

Л. Д. Ермакова

Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПСИХОГРАММА УЧИТЕЛЯ Л. С. ВЫГОТСКОГО В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Предметом осмысления в данной работе является учение Л. С. Выготского о психологии учительского труда. В статье раскрывается теоретико-методологический аспект психогаммы учителя в контексте современной педагогической практики. Делается вывод о том, что современной школе нужен не учитель-предметник, а, в первую очередь, педагог-профессионал.

Чтобы понять «феномен Л. С. Выготского», исключительность его научной судьбы, в его наследии необходимо выделить два аспекта. С одной стороны, он создал конкретные психологические методики и гипотезы. Многие из этих гипотез подтвердились и получили дальнейшее развитие в работах его последователей. Современная психология, подтвердив мысли Л. С. Выготского и опираясь на них, пошла вперед не только в плане теории, но и практики. Но, с другой стороны, в произведениях Л. С. Выготского есть еще один важнейший аспект – теоретико-методологический. Как один из крупнейших психологов-теоретиков XX века, он поистине опередил свое время на десятилетия. Именно в теоретико-методологическом плане психогамма учителя, разработанная Л. С. Выготским, актуальна и сегодня. Поэтому о его концепции не приходится говорить о чем-то законченном.

В 1926 г. была опубликована «Педагогическая психология». Эта работа была задумана как «учебник нового типа» и являлась попыткой выдержать единство при анализе отдельных элементов воспитания и при описании различных сторон педагогического процесса. В ней затронуты все основные вопросы педагогики и педагогической психологии.

В своей «Педагогической психологии Л. С. Выготский отмечает: «Чтобы охватить полностью процесс воспитания и представить все важнейшие стороны его протекания, необходимо учесть и показать психологию учительского труда и показать, каким законам он подлежит.... Это составляет дело будущего. Надо заметить, что выработка психогаммы учителя представляет собой гораздо большие трудности, чем в остальных профессиях» [1, с. 383].

Психогамма – важнейшая часть профессиограммы – характеристика требований, предъявляемых профессией (специальностью) к психологическим качествам учителя. Ее содержание и объем определяются целями профотбора, профобучения, профориентации, перемещения и дру-

гих элементов кадровой политики.

Л. С. Выготский на основе анализа моделей воспитания в различные исторические периоды, делает вывод о том, что всякая теория воспитания предъявляет свои собственные требования к учителю. Для педагогики Руссо – только сторож и охранитель ребенка от порчи и дурных влияний. Для Толстого – это должен быть непременно добродетельный человек, который своим личным примером заражал бы и ребенка. Для аскетической педагогики воспитатель – тот, кто умеет исполнять заповеди: «Ломай волю своего ребенка, чтобы он не погиб». В «Домострое» требуются опять новые качества от воспитателя, когда предписывается: «Казни сына своего от юности его, и покоит ты на старость свою, и даст красоту душе твоей и не ослабляй, бия младенца аще бо жезлом биеша его, не умрет, но здравее будет, ты бо, бия его по телу, а душу его избавляеша от смерти». Для Гаюи учитель – это гипнотизер, и хорошим учителем будет тот, кто похож на гипнотизера, человек умеющий внушать и подчинять себе чужую волю. Для Песталоцци и Фребеля воспитатель – детский садовник. Для Блонского воспитатель – инженер от антропотехники, или педотехники, техник человеководства, которое существует наряду с растениеводством и животноводством как однородная с ними наука.

Коменский утверждал, что «надо желать, чтобы метод человеческого образования был механическим, т. е. он должен все предписывать столь определенно, чтобы все, чему учатся, чем занимаются, не могло не иметь успеха». Он же назвал дидактической машиной. Такого же взгляда придерживался и Песталоцци [1, с. 384].

С позиции педагогической психологии Л. С. Выготский высказывал опасения, связанные с личностью учителя: «Учитель начинает себя чувствовать в роли орудия воспитания, в роли граммофона, не имеющего своего голоса и поющего то, что подсказывает пластинка. Надо сказать, что всякая учительская профессия накладывает неизгладимые типические черты на своего носителя и создает жалкие фигуры, выступающие в роли апостолов ходячей истины. Недаром учитель, это живая пропись, всегда казался юмористической фигурой, предметом шутки и насмешки и всегда бывал комическим персонажем, начиная от древних комедий и до современных рассказов. Чеховский «человек в футляре» и его герой, который говорил вечно, что Волга впадает в Каспийское море, а лошадь ест овес и сено», потому и ужасен, что представляет собой резкий образец полной безличности, окончательно исчезнувшего чувства и мысли. ... Суть дела вовсе не в малом количестве знаний, ограниченностях кругозора и незначительности самих фактов, не в том, что человек всегда мелко плавает и мало знает, а, скорее, в том, что само превращение человека в воспитательную машину по психологической своей природе

чрезвычайно его углубляет [1, с. 386].

Верно и актуально утверждение Л. С. Выготского относительно статуса учительской профессии: «Благодаря экономическому соотношению сил учительская профессия сделалась местом, куда стекается все неприспособленное, неудачливое, потерпевшее крушение на всех жизненных поприщах. Школа – та пристань, в которую жизнь отводит поломанные корабли. Поэтому для учительской профессии создается естественный отбор слабого, негодного и калеченого человеческого материала. Это символично, когда-то в учителя шли отставные солдаты. Отставные солдаты жизни и теперь еще заполняют на 3/4 учительские ряды. Как можно доверить жизнь тому, кому не удалась его собственная жизнь?»

Ведь надо сказать прямо, что в учителя может идти далеко не всякий, но только наиболее полный».

Со всем этим совпадают и современные требования к учителю. Далее они совпадают и с тем, что учитель должен знать много. Он должен владеть предметом, который он преподает. Л. С. Выготский обращает внимание на то, что учитель должен черпать из обильного источника. Недостаточно, чтобы он знал то, что согласно его требованиям должны знать ученики, и чтобы он вечером наспех подготавливал ответы на те вопросы, которые, может быть, будут ему поставлены на следующее утро. Только тот может сообщить сведения в интересной форме, кто мог бы давать в сто раз больше, чем ему действительно приходится давать. Когда учитель объясняет какое-нибудь стихотворение, огромная разница получается в зависимости от того, знаком он со всей литературой или нет и открывать широкие перспективы современной науки.

По мнению Л. С. Выготского, это можно сравнить с процессом ходьбы, когда мы можем уверенно ступать только в том случае, если нам видно на тысячу шагов, а не только для ближайшего шага. Ведь для реального шага, для того, чтобы поместить нашу ногу, нужно чрезвычайно узкое пространство. Для чего же нужна широкая и открытая дорога? Она нужна не столько ноге, сколько глазу, чтобы направлять, регулировать движение ноги. В конце концов, для того чтобы преподавать, можно знать чрезвычайно мало, но только отчетливо и ясно. Для того чтобы направлять собственные знания ученика, необходимо знать гораздо больше.

Идеи Л. С. Выготского относительно позиции ученика в педагогическом процессе звучат также по-современному: «Ученик до сих пор стоял на плечах учителя. Он смотрел на все его глазами и судил его умом. Пора поставить ученика на собственные ноги, заставить его ходить и падать, терпеть боль от ушибов и выбирать направление. И то, что верно относительно ходьбы – ей можно научиться только на собственных ногах и собственных падениях, – одинаково приложимо ко всем сторонам воспитания».

Критиковал Л. С. Выготский заблуждения отдельных психологов относительно средств, с помощью которых учитель добивается успеха: «Залог успеха они видели в том вдохновении, которое заражает учителя, в том интересе, который возникает у ученика к воодушевленному учителю. Во-первых, воодушевление – психологический столь редкий и трудно регулируемый процесс, что строить на нем одном какое-нибудь жизненное дело невозможно. Иными словами, незаражающее воодушевление, как у актера, который искренне переживает и плачет настоящими слезами, но вызывает у зрителя смех. Сколько раз воодушевленный учитель бывает в таком положении. Во-вторых, дело вовсе не в том, чтобы учитель был воодушевлен. Ведь его воодушевление не всегда доходит до ученика. Дело скорее в том, чтобы заставить учеников восхищаться тем же самым. Еще хуже бывало тогда, когда воодушевление не удавалось и, как у холодного актера, у учителя появлялся деланный, риторический пафос, который нашел великолепное выражение в слоге некоторых наших учебников старого времени». Вдохновение сродни шарлатанству, а воодушевление – авантюризму. Век вдохновения проходит даже в поэзии, в этом вековечном убежище темной силы. Едва ли хоть один американский фабрикант доверил бы управление своей фабрикой вдохновению директора и командование кораблем – воодушевлению капитана. Он всегда предпочитает опытного инженера и ученого моряка. Пора в педагогике переходить на этот путь и подыскивать людей, которые бы точно знали законы и технику того, какими путями создается в детской душе собственное воодушевление». Задача заключается скорее в том, чтобы вызвать у ученика собственное воодушевление, а не предписывать учителю, как это делалось в циркулярах, кажется, прусского министерства [1, с. 390].

Таким образом, точное знание законов воспитания – вот что раньше всего требуется от учителя, – утверждает Л. С. Выготский. Это тот учитель, который строит свою воспитательную работу не на вдохновении, а на научном знании. Наука есть вернейший путь к овладению жизнью.

Важно заметить, что мы сталкиваемся с такой сложной проблемой, как подготовка учителей к профессионально-творческой деятельности. Можно ли вообще этим заниматься? По мнению Л. С. Выготского, обучить творческому акту искусства нельзя, но это не значит, что нельзя содействовать его образованию и появлению. Через сознание можно проникнуть в бессознательное, следовательно, так организовать сознательные процессы, что через них вызвать бессознательные.

Нами проведено эмпирическое исследование (выборка 455 учителей различных предметов и категорий). Мы стремились найти ответы на следующие вопросы: «Чем привлекает Вас профессия учителя?», «Что Вам нравится в педагогической деятельности?», «Избрали бы Вы снова профессию учителя?».

Результаты анкетирования показали, что отношения учителей к своей профессии, к преподаваемому предмету и работе неадекватны. Подавляющее большинство учителей (80 %) положительно относятся к своей профессии, 98 % выразили положительное отношение к преподаваемому предмету. Но только треть учителей удовлетворена процессом своей работы, тогда как половина определенно заявила о неудовлетворенности им, а 20 % пытается сменить свою профессию.

Кроме того, следует отметить, что значимыми целями повышения квалификации учителя считают получение конкретных рекомендаций для работы (58,9 %), углубление предметных знаний и их применение (20,6 %). Менее важным считается изучение достижений педагогики и психологии (11,5 %), расширение общего кругозора (9,0 %). Вместе с тем, наибольшие затруднения учителя испытывают в проведении самоанализа педагогической деятельности (30,3 %); психолого-педагогическом изучении личности (28,2 %); преодолении и предупреждении неуспеваемости учащихся (23,9 %); развитии творческих способностей учащихся (12,1 %). На трудности в планировании и проведении уроков указали только 3,0 % от общего числа респондентов; в проведении внеклассной работы по предмету – 2,5 %.

Обнаружено также, что в процессе конкретизации целей повышения квалификации, учителя затрудняются указать конкретное содержание. Другими словами, потребности недостаточно осознаны, поэтому запросы неопределенны.

Дальнейший более детальный анализ запросов учителей в профессиональной сфере дал возможность выявить два типа ориентаций в индивидуальном опыте и запросах учителя. Первый из них отражает потребности учителя в обеспечении конкретного процесса осуществления педагогической деятельности. Его мы называем *рецептурный тип*. Вторым типом характеризуется запросами, направленными на углубление и осмысление тех психолого-педагогических идей и концепций, которые лежат в основе разрабатываемой стратегии продуктивного педагогического взаимодействия. В нашей формулировке он представляется как *исследовательский тип* ориентации. От типа ориентации зависит отношение учителя к своей работе и ученику.

Кроме того, нами проведено исследование профессиональных установок учителя, позволяющие вскрыть стереотипы в управлении познавательной деятельностью: учитель учит, а ученики учатся; учитель требует, а ученики подчиняются; учитель дает знания, а ученики впитывают; учитель хочет научить, а ученики сопротивляются; учитель задает вопросы, а ученики отвечают; учитель – умный, а ученик только хочет быть умным; учитель спрашивает, а ученики отвечают; учитель «выкладывается», а ученики пропускают мимо ушей; учитель объясня-

ет, а ученики отвергают; учитель наставляет, а ученики задумываются; учитель наказывает, а ученики страдают; учитель советует, а ученики прислушиваются.

Результаты эмпирического исследования дают основания сделать вывод о том, для подготовки творческой личности учителя нужно искать и создавать педагогическую систему, как на уровне теоретической модели, так и на уровне практической экспериментальной проверки ее. Методологическим основанием для создания такой системы, на наш взгляд, может быть психограмма, сформулированная Л. С. Выготским.

1 Учитель должен быть научно образованным профессионалом и истинным учителем раньше, чем математиком, словесником и т. п. Ныне педагогика делается настоящим сложным искусством, возникающим на научной основе. От учителя требуется повышенное знание предмета и техники своего дела.

2 Метод преподавания требует от учителя той самой активности, того самого коллективизма, которыми должен быть проникнут дух школы.

...Учитель должен быть учителем до конца, и вместе с тем не только учителем или, вернее, чем-то еще, помимо учителя. И хотя несомненно, учитель будущего не преподаватель, а инженер, моряк, агитатор, актер, рабочий, журналист, ученый, судья, врач, и т. д, однако это не означает, что учитель будущего будет дилетантом в педагогике.

3 Воспитание так же немислимо вне жизни, как горение без кислорода или дыхание в безвоздушном пространстве. Поэтому воспитательная работа педагога должна быть непременно связана с его творческой, общественной и жизненной работой.

4 В новой системе педагогики учителю отводится роль: превратить воспитание в творчество жизни.

5 Учителю предстоит сделаться организатором той социальной среды, которая является единственным воспитательным фактором. Там, где он выступает в роли простого насоса, накачивающего учеников знаниями, он с успехом может быть заменен учебником словарем, картой, экскурсией. Там же, где он просто излагает готовое, он перестает быть учителем.

6 В будущем всякий учитель должен строить свою работу на психологии, и научная педагогика делается точной наукой, основанной на психологии. Научная педагогика должно основываться, говорит Блонский, на научной, т. е. биосоциальной, педагогической психологии. Таким образом, на место знахаря мы получим ученого.

Таким образом, требования к учителю, сформулированные Л. С. Выготским, можно назвать методологическим этюдом психограммы учителя. Сегодня нужен школе не учитель-предметник, а, в первую очередь, педагог-профессионал, который может работать с сознанием, мыслью и личностью ученика, организовывать образовательные процессы и

управлять ими.

Список использованных источников и литературы

1 Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ