школьников, о которых учитель может быть осведомлен лучше по сравнению с другими взрослыми. [14; с. 168]

При авторитарном (самовластном) стиле руководства учитель осуществляет единоличное управление коллективом, без опоры на актив. Учащимся не позволяют высказывать свои взгляды, критические замечания, проявлять инициативу, тем более претендовать на решение

касающихся их вопросов. Учитель последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их выполнением.

Авторитарному (властному) стилю руководства свойственны основные черты автократического. Но при этом учащимся позволяют участвовать в обсуждении проблем коллективной жизни, вопросов, их затрагивающих. Однако решение в конечном счете всегда принимает учитель в соответствии со своими установками.

В демократическом стиле руководства учитель опирается на коллектив, стимулирует самостоятельность учащихся. Ученики обсуждают проблемы коллективной жизни и в результате делают определенный выбор. Но окончательное решение формулирует учитель, или оно должно быть им, одобрено. Учитель проявляет определенную терпимость к критическим замечаниям учащихся, стремится принять их, вникнуть в их личные дела и проблемы. В организации деятельности коллектива старается занять позицию «первого среди равных».

При игнорирующем стиле руководства учитель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность учащихся, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей и указаний администрации.

Непоследовательный стиль характерен тем, что учитель в зависимости от внешних обстоятельств или собственного эмоционального состояния осуществляет любой из описанных выше стилей руководства, что ведет к дезориентации и ситуативности системы взаимоотношений учителя с учениками. Стиль руководства накладывает отпечаток на всю систему взаимоотношений учителя с учащимися: на то, как воспринимает учитель своих учеников, как часты его конфликты с учащимися, на психологический климат в детском коллективе и т. д. [12; с. 48].

К первой группе можно отнести тех учителей, кто постоянно общается с ребятами. Причем это общение выходит далеко за рамки повседневных наставнических обязанностей учителя и отличается большой степенью интенсивности и доверительности. Такие педагоги встречаются довольно часто. Для них характерен демократический стиль руководства.

Вторую группу составляют педагоги, которые с уважением относятся к учащимся, пользуются их доверием и симпатией. Но по разным причинам общение учителей с ребятами не имеет регулярного характера вне учебного процесса. Однако в случаях, когда у того или иного школьника возникают затруднения, в которых он не может сам разобраться, ученик идет к этому педагогу, и тогда общение обычно протекает на самом откровенном и доверительном уровне. В этой группе преобладают учителя также с демократическим стилем руководства, но есть небольшое число и с авторитарным стилем. В третью группу можно включить учителей, которые довольно явно стремятся к близкому общению со школьниками, но такового не имеют. Это происходит по разным причинам. У одних из-за недостатка времени, у других – потому, что ученики не расположены к доверительному общению с ними, так как эти учителя либо становятся в позу ментора, либо не умеют хранить доверенной им тайны, либо не вызывают симпатии ребят. Среди этих учителей преобладают педагоги с авторитарным стилем руководства, хотя встречаются с непоследовательным и демократическим.

Четвертая группа – те педагоги, которые общение с учениками ограничивают узкими рамками деловых вопросов. Это преимущественно учителя с автократическим и игнорирующим стилями руководства.

Таким образом, стиль руководства учителя формируется под влиянием различных субъективных и объективных факторов. Под субъективными в данном случае можно понимать характерологические

особенности личности учителя (темперамент, волевые качества, эмоциональность, терпимость и т. д.) и такие показатели, как широта общей культуры, уровень притязаний, особенности самооценки, уровень самоуважения, социальные установки. К объективным можно отнести стиль руководства администрации школы, характер взаимоотношений в учительском коллективе и ряд других факторов.

Список использованной литературы

1. Шакирова, Р. Р. (2019). Отличительные особенности рассказа от других эпических жанров. *Polish science journal*, 169-172.
2. Шакирова, Р. Р. (2020). Категория одушевленности-неодушевленности в современном русском языке. *Academic Research in Educational Sciences*, 1(4), 1030-1043.
3. Шакирова, Р. Р., Азъзамов, А., Элмуродова, А. (2021). Сказки как культурологический и воспитательный компоненты обучения учащихся 5-го класса на уроках русского языка как рки (иностранного). *Academic research in educational sciences*, 2(CSPI conference 2), 184-190.
4. Шакирова, Р. Р., Сейдуллаева, Н., Саяпина, А., Ахмедова, М. (2021). Формирование у учащихся понятия о литературной сказке при изучении русского языка как рки (русский как иностранный) в классах с узбекским языком обучения. *Academic research in educational sciences*, 2(CSPI conference 2), 191-197.
5. Шакирова, Р. Р., Норбаева, Т., Бекниёзова, Х. (2021). Мнемотехника как педагогическая технология при обучении русскому языку и литературе. *Academic research in educational sciences*, 2(CSPI conference 2), 176-183.
6. Шакирова, Р. Р. (2019). К вопросу о проявлении одушевлённости и неодушевлённости. *Актуальные научные исследования в современном мире*, 11-7, 121-125.
7. Shagiyeva, N. (2020). The role of information technologies to teach Russian language. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(7).
8. Абдуллаевна, Ш. К., & Фагимовна, Ш. Н. (2020). Нетрадиционные методы обучения русского языка и литературы. *Суз санъати*, (3).

9. Шагиева, Н. Ф. (2021). Биография писателя как предмет исследования методики. *Academic Research In Educational Sciences*, 2(8), 535-550.
10. Шагиева, Н. Ф. (2021). Методы, формы и приемы изучения биографии писателя в средних старших классах. *Academic research in educational sciences*, 2 (CSPI conference 2), 139-147.
11. Шагиева, Н. Ф. (2021). Историко-литературный и историко-культурный контекст в письменных работах обучающихся по литературе. *Экономика и социум*, 11.
12. Файзуллаев, Д. Ж., & Рустамова, С. Э. (2021). Отбор содержания учебного материала по типам русской научной монологической речи для студентов иноязычных групп вузов. *Academic Research In Educational Sciences*, 2(6), 1429-1436.
13. Файзуллаев, Д. С., & Рустамова, С. Э. (2021). Развитие логического мышления при обучении русскому языку как неродному у студентов иноязычных групп. *Academic Research In Educational Sciences*, 2(6), 1437-1441.
14. Атабаева, Г. А., & Файзуллаев, Д. С. (2021). Сопоставление (сравнение) как общедидактический и методический прием в литературе. *Academic Research In Educational Sciences*, 2(8), 363-367.