

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет/филиал: филологический факультет
(полное наименование института/факультета/филиала)

Выпускающая(ие) кафедра(ы): кафедра мировой литературы и методики ее преподавания
(полное наименование кафедры)

Гокк Екатерина Михайловна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Образ учителя-словесника в художественной и педагогической литературе

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Литература/Русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой: доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания
Липнягова С. Г.

_____ (дата, подпись)

Руководитель: к.п.н, доцент кафедры мировой литературы и методики ее преподавания
Уминова Н.В.

Дата защиты _____

Обучающийся: Гокк Е. М.
_____ (дата, подпись)

Оценка _____
(прописью)

Содержание:

Введение.....	3
1. Традиции учительской темы в художественной литературе.....	6
2. Педагогическая система взглядов учителя словесности (на примере деятельности Ю. Халфина).....	26
3. Образ учителя литературы в художественных текстах.....	39
3.1 Полонский Г.И. «Ключ без права передачи».....	39
3.2 Комические образы учителей словесности в сборнике рассказов «Типа смотри короче» и пьесе «Образ Чацкого скачать бесплатно» А.В. Жвалевского и Е.Б. Пастернак.....	46
Заключение.....	56
Библиографический список.....	59

Введение:

Учитель – одна из самых ответственных и уважаемых профессий. Начиная с древних времен на должность учителя привлекались только люди из привилегированных каст. В эпоху средневековья, когда ведущее положение в обществе занимала церковь, учителями были монахи, предрасположенные к педагогической деятельности. И уже много позднее профессия учителя стала массовой. Учителя стали занимать штатные должности в школах и училищах разных типов. Вместе с тем в XVIII и XIX веках в дворянских и буржуазных семьях получило развитие воспитание и обучение детей с помощью наставников, домашних учителей или, как их еще называли, гувернеров. Изначально лица, выполнявшие учительские обязанности, не имели никакой специальной подготовки. И только с развитием педагогического образования в России определяются государственные требования к профессиональной подготовке учителя. Открываются семинарии, гимназии и институты, готовившие учителей для средних классов общеобразовательных школ.

С течением времени многое изменилось: современные учителя получают профессиональное образование в высших учебных педагогических заведениях.

Несмотря на то что времена меняются, профессия учителя по-прежнему остается одной из самых востребованных. Приобретение знаний необходимо каждому человеку, чтобы в дальнейшем стать полноценным членом общества. И важным этапом в приобретении знаний становится школа. Учитель старается привить знания ученику в соответствии со спецификой своего предмета, например, по географии, математике, химии, физики, истории и т.д. Учителя-предметники в большинстве своем констатируют факты, перечисляют великие даты и открытия, оперируют формулами и гипотезами. Однако среди них ярко выделяется учитель-словесник, который посредством преподавания русского языка и литературы воздействует на развитие душевных качеств учеников, прививая им любовь к близким,

понимание тех или иных поступков, гуманность, толерантность, уважение к старшим, патриотические чувства и многое другое. Именно поэтому внимание к образу учителя-словесника столь велико.

Опыт переживания и размышлений по поводу средней школы есть у каждого человека. Обычно воспоминания отсылают к тому моменту, когда человек выносит для себя какой-то определенный урок, понимает ту или иную истину. Например, в некоторых художественных произведениях главные герои повествования остаются благодарны своим учителям за то, что те открыли и помогли развить в них ценные личностные качества, благодаря которым они прочно утвердились в жизни и стали достойными людьми.

К учительской теме обращались многие известные писатели разных времен, среди них: Д.И. Фонвизин, Л.Н. Толстой, Н.С. Лесков, А.П. Чехов, Л.А. Чарская, В.Г. Распутин, В.П. Астафьев, Н.Г. Гарин-Михайловский, Ю.М. Нагибин, Г.И. Полонский, И.Ю. Зверев, А.В. Жвалевский, Е.Б. Пастернак и многие другие. Особое место среди галереи учительских образов занимает педагог-словесник.

Значительно обогащает художественный образ учителя-словесника педагогическая публицистика. Так, было издано множество прекрасных педагогических книг, в которых автор, собственно, сам имеющий богатый педагогический опыт, делится им со своими коллегами. К таким можно отнести книги М.А. Рыбниковой, Е.Н. Ильина, Л.С. Айзермана и др. Одна из последних книг, концептуально раскрывающих педагогическую деятельность, работа Ю.А. Халфина, имя которого достаточно известно среди учителей-словесников благодаря его неиссякаемому творческому потенциалу в преподавании литературы, потрясающим поурочным разработкам и педагогическим статьям, которые пользуются большой популярностью. В процессе работы мы обратимся к личности Ю.А. Халфина и на его примере рассмотрим образ современного учителя-новатора (экспериментатора).

Методологической базой исследования стали работы С.В. Бурдиновой, Е.С. Безбородкиной, М.В. Власовой, А.Н. Гребенкина, Г.Н. Козлова, В.Ю. Троицкого, Н.В. Уминовой, Ю.А. Хафина и др.

Методы исследования: биографический, сравнительно-сопоставительный, структурный.

Цель работы – выявить специфику образа учителя-словесника в художественной литературе и педагогической публицистике.

Задачи:

1. Определить традиции учительской темы в художественной литературе XVIII – XX вв.
2. Исследовать систему педагогических взглядов учителя-словесника (на примере деятельности Ю.А. Халина).
3. Выявить приемы создания образа учителя-словесника в художественных текстах.

Объект исследования – учительская тема в педагогической и художественной литературе.

Предмет исследования – образ учителя-словесника.

Практическая значимость: данная работа будет интересна студентам филологических специальностей и специалистам, работающим в рамках данной темы. Материалы могут быть использованы на уроках русской литературы в школе, а также факультативах.

Структура работы: исследование включает теоретическую и практическую главы, а также библиографический список из 23-х источников. В теоретической главе дан обзор произведений на учительскую тему, с характеристикой образов учителей. Практические главы представляют собой анализ образов учителей: в педагогической литературе на примере Ю.А. Халфина и художественной литературе на материале киноповести «Ключ без права передачи» Г.И. Полонского, а также сборника рассказов «Типа смотри короче» и пьесы «Образ Чацкого скачать бесплатно» А. Жвалевского и Е. Пастернак.

1. Традиции учительской темы в художественной литературе.

Первым произведением русской классики, в котором образ учителя становится концептуально значимым элементом, можно считать комедию Д.И. Фонвизина «Недоросль» (1782). Тема образования раскрывается Фонвизиним в соответствии с жанровой природой комедии и общими представлениями классицистов о назначении искусства. Автор «Недоросля», как и другие представители эпохи Просвещения, придавал воспитанию и образованию первостепенное значение, что отразилось в системе персонажей пьесы и ее сюжетно-композиционной организации. Среди действующих лиц комедии три учителя (Кутейкин, Цыфиркин и Вральман); эпизоды уроков и экзамена, который держит Митрофан, не только оживляют действие, но и раскрывают важные для автора проблемы.

Значимой особенностью комедии является отсутствие учителей по статусу. Кутейкин – дьячок от Покрова, Цыфиркин – отставной сержант (военный), всем наукам Митрофана обучает немец Адам Адамыч Вральман. Последний является типом учителя-самозванца, методикой которого является «робенка не неволить». Такой учитель использует тактики похвалы, поддакивания, лицемерия. Общим признаком низкого типа учителя является низкая коммуникативная компетентность [Власова, 2005, с. 8].

В произведении автор поднимает проблему традиционного дворянского воспитания, которое ведет к нравственной деградации провинциального дворянства. Также поднимается вопрос о пагубном влиянии иностранного воспитания.

Цыфиркин и Кутейкин приходят в дом к Простаковой ежедневно. Кутейкин с часословом, а Цыфиркин с аспидной доскою и грифелем. Вральман находится в доме постоянно, он служит в роли гувернера для Митрофана. Простакова и ее сын относятся к учителям неуважительно, как к простым мужикам или к своим крепостным. Учителя же заискивают перед

Простаковой, называя ее «владыкой» и «ваше благородие», не желая терять свой заработок.

Митрофан за четыре года ничего не перенимает у учителей. Четвертый год он читает Часослов по задам, повторяя «Аз есмь скот, а не человек. Поношение человека. И уни...» [Фонвизин, 1987, с. 104]. Возможно, Цифиркин имел бы успех в преподавании арифметики Митрофану, если бы отношение родителей к образованию было иным. Так, госпожа Простакова разрушает авторитет учителя в глазах Митрофана, говоря: «Врет он, друг мой сердечный!.. Не учись этой дурацкой науке» [Фонвизин, 1987, с. 103].

Адам Адамыч Вральман совсем ничему не учит Митрофана, говоря, что головушка у него слабее брюха и что Кутейкин и Цифиркин уморить хотят ребенка своею наукой. Простакова солидарна с невежеством Вральмана, видимо, за это и ценит его более, платя «триста рубликов на год».

Учителя, представленные в комедии, не педагогичны и не могли бы быть допущены к делу воспитания. Ни Кутейкин, который «убоялся бездны премудрости» и был уволен от всякого учения. Ни Цифиркин, который не имеет понятия о педагогике, будучи военным. Ни Вральман, который в финале комедии оказывается кучером Стародума. После отъезда Стародума, Вральман остался без места «Три месяца ф Москфе шатался пез мест, кутшер нихте не ната. Пришло мне липо с голот мереть, липо ушитель...» [Фонвизин, 1987, с. 130]. «Не я первый, не я последний», – говорит Вральман.

Фамилии своим героям автор дает говорящие: Вральман на протяжении всей пьесы врет и только в финале принужден рассказать правду; Кутейкин не против покурить табачку и поесть даром, ведет довольно праздный образ жизни; Цифиркин более нейтральная фамилия и соотносится с предметом учителя, однако, звучит иронично.

Уничтожающая и беспощадная сатира наполняет все сцены, изображающие жизненный уклад семейства Простаковых, и особенно сцены воспитания. В данном случае нас интересует «воспитание-просвещение»

(школьное, городское) [Власова, 2005, с. 15], которое является фиктивным, так как учителя ненастоящие. О чем свидетельствует кульминационная сцена экзамена Митрофана в 4-м действии комедии.

На несостоятельность и негативный образ учителей Кутейкина и француза-кучера Вральмана влияет и то, что они относятся к отрицательным героям. Цифиркин – к положительным, так как в конце отказывается от платы за свое обучение: «Не возьму ничего. Он ничего не перенял» [Фонвизин, 1987, с. 130].

Создавая образы учителей сатирическими, Фонвизин хотел показать, в каком окружении формируется нравственность молодого дворянина, недоросля, Митрофана Простакова. Дворянина, который не знает ни грамматики, ни истории, ни географии, словом, ничего. И так как образ Митрофана является собирательным, такая действительность вселяет страх за будущее поколение.

В пьесе можно выявить ряд моментов, которые получают развитие в произведениях об учителях, написанных в последующие периоды. Фонвизин создает образы-типы ленивого, нелюбопытного ученика (Митрофан), профессионально непригодного учителя, случайно оказавшегося на своей должности (бывший кучер Вральман), самоуверенной малограмотной родительницы, беззастенчиво вмешивающейся в «учебный процесс» (госпожа Простакова); обнаруживают комический потенциал ситуации урока и экзамена, который впоследствии станет устойчивым элементом структуры произведений о школе, особенно предназначенных детям, показывает связь между положением в сфере образования и состоянием общества в целом [Вестник пермского университета, 2014].

В творчестве Льва Николаевича Толстого учительская тема раскрыта иным образом. В повести «Детство» (1852 г.), которая послужила началом трилогии «Детство. Отрочество. Юность», целая глава посвящена учителю Карлу Иванычу, а его образ проходит через все произведение неразрывно с

образом героя-рассказчика. Многие чувства и переживания главного героя так или иначе связаны с первым учителем.

В трилогии показаны картины московской жизни XIX века. Повесть автобиографична, поэтому учителя можно рассматривать как прототип реального учителя начального образования Льва Николаевича Толстого.

Карл Иваныч, гувернер Володи и Николеньки Иртеньевых, по национальности немец, во всем любит порядок, точность, аккуратность. Он был в семье Иртеньевых столько, сколько мальчики себя помнят, и был для них не просто учителем, а членом семьи.

Читатель постоянно видит Карла Иваныча в очках и с книгой в руках «с очками на носу и книгой в руке, сидел на своем обычном месте, между дверью и окошком» [Толстой, 1985, с 53], «сидит себе один на своем кресле и с спокойно-величавым выражением читает какую-нибудь из своих любимых книг» [Толстой, 1985, с 54], «а он сидит себе с книгой в руке и как будто ничего не замечает» [Толстой, 1985, с 59].

Николенька Иртеньев, главный герой, от лица которого идет повествование, отзывается о Карле Иваныче, как о человеке добром «его доброе немецкое лицо», «добрый немецкий голос» [Толстой, 1985, с 52], и даже кисточка на его шапочке «казалась явным доказательством его доброты» [Толстой, 1985, с 53], как о человеке умном «Карл Иваныч все знал» [Толстой, 1985, с 69] и участливым к переживаниям мальчиков «стал утешать и успокаивать меня» [Толстой, 1985, с 52].

Автор-рассказчик дает подробное описание вещей, принадлежащих учителю, это «кружочек с парикмахером», который защищал «слабые глаза» учителя от «яркого света», «часы с нарисованным егерем на циферблате, клетчатый платок, черная круглая табакерка, зеленый футляр для очков, щипцы на лоточке» [Толстой, 1985, с 54]. Перечисление этих предметов позволяет автору обратиться к изображению душевных качеств героя: «все это так чинно, аккуратно лежит на своем месте, что по одному порядку

можно было заключить, что у Карла Ивановича «совесть чиста и душа покойна» [Толстой, 1985, с 55].

Несмотря на то, что Карл Иванович живет и проводит все свое время вместе со своими подопечными, у него есть и собственное от детей пространство, например, «собственная полка» со своими книгами и учебными принадлежностями. Словом «собственная», подчеркивается, что детям вещами с полки пользоваться запрещается, и дети уважительно относились к Карлу Ивановичу, имеющему право распоряжаться лишь немногими вещами, принадлежавшими ему [Колокольцев, 2014, с. 39].

В обычной домашней обстановке автор рисует Карла Ивановича «в пестром ваточном халате, подпоясанном поясом из той же материи, в красной вязаной ермолке с кисточкой и в мягких козловых сапогах» [Толстой, 1985, с. 51], в классе внешний облик учителя меняется на официальный «синий фрак с возвышениями и сборками на плечах» и галстук. В классной комнате Карл Иванович был другим человеком: «Голос его был строг и не имел уже того выражения доброты: он был наставник» [Толстой, 1985, с. 53]. Учитель был добрым и сентиментальным человеком, который мог прослезиться при чтении на самом патетическом месте, но также он был строг и требователен к своим ученикам.

Карл Иванович тот тип учителя, в котором понятия «учитель» и «человек» сливаются. Николенька и Володя любят и уважают своего гувернера и как учителя, и как старшего товарища, близкого им человека, который готов помочь им в трудной ситуации: дать совет, отстоять перед родителями и перед гувернанткой сестер, помочь с занятиями, пожалеть и приласкать. И дети платят учителю той же монетой.

Л.Н. Толстой опоэтизировал детство как лучшую пору в жизни человека. «Счастливая, счастливая невозвратная пора детства! Как не любить, не лелеять воспоминаний о ней?» [Толстой, 1978, с. 36] – восклицает близкий автору Николай Иртенев в роли рассказчика.

В рассказе «Кадетский монастырь», написанном в 1880 году Н.С. Лесковым, учителя показаны в образе «героев-праведников». Праведниками их называет сам автор-рассказчик «У нас не перевелись, да и не переведутся праведные», «Я хочу вам рассказать... о четырех праведных людях так называемой «глухой поры»» [Лесков, 1981, с. 272].

Речь в рассказе идет о жизни и деятельности учителей и их подопечных в кадетском корпусе при правлении Николая I. Затрагивается предыстория кардинальных преобразований системы обучения в кадетских корпусах. С одной стороны, в начале XIX в. продолжалась карьера учителей, которые помнили традиции Просвещения конца XVIII в. и не собирались от них отказываться. С другой стороны, немаловажным было влияние мероприятий Павла I, направленных на милитаризацию кадетских корпусов и изгнание из них духа гуманизма и энциклопедизма [Гребенкин, 2009, с. 43]. Герой-рассказчик с горестью говорит, что «образование во всех своих частях пало, а языкознание вовсе уничтожилось» [Лесков, 1981, с. 272].

Также в полном соответствии с желанием Николая I «подтянуть» военно-учебные заведения возросла доля учителей из армейских офицеров, людей в большинстве своем невежественных и грубых [Гребенкин, 2009, с. 44]. Так, «через год после декабрьского бунта, именно 14 декабря 1826 года, главным директором всех кадетских корпусов... был назначен генерал-адъютант генерал от инфантерии Николай Иванович Демидов, человек чрезвычайно... безжалостный» [Лесков, 1981, с. 277].

В таких условиях живет и трудится первый из списка праведников героя-рассказчика директор, генерал-майор Перский. «Михайло Степанович Перский был воспитанник нашего кадетского корпуса и в лице своем олицетворял для нас дух и придания кадетства» [Лесков, 1981, с. 275]. Перский один из тех в прошлом кадетов, который был воспитан в традициях Просвещения и, став уже директором кадетского корпуса, продолжал нести их в массы.

Главный герой вспоминает, что их директор «был замечательная личность», имел прекрасную наружность и одевался «щеголем», так как считал обязанностью служить примером опрятности и военной аккуратности. «Он до такой степени был занят нами и все, что не делал, то делал для нас, что мы были в этом уверены и тщательно старались подражать ему» [Лесков, 1981, с 273].

Директор находился в корпусе безотлучно, потому что был погружен в многочисленные служебные обязанности «решительно ни один урок без него не обходился» [Лесков, 1981, с 274], имея хорошие сведения во всех науках, он внимательно следил за преподаванием. Также Перский занимался исключительно по научной части, отстранив от себя фронттовую часть и наказания за дисциплину, которых не переносил, так как имел в высшей степени гуманные взгляды на систему воспитания.

Герой-рассказчик замечает, что Михаил Степанович был холост: «Жил совершенным монахом» [Лесков, 1981, с 274], и когда ему задавали вопрос о женитьбе, он отвечал: «– мне провидение вверило так много чужих детей, что некогда думать о собственных». Перский показан честным, благородным, добрым и трудолюбивым человеком, который занимается делом всей жизни и занимается основательно, подходя со всей ответственностью к возложенной на него задачи воспитания и образования.

Особое значение главный герой придает «величию души, ума и характера» директора, который много раз «отклонял» беду от кадетов, защищая их от жестоких и несправедливых нападков Демидова.

Кадеты уважали директора за его «находчивый ум» и «большой такт», «за его справедливость и честность». В конце десятой главы рассказчик называет Михаила Степановича Перского «игуменом кадетского монастыря», так он становится праведником в воспоминаниях своего воспитанника.

Лесков выходит за пределы учительской темы, расширяет понимание образа учителя, упоминая в своем рассказе двух «праведников», не

являющихся учителями, но повлиявших в равной мере на формирование личности многих учившихся в те годы кадетов.

Вторым автор-рассказчик вспоминает Андрея Петровича Боброва, заведовавшего экономической частью корпуса. Описывая этого «прекрасного человека», автор замечает его следующие качества: «... детей любил чрезвычайно. Только не так любил, как иные любят, - теоретически, в рассуждениях, что, мол, «это будущность России», или «наша надежда», или же еще что-нибудь подобное, вымышленное и пустяковое, за чем часто нет ничего, кроме эгоизма и бессердечия. А у нашего бригадир эта любовь была простая и настоящая, которую не нужно было нам изъяснять и растолковывать. Мы все знали, что он нас любит и о нас печется, и никто бы нас в этом не мог бы разубедить» [Лесков, 1981, с 280].

Безграничная любовь Андрея Петровича к своим подопечным проявлялась во всем его жизненном укладе, несмотря на свое приличное жалование, он всю жизнь проходил в одном и том же мундире и штанах, отдавая последнее своим воспитанникам, чтобы им нужды е было: «Андрей Петрович сожалел о бедняках и безродных и хотел, чтобы и из них каждый имел что-нибудь приличное, в чем оно ему представлялось. Он давал всем бедным приданое – серебряные ложки и белье. Каждый выпущенный прапорщик получал от него по три перемены белья, две столовые серебряные ложки, по четыре чайных, восемьдесят четвертой пробы. Белье давалось для себя, серебро – для «общежития»» [Лесков, 1981, с 282]. С особенной любовью и уважением в рассказе говорится о Боброве, который многим по своим качествам заменил родителя.

Третьим автор-рассказчик вспоминает доктора Зеленского, за время работы которого в корпусе серьезно не заболел ни один кадет «лечил основательно» [Лесков, 1981, с 284].

Кроме того, что Зеленский был прекрасным доктором, он также заботился об интеллектуальном и личностном росте кадетов: «... он любил нас, он желал нам счастья и добра, а какое же счастье при круглом

невежестве? Мы годились к чему-нибудь в корпусе, но выходили в жизнь в полном смысле ребятами, правда, с задатками чести и хороших правил, но совершенно ничего не понимая. Первый случай, первый хитрец при новой обстановке мог нас сбивать и вести по пути недоброму, которого мы не сумели бы ни понять, ни оценить. Как к этому быть равнодушным! И вот Зеленский забирал нас к себе в лазарет и подшпиговывал нас то чтением, то беседами» [Лесков, 1981, с 286].

Итак, Зеленский показан человеком равнодушным к будущему воспитанников.

Еще один «герой-праведник», о котором с любовью вспоминает герой – рассказчик, – это «отец архимандрит», преподававший религиозные предметы. «Он был очень уважаем Перским и всем офицерством, а кадетами был любим удивительно» [Лесков, 1981, с. 287]. Он умел раскрыть ученикам религию не как скучный и бесполезный предмет изучения, а как «поэзию вечной правды и неумирающей жизни».

«Он учил в классе и проповедовал в церкви, но мы никогда не могли его вволю послушать, и он это видел: всякий день, когда нас выпускали в сад, он тоже приходил туда, чтобы с нами разговаривать. Все игры и смех тотчас прекращались, и он ходил окруженный толпой кадет, которые так теснились вокруг него со всех сторон, что ему очень трудно было двигаться. Каждое слово его ловили... Мы перед ним все были открыты; выбалтывали ему все наши горести...» [Лесков, 19981, с. 288]. Редкий учитель может найти подобный подход к ученикам, заполучить их доверие и уважение, а самое главное заинтересовать их своим предметом настолько, чтобы им вновь и вновь хотелось беседовать по теме предмета.

Архимандрит был очень умен и образован. «Проповеди его были не подготовленные, очень простые, теплые, всегда направленные к подъему наших чувств в христианском духе, и он произносил их прекрасным звучным голосом... Уроки же или лекции его отличались необыкновенной простотою и тем, что мы могли его обо всем спрашивать и прямо, ничего не боясь,

высказывать ему все наши сомнения и беседовать. Эти уроки были – наш бенефис, наш праздник» [Лесков, 1981, с. 288]. На уроках и лекциях архимандрита намечаются субъект-субъектные отношения между учителем и учениками, архимандрит не навязывает ученикам свою точку зрения, а через беседы помогает прийти к истине. До такой степени архимандрит разбудил в учениках религиозное чувство, что они «страстно, жадно и затаив дыхание» ждали его разъяснений.

Таким образом, в рассказе Лескова представлены лучшие представители учительства, которые помнят об ответственности своего служения. Учителя-праведники из лесковского рассказа всегда помнили, что, работая с учениками, ты отражаешься в их душах, оставляешь отпечаток в их сердце. Хорошо, если он будет положительным. Способность любить своих учеников и свой труд во все времена могла преодолеть все [Безбородкина, 2006, с. 96].

В отличие от Н.С. Лескова и Л.Н. Толстого А.П. Чехов раскрывает учительскую тему в негативном свете.

В неприглядном виде предстает учитель Беликов в знаменитом чеховском рассказе «Человек в футляре» (1898). Учитель истории и географии Коваленко яростно обличает царящую в гимназии «удушающую», «поганую» атмосферу, ненормальность которой он, как человек со стороны, ощущает особенно остро: «Разве вы педагоги, учителя? Вы чинодралы, у вас не храм науки, а управа благочиния, и кислятиной воняет, как в полицейской будке» [Чехов, 1968, с. 436]. Главный персонаж этого рассказа, учитель греческого языка Беликов, казалось бы, среди тех, кто создает невыносимую для творческих людей обстановку: «Мы, учителя, боялись его. И даже директор боялся. Вот подите же, наши учителя народ все мыслящий, глубоко порядочный, воспитанный на Тургеневе и Щедрина, однако же этот человек, ходивший всегда в калошах и с зонтиком, держал в руках всю гимназию целых пятнадцать лет!» [Чехов, 1968, с. 436]. Однако для самого Беликова мир гимназии представляется не просто чужим, а враждебным и

опасным, неслучайно учитель Буркин, выступающий в роли рассказчика, замечает: «...утром, когда мы вместе шли в гимназию, был скучен, бледен, и было видно, что многолюдная гимназия, в которую он шел, была страшна, противна всему существу его и что идти рядом со мной ему, человеку по натуре одинокому, было тяжело» [Чехов, 1968, с. 432]. Г.Н. Козлова, рассуждая о типах учителей, представленных в произведениях русских писателей, утверждает, что Чехов изобразил в сатирическом образе Беликова тип учителя-консерватора, сконцентрировав в его фигуре «рассыпанные во множестве реальных прототипов черты такого педагога» [Козлова, 2000, с. 67].

М.В. Власова справедливо замечает, что «в дочеховской литературе отсутствует традиция раскрытия образа учителя в профессиональном сообществе» [Власова, 2005, с. 15]. В «Человеке в футляре» немало места уделено отношениям внутри учительского коллектива. Рассказанная Буркиным история о неудачной попытке коллег женить Беликова на Вареньке Коваленко не лучшим образом характеризует не только самого «человека в футляре», не выдержавшего испытания «живой жизнью», но и все преподавательское сообщество, от нечего делать решившееся на жестокий и нелепый эксперимент. Оглядываясь назад, рассказчик и сам понимает неуместность и недостойность всей этой затеи: «Чего только не делается у нас в провинции от скуки, сколько ненужного, вздорного! И это потому, что совсем не делается то, что нужно. Ну вот к чему нам вдруг понадобилось женить этого Беликова, которого даже и вообразить нельзя было женатым? Директорша, инспекторша и все наши гимназические дамы ожили, даже похорошели, точно вдруг увидели цель жизни» [Чехов, 1968, с. 433 – 434]. Отношения между учителями показаны и в других рассказах Чехова: «Учитель», «Учитель словесности», «Клевета», «Орден». М.В. Власова справедливо отмечает, что «общение между учителями у Чехова – это социально-ролевое общение: слухи, доносы, комплименты и пр.» [Власова, 2005, с. 15].

Примечателен рассказ «Человек в футляре» и тем, что важными штрихами в портрете персонажей-учителей становятся преподаваемые ими предметы. Факт, что Беликов – учитель древних языков, а его антагонист Коваленко – географ и историк, может быть осмыслен в контексте важнейшей для рассказа оппозиции «замкнутость – открытость». Рассказчик прямо говорит о том, что древние, мертвые языки для Беликова были своеобразным «футляром», в который он прятался от жизни. Географ же по роду своей деятельности открыт миру во всем его многообразии. Характер школьной дисциплины как бы дополнительно «аранжирует» и облик преподавателя [Бурдина, 2014, 106].

В рассказе «Учитель словесности» Чехов выводит отличный тип от Беликова «человека в футляре». В нем актуально то, что понятию «учитель» противопоставлено понятие «чиновник». Главный герой рассказа – Никитин Сергей Васильевич, который «служит» учителем словесности в сельской гимназии. Деятельность учителя у Никитина не вызывает никакого интереса, то и дело он поглядывает на часы во время занятий и не может дождаться того момента, когда он закончит службу. Однако ему нравится то, что благодаря должности он обеспеченный человек и ему не приходится жить в дешевых номерах, как это было прежде: «Теперь же я – учитель гимназии в одном из лучших губернских городов, обеспечен...» [Чехов, 1968, с. 354].

Гимназисты учителя не уважали, или, как выражается автор, «не боялись»: они ничего не делали, томились и шалили от скуки. Никитин в свою очередь «тоже томился, не замечал шалостей и то и дело подходил к окну» [Чехов, 1968, с. 350].

Классные занятия у учителя словесности проходили скучно, утомительно и для учеников и особенно для него – Никитина. «В низших классах он заставлял кого-нибудь из мальчиков диктовать и, пока дети писали, сидел на подоконнике с закрытыми глазами и мечтал... В старших классах читали вслух Гоголя или прозу Пушкина, и это нагоняло на него дремоту...» [Чехов, 1968, с. 356].

В момент напряженного раздумья Никитин признается себе, «что он вовсе не педагог, а чиновник... никогда у него не было призвания к учительской деятельности, с педагогией он никогда знаком не был и ею не интересовался, общаться с детьми не умеет; значение того, что он преподавал, было ему неизвестно и быть может, даже он учил тому, что не нужно» [Чехов, 1968, с. 357].

После осознания действительности Никитин видит мир в ином свете: ему кажется, что все его коллеги и в том числе директор «тщательно скрывают свое невежество и недовольство жизнью» [Чехов, 1968, с. 358].

Рассказ заканчивается мыслями главного героя: «Бежать отсюда, бежать сегодня же, иначе я сойду с ума!» [Чехов, 1968, с. 358]. Из мыслей Никитина следует то, что он отнюдь не потерянный человек, а склонный к саморазвитию, самокритике, который хочет заниматься той деятельностью, к которой у него лежит душа. А к сложившейся ситуации учителя привели его иллюзии.

Итак, в образе Никитина мы видим чиновника, но не учителя. У главного героя нет способностей к педагогической деятельности, как учитель он непрофессионален, некомпетентен, безынициативен, неинтересен. Поэтому взаимоотношений учитель-ученик у Никитина не складывается вовсе.

В литературе XX в. показан новый тип учителя – учитель-психолог. Так, в рассказе «Учитель французского» (1973 г.) Валентина Распутина очень колоритно изображена учительница французского языка Лидия Михайловна.

Герой-рассказчик, мальчик 11 лет, переехавший из деревни в райцентр для продолжения своего начального образования. В новой школе он встречается с первыми трудностями в обучении «по всем предметам, кроме французского, у меня держались пятерки... Лидия Михайловна, учительница французского, бессильно морщилась и закрывала глаза» [Распутин, 1981, с. 8-10].

«Лидия Михайловна, по праву классного руководителя, интересовалась нами больше других учителей, и скрыть от нее что-либо было трудно. Она входила, здоровалась, но до того, как посадить класс, имела привычку внимательным образом осматривать почти каждого из нас, делая будто бы и шуточные, но обязательные для исполнения замечания. И знаки на моем лице она, конечно, увидела сразу ...» [Распутин, 1981, с. 28]. Лидия Михайловна изображена внимательным к мелочам педагогом.

Герой-рассказчик не хотел сознаваться учителю, в том, что играл на деньги и был избит за свои выигрыши, ведь за такие проступки, «преступления» было строгое наказание вплоть до исключения из школы.

Герой-рассказчик очень боялся учительницу: «замирая от страха, я ждал Лидию Михайловну» [Распутин, 1981, с. 29], а главное, что после их разговора все станет известно директору школы, который строго спросит: «Что тебя побудило заниматься этим грязным делом?», а потом исключит из школы. Однако Лидия Михайловна, проведя беседу, сделала для себя выводы о причине его поступка: деньги требовались на покупку молока, и никому ничего не сказала. Она поняла, что к игре на деньги ее ученика побудил голод. В рассказе описывается тяжелое послевоенное время, в период разрухи и голода.

И когда в следующий раз Лидия Михайловна увидела следы драки на лице мальчика, то предприняла попытку выручить его из этой ситуации. «Она нарочно вызвала меня к доске и заставила читать французский текст. Я его с десятью здоровыми губами не смог бы произнести, а об одной и говорит нечего. – Хватит, ой хватит! – испугалась Лидия Михайловна и замахала на меня, как на нечистую силу руками. – Да что же это такое!? Нет, придется с тобою заниматься отдельно. Другого выхода нет» [Распутин, 1981, с. 40]. «Лидия Михайловна вдруг решила, что времени в школе у нас до второй смены остается в обрез, и сказала, чтобы я по вечерам приходил к ней на квартиру» [Распутин, 1981, с. 42]. Мотивом Учительницы было сочувствие к мальчику, который находился совершенно один в чужом

городе, болел малокровием и постоянно был голоден: «Тебе надо есть досыта, чтобы учиться. Столько у нас в школе сытых лоботрясов, которые ни в чем и ничего не соображают и никогда, наверное, не будут соображать, а ты способный мальчишка, школу тебе бросать нельзя» [Распутин, 1981, с. 50]. Но мальчик решительно не хотел принимать помощи учительницы из застенчивости и гордости.

Лидия Михайловна, несмотря на свой молодой возраст, угадала непреклонный и гордый характер мальчика. Зная, что ее ученик ничего не возьмет просто так, она умно придумала игру «замеряшки», наподобие той, в которую играли мальчишки, чтобы у ее воспитанника стали водиться деньги на необходимое ему молоко и еду и чтобы он мог продолжать заниматься учебой. «И опять у меня появились деньги. Опять я бегал на базар и покупал молоко... Конечно, принимая деньги от Лидии Михайловны, я чувствовал себя неловко, но всякий раз я успокаивала тем, что это честный выигрыш. Я никогда не напрашивался на игру, Лидия Михайловна предлагала ее сама. Отказываться я не смел. Мне казалось, что игра доставляет ей удовольствие, она веселела, смеялась, тормошила меня» [Распутин, 1981, с. 59].

После за игру на деньги с учеником Лидию Михайловну уволили, и она уехала к себе на родину, на Кубань. Но и тогда она не забыла своего ученика, с которым отдельно занималась французским и тайком помогала, весело играя с ним. Уже с Кубани Лидия Михайловна шлет мальчику посылку с продуктами «...аккуратными, плотными рядами в ней лежали трубочки макарон. А внизу в толстой ватной обертке я нашел три яблока. Раньше я видел яблоки только на картинках, но догадался, что это они» [Распутин, 1981, с. 61].

Лидия Михайловна хороший учитель французского языка и одаренный педагог. До того как главный герой не разглядел в учителе друга и человека, к предмету он относился посредственно, даже негативно: «С самого утра я со страхом ждал того часа, когда мне придется остаться наедине с Лидией Михайловной и, ломая язык, повторять вслед за ней неудобные

произношения, придуманные только для наказания слова. Ну зачем еще, как не для издевательства, три гласные сливать в один толстый тягучий звук, то же «о», например, в слове «веаисоир» (много), которым можно подавиться? Зачем с каким-то пристомом пускать звуки через нос, когда испокон веков он служил человеку совсем для другой надобности? Зачем?» [Распутин, 1981, с. 42].

Свой поход к учителю на индивидуальное занятие герой-рассказчик называет «пыткой». Говорит, что «в квартире учительницы я первое время каменел и боялся». Учительница представлялась герою далеким, чужим, непохожим на всех человеком. Но по мере развития взаимоотношений ученика и учителя Лидия Михайловна представляется герою уже не той «сказочной и далекой» учительницей «с мелким и легким голосом», а обычным человеком, даже другом «вела себя как обыкновенная девчонка, а не учительница» [Распутин, 1981, с. 55]. И голос ее вдруг стал «не мелким и легким», к которому так долго не мог привыкнуть главный герой, а «успокаивающим».

Как только учитель перестает восприниматься только с официальной точки зрения, а становится еще и добрым наставником, поведение главного героя меняется: «прежняя скованность и угнетенность отступали, теперь я сам осмеливался задавать Лидии Михайловне вопросы и даже вступать с ней в споры» [Распутин, 1981, с. 51]. Но самое главное, что изменилось отношение к учебному предмету: «... и продолжал тянуть свою французскую лямку. Впрочем, лямку ли? Как-то невольно и незаметно, сам того не ожидая, я почувствовал вкус к языку и в свободные минуты без всякого понукания лез в словарь, заглядывал в дальние в учебнике тексты. Наказание превращалось в удовольствие» [Распутин, 1981, с. 52]. Лидия Михайловна сделала то, что подобает настоящему хорошему педагогу – привила ученику любовь к своему предмету.

Также Лидия Михайловна тонкий психолог, она смогла разгадать непростой характер своего нового ученика. Она поняла, что его подстегивает

самолюбие и как бы случайно высказала следующую фразу «будто пошла на французский факультет потому лишь, что в школе этот язык ей не давался и она решила доказать себе, что может овладеть им не хуже других» [Распутин, 1981, с. 43], это делало ее похожей с учеником и тем самым она хотела его простимулировать. И угадала, сравним с высказыванием главного героя «не получилось – получится, и получится – не хуже, чем у самых лучших» [Распутин, 1981, с. 52].

Таким образом, Лидия Михайловна является учителем с высокой профессиональной подготовкой. Учитель для нее не профессия, а призвание. Такой учитель не оставит в стороне неуспевающего ученика, а поможет ему получить необходимые знания; не оставит ученика в беде, а поможет ему в его непростой, казалось бы, ситуации.

Так же, как и у многих других писателей, тема, связанная с воспоминаниями об учителе, отразилась в творчестве Виктора Петровича Астафьева. С большой любовью, теплом и уважением Астафьев пишет о деревенских учителях: «Учитель и учительница – муж с женою».

Главный герой рассказа «Фотография, на которой меня нет» мальчик Витя, лицо, от которого ведется повествование. По воспоминаниям мальчика читатель узнает о том, какой он был, первый учитель.

Витя обращает внимание на то, что учителей в их деревне сильно уважали: «Уважение к нашему учителю и учительнице всеобщее, молчаливое. Учителей уважают за вежливость, за то, что они здороваются со всеми кряду, не разбирая ни бедных, ни богатых, ни ссыльных, ни самоходов. Еще уважают за то, что в любое время дня и ночи к учителю можно прийти и попросить написать нужную бумагу. Пожаловаться на кого угодно: на сельсовет, на разбойника мужа, на свекровку...» [Астафьев, 1978, с. 189].

Все жители деревни были очень благодарны учителям за их честный труд и любовь к детям. Учителя проделали огромную работу, чтобы у деревенских детей была порядочная школа: «А в какой школе начали работу наши учителя!

В деревенском доме с угарными печами. Парт не было, скамеек не было, учебников, тетрадей, карандашей тоже не было. Один букварь на весь первый класс и один красный карандаш. Принесли ребята из дома табуретки, скамейки, сидели кружком, слушали учителя, затем он давал нам аккуратно заточенный красный карандаш, и мы, пристроившись на подоконнике, поочередно писали палочки. Счету учились на спичках и палочках, собственноручно выструганных из лучины» [Астафьев, 1978, с. 190]. Благодаря смекалке и трудолюбию учителя в школе появились карандаши, тетради, краски, учебники, столы и скамейки, словом, все необходимое для учебы.

Учителя были не только предметниками, но и заводилами в клубе, где учили танцам и разным играм, ставили смешные пьесы; «на свадьбах были почтенными гостями, и приучили несговорчивый в гулянку народ выпивкой их не неволить» [Астафьев, 1978, с. 190].

Жители почитали учителей за людей скромных и культурных. Так, после визита учителя Катерина Ивановна говорит внуку: «— И не поел-то ничего. И чаю два стакана только выпил. Вот какой культурный человек! Вот че грамота делает!.. Учись, Витька, хорошенче! В учителя, может, выйдешь або в десятники...» [Астафьев, 1978, с. 192].

Вообще учителями в деревне очень гордились и берегли их. Женщины помогали по хозяйству и с ребенком, когда требовалось, делились премудростями народной деревенской жизни; мужики тоже помогали по хозяйству, делились дровами, чтобы учителя не замерзли, но делились тихо, не выделяясь, чтобы учитель понимал, что это в благодарность от всех жителей.

Учитель был не только человеком широкой души, но и умным, с обширным кругозором. «Как он много знал! И что кольца у дерева — это годы его жизни, и что сера сосновая идет на канифоль, и что хвоей лечатся от нервов, и что из березы делают фанеру; из хвойных пород — он так и сказал, — не из лесин, а из пород! — изготавливают бумагу, что леса сохраняют

влагу в почве, стало быть, и жизнь речек» [Астафьев, 1978, с. 192]. Дети слушали его с любопытством, но и учитель многое перенимал у них: «...мы тоже знали лес, пусть по-своему, по-деревенски, но знали то, чего учитель не знал, и он слушал нас внимательно, хвалил, благодарил даже. Мы научили его копать и есть корни саранок, жевать листовничную серу, различать по голосам птичек, зверьков и, если он заблудится в лесу, как выбраться оттуда, в особенности как спастись от лесного пожара, как выйти из страшного таежного огня» [Астафьев, 1978, с. 192].

Учителя в рассказе Виктора Петровича Астафьева изображены натурами цельными, людьми, которые понимают, что они на своем месте и при любимом деле. Они отличаются большим умом и бескорыстными делами, за что очень уважаемы и любимы жителями Овсянки. Настолько учителя любят детей, что готовы все свое время уделять развитию их мировоззрения и формирования личности. На протяжении всего рассказа учителя показаны окруженные детьми: в школе, во время общественной деятельности, в клубе, в походе.

Рассказ имеет ретроспективную композицию и кончается мыслями уже повзрослевшего Вити. С благодарностью он вспоминает своих учителей, считая их родными и дорогими людьми: «Прошли годы, много, ох, много их минуло. А я таким вот и помню деревенского учителя – с чуть виноватой улыбкой, вежливого, застенчивого, но всегда готового броситься вперед и оборонить своих учеников, помочь им в беде, облегчить и улучшить людскую жизнь» [Астафьев, 1978, с. 193].

Итак, наше исследование образа учителя в русской художественной литературе 18-го – 20-го веков показало, что сложились некие общие традиции в изображении учителей. Такие авторы, как Л.Н. Толстой, Н.С. Лесков, В.Г. Распутин, В.П. Астафьев, пишут об учителях как о прекрасных педагогах, вкладывающих в свою деятельность смысл жизни. Это всеми любимые, уважаемые люди с великолепным умом и добрым сердцем. Еще для этих авторов характерно то, что они пишут свои произведения в двойном

временном плане (рассказы имеют ретроспективную композицию), то есть традиционный герой-рассказчик – ребенок, от лица которого идет повествование и уже повзрослевший автор, который рефлексировал на воспоминания ребенка. Чаще в конце произведения повзрослевший автор с любовью благодарит своих учителей.

Также сложилась традиция иронического или сатирического изображения учителей. К сатире прибегает Д.И. Фонвизин, изобличая пороки и невежество учителей и красочно показывая образы во всей нелепости и профессиональной несостоятельности. Фонвизин создает образы учителей с помощью портретов, речевых характеристик, диалогов и комических ситуаций.

А.П. Чехов тоже прибегает к сатире: в первом случае он рисует образ консервативного учителя, не способного справиться даже с собственной жизнью; во втором случае – это учитель-чиновник, в котором от чиновника намного больше, нежели от учителя. Чехов для создания образов учителей использует портрет, речевые характеристики, характеризующие главного героя, монологи и диалоги.

В литературе XX в. появляется образ учителя-психолога в рассказе В.Г. Распутина «Учитель французского». Для создания образа автор использует портрет, речевые характеристики, диалоги и кроме всего прочего создает тонкие психологические конфликтные ситуации между главным героем и родителями, главным героем и обществом, героем и учителем, которые распознает и помогает преодолеть ученику учитель.

2. Педагогическая система взглядов учителя словесности (на примере деятельности Ю. Халфина)

Рассматривать образ педагога, учителя словесности лишь на примерах художественной литературы, на наш взгляд недостаточно, так как вымышленный образ не дал бы нам целостного понимания о профессии и деятельности учителя. Без реального, живого общения и практики не обошелся бы ни один художественный образ. Как уже упоминалось выше, многие авторы художественных произведений создавали образы учителей с реальных прототипов посредством своих положительных или отрицательных воспоминаний.

Для полноты картины исследования мы остановились на личности известного российского учителя Юлия Анатольевича Халфина (1929 – 2014 г. г.). Проанализировали его книги: 1. «Записки счастливого человека», в которой Халфин подробно описывает свой путь к становлению и осознанию себя учителем; 2. «Хвала вам, девяти камням», в книге собраны статьи Халфина, публиковавшиеся в журнале «Литература». Особое внимание мы обратили на вступительные статьи С. Волкова и Е. Пенской.

За полвека с лишним где только не работал Юлий Анатольевич: Дашава, Ярославль, а с конца 50-х – в Москве, воспитал сотни учеников – математиков, поэтов, педагогов, филологов, художников, философов, людей странных и несуществующих профессий, известных и пропавших без вести, обладателей громких имен и скромных тружеников-анонимов [Пенская, 2009, с. 6].

Вот что вспоминает о первой встрече с Юлием Анатольевичем, который на тот момент работал в московской школе №57, Сергей Волков, завуч школы и редактор газеты «Литература».

Придя на урок, завуч был озадачен, если не сказать удивлен манерой преподавания Халфина. «Прихожу на урок. Девятый класс, сдвоенное занятие – начало «Евгения Онегина». Задал учить наизусть. Оцените ситуацию: откуда учить понятно («Мой дядя самых честных...»), а вот

«докуда» не сказал... Вызывает к доске трех человек «Давай, начинай!» - это первому. Тот замямлил... Тот послушно пытается подражать, но скоро сникает... Очередной тянет какое-то «пе-пе... бе-бе...» - «Все ясно! Три-два-три. Садитесь. Следующие трое, к доске!». Один отказывается с места: «Не пойду». Другие плетутся с видом обреченных на казнь...

Через пятнадцать минут все опрошены, в журнале стоит колонка оценок – три-два-три, два-три-два. В классе гробовая тишина, такое впечатление, что все закатаны в асфальт. И я вдруг понимаю, что мне нужно немедленно встать и властью, данной мне неизвестно кем, сделать сейчас же неизвестно что, - но что-то сделать, чтобы этого человека в школе больше не было. Потому что под видом известного учителя в нашу прекрасную школу пробрался самый настоящий самодур. Потому, что я твердо знаю, что с детьми так литературой заниматься нельзя, потому что это преступление и пред ребенком и перед писателем. Потому что я...» [Волков, 2009, с. 18].

Однако Волков не прервал урока, так как его удержало педагогическое любопытство: «А что он будет делать дальше?». И на самом деле, дальше события на уроке начинают развиваться иным образом. Завуч ловит себя на мысли, «что уже лихорадочно записывает все это в тетрадь», потому что раньше ему не приходилось слышать такого разговора об «Онегине». «С первых же минут он начал выкручивать вот на что: Онегин живет как перекачанное поле, ни укорененный не в чем. На голове боливар, в кабинете лондонские и парижские штучки, яства со всей Европы, вокруг – самый «умышленный» город Петербург. Люди, встречавшиеся ему в жизни, – бледные тени, без имен и характеров. Никакой личностной привязки ни к чему, обезличенное воспитание без традиций. И тут же в разговор вплыла Татьяна – со всем укладом жизни родного дома, со своей няней, миром преданий и природы, с тысячью корней, которые связывают ее с почвой. Противостояние этих героев задано задолго до самой встречи...» [Волков, 2009, с. 19].

Разговор о литературе на уроке Халфина показался Волкову настолько захватывающим и непохожим на все другие, что уходил он с мыслью: «Я хочу учиться у этого человека!».

Завуч поразило то, насколько быстро Халфину удалось заинтересовать и увлечь учащихся художественным текстом, так как еще до начала урока и школьники, и завуч были о учителе не самого хорошего мнения. На уроке Юлий Анатольевич использовал инновационный метод преподавания вместо традиционного. Халфин предпочел проблемный подход в обучении репродуктивному: создавая проблемную ситуацию в сознании учащихся с помощью постановки вопросов провокационного характера, учитель побуждал учеников к самостоятельной поисковой деятельности. То есть давал возможность добыть знания, сделать открытия самостоятельно, что по сути является эвристическим обучением.

Впоследствии Волков как редактор газеты «Литература» попросил Юлия Анатольевича написать статью. Ему захотелось показать подписчикам газеты – учителям-словесникам педагогическое мастерство Халфина. «Захотелось передать им хоть часть этой энергии, которой Халфин заряжает окружающих, те слова, которые так широко и вольно рождаются в его пламенном воображении» [Волков, 2009, с. 20].

Учительскую карьеру Юлий Анатольевич начал в Дашаве на Украине, на тот момент ему было 25 лет. Молодой учитель совершенно не обладал педагогическим мастерством: «никогда не видел себя в образе педагога» [Халфин, 2011, с. 67], но обладал превосходной интуицией, то есть видел талант в своих учениках и помогал его раскрывать и развивать. Так, работая в Дашаве, Халфину сразу приглянулся один из учеников – Святослав Габуда. Учитель обратил на него внимание, потому что он был любознательнее остальных: «по каждому разделу прочел по книги, а то и по две», имел собственное мнение и тягу к самообразованию. Слава по национальности был поляк и «когда узнал, что придут русские, стал учить русский язык», но вместо русского выучил хорватский. Видя стремление Славы к знаниям,

учитель занимался с ним не только на уроках, но и вне школы. По окончании школы Слава Габуда знал русский язык в совершенстве. После окончания института Габуда стал видным ученым. И в школьные годы и после учитель с учеником остались настоящими друзьями, не выпускали друг друга из виду, стараясь сохранить теплые и доверительные отношения. Это был только первый педагогический опыт Юлия Анатольевича.

Позже Халфин переехал в Ярославль. Он по-прежнему не хотел быть учителем: «Я не хотел быть педагогом, но надо было есть, платить за квартиру, и я начал работать в двух соседних школах» [Халфин, 2011, с. 72].

Именно в этот период жизни к Халфину приходит одна очень основательная мысль: «Учитель – это артист. Это не метафора, а неременное условие... Он должен владеть голосом, жестом, мимикой. Иначе не сумеет перед классом исполнить свою роль» [Халфин, 2011, с. 72]. Данная мысль послужила фундаментом для его преподавательской деятельности и сопровождала его всю жизнь. «По-моему, есть только один тип хорошего преподавателя. Это артист, который во время беседы имитирует процесс открытия. Он втягивает в этот спектакль своих учеников, и они ощущают, будто открытие совершается ими и у них на глазах. Учить надо только творчеству. Информацию можно прочесть в книге» [Халфин, 2011, с. 73].

С тех пор Юлий Анатольевич ничего не объяснял, не желая навязывать свою точку зрения. Ему было важно, чтобы каждый ученик выносил из текста то, что ему кажется нужным и важным. Он читал только обзорные лекции, понимание которых выяснял в собеседовании. Слово учителя звучало как заключительное, а не как начало и установка. «Мысли и чувства учеников мне стали более интересны, чем изложение собственных. Я думаю, педагог начинается с этого [Халфин, 2011, с. 73].

Одна из выпускниц Халфина – Оксана Смирнова, вспоминает: «Объяснить, как Ю.А. учил литературе легко, если не лезть в дебри теорий. Он ничего не объяснял заранее, всегда сначала «спрашивал», давая

возможность сделать открытие. Иначе говоря, ставил перед необходимостью понять своими силами и Пушкина, и Достоевского. А потом добытое неведь как понимание толково сформулировать, да еще и обосновать свои выводы – хотя бы примерами из текста.

Выслушав нас, Ю.А. подводил итог и добавлял то, до чего мы не додумались. Тут в ход шла и «взрослая» филология, и открытия наших предшественников или ребят из параллельного класса. Впрочем, с чужими трактовками можно было и не соглашаться. Не принималось только голословное отрицание, как и голословное утверждение. Такой способ работы в методике (которую Ю. А. презирает) называется «опережающим заданием» ...Главным на этих уроках была свобода. Внутренняя свобода: уважение к своей мысли и недоверие к любой не доказанной догме» [Халфин, 2011, с. 117-118]. С точки зрения Юлия Александровича, восприятие художественного произведения всегда субъективно. Учить нужно тому, чтобы ученики слышали в первую очередь себя, свои внутренние ощущения и догадки, чтобы их мысли не были стереотипны и однообразны, как под копирку. Из этого следует, что в основе преподавания Юлия Анатольевича лежат субъект-субъектные отношения между учителем и учениками, которые предполагают рост личностного потенциала каждого из субъектов.

В Ярославле были произведены первые попытки Халфина соединения разрозненных людей в поэтический союз – игры в ЛЮКЛИ (любовь к литературе). Общаться с каждым человеком времени в школе не хватало: «то школьник, то школьница оставались и говорили со мной о чем-то личном», поэтому учитель предложил создать общество любителей литературы. «Каждый член общества получал статус «люкли». Дальше шел перечень «люкля должен», «люкля обязан». Естественно, цель учителя заключалась в том, чтобы углубить знание школьников по литературе, опозитизировать повседневную жизнь школьников. Этот проект-эксперимент был первым маленьким шажком на пути к большому делу жизни Халфина.

Как педагог Юлий Анатольевич придерживался следующего мнения: «Педагогика – это наука о людях. Даже не наука, а всякий раз неповторимая форма общения двух человек» [Халфин, 2011, с. 108]. Размышляя о воспитании, он пришел к выводу, что необходимо «требовать от ребенка быть личностью сегодня и сегодня отвечать за свои поступки» [Халфин, 2011, с. 109]. Нельзя относиться к ребенку, как к «полуфабрикату», иначе есть возможность, что он таким и останется. «Подобно творцу, ребенок из хаоса творит свой мир. Он созидает свой микрокосм, как это делает каждый великий художник... Ребенку, как Эйнштейну, еще предстоит узнать, действительно ли прямая линия короче кривой? Не лежит ли за холмом та звезда, что только упала с неба?» [Халфин, 2011, с. 109]. В общем, Юлий Анатольевич сторонник бережного отношения к хрупкому миру ребенка и со стороны родителей, и со стороны педагогов. Только при таком отношении талантливый ребенок станет талантливым человеком.

Первый опыт работы с младшими классами Юлий Анатольевич описывает очень ярко: «В четвертом классе меня поражало, как все становились талантливыми, если им давали свободу творчества» [Халфин, 2011, с. 111]. Главным на уроке были развитие свобода мысли, творчества и энтузиазма учеников. «Как-то мы столкнулись с выражением «Домоклов меч». Стали выяснять. Кто-то вспомнил «Прокрустово ложе». Отныне в начале каждого урока каждая парта по очереди делала доклад на тему «Античное выражение в русском языке». Все парты отчитывались с энтузиазмом. Ребята рассказывали миф и то, в каком значении его образы вошли в наш язык. Часто в нашу беседу вступали не намеченные докладчики, поправляли или расширяли тему доклада. Шел непрерывный конкурс: кто лучше расскажет. Ежедневно шел и другой спектакль. Он назывался «Стихотворная пятиминутка». Ученик в течение четверти должен был на оценку прочитать одно стихотворение. Это был зачет» [Халфин, 2011, с. 112]. Таким образом, данный вид зачета был не только интересным, артистичным и познавательным, также ученик, как правило, получал

положительную отметку, поэтому «Поэтической пятиминутки» класс ждал с нетерпением.

Еще одно великолепно придуманное нововведение – младшие наставники. Для того чтобы оставалось больше времени на устное общение с учениками, Юлий Анатольевич разбил класс на пятерки и во главе каждой пятерки стоял «младший учитель» из числа учеников. «Младшие наставники проверяли диктанты, упражнения и все контрольные работы. Я проверял только сочинения. С моими учителями я проводил то летучие, то основательные заседания. Смотрю, в тетрадях появились разные резюме, рецензии и назидания. Например: «не выполнено упражнение №4». «Не понимаешь, где завершается причастный оборот». Ребята ставили оценки за каждую работу. В журнал я ставил одну оценку – за ведение тетради» [Халфин, 2011, с. 112]. Такая работа или «эксперимент» дали свои плоды «совершенно замечательный эффект»: младшие учителя стали абсолютно грамотными.

Также Халфин предлагал кому-то из учеников провести в своем классе урок. Ребятами такое предложение было воспринято с интересом. Данный эксперимент тоже дал неожиданно плоды: «Волновался и готовился вовсе не только избранный учитель. Весь класс был настроен то ли как перед боем, то ли как перед праздником. Как ни строги были мои практиканты, ученики отвечали не ниже, «чем на четыре»» [Халфин, 2011, с. 113].

В главе «Мои юные наставники» Юлий Анатольевич воспекает своих малышей. «... я нечаянно затронул очень важную тему. Я бы назвал ее: «откуда пришло мое образование?» [Халфин, 2011, с. 116]. Далее он поясняет, что вовсе не из университета. В данной главе проводится очень важная мысль, что не только ученики перенимают знания у учителя, но и учитель учится у учеников. «Особую роль в моем образовании сыграли отдельные незаурядные наставники. Встречи с ними были для меня подобны встречи человека с талантливым ученым» [Халфин, 2011, с. 118].

«Мое литературное развитие началось с первого дня моей работы в школе. В Карпатах меня заставлял мыслить Слава Габуда, поскольку у него всегда возникали вопросы.

В Ярославле у меня был ученик Рудольф Павлов, который каждую перемену подходил ко мне с возражениями. Он цитировал то Шолохова, то Маяковского, требуя, чтобы я объяснил, как соотносится текст произведения с тем, что я сказал на уроке.

В Москве Костя Васильев написал пародию на анализ «Поднятой целины», где всех кобелей, коров и петухов он включил во всеобщую борьбу за социалистическую жизнь. Пародия зло показывала, как художественное произведение превращается в абсурд, если его анализируют с помощью идеологических схем.

В другом классе Таня Федюк доказала, что в основе художественного видения мира у Шолохова лежит образ донской степи... До этого я, как и прочие исследователи, видел в романе только метафору «весна – революция в деревне».

В восьмом классе Наташа Румянцева открыла, что все герои романа «Евгений Онегин» «находятся под знаком луны». Эта восьмиклассница положила начало моим многолетним исследованиям пушкинского романа» [Халфин, 2011, с. 118].

Таким образом, Юлий Анатольевич, будучи учителем, был и учеником, внимательно вслушиваясь в мысли и мнения своих подопечных. И как уже было сказано выше, перенимал у них много интересных и познавательных вещей, которые ранее не замечал, что дало основательный толчок в развитии его педагогической деятельности. «Они давали мне гораздо больше, чем я им. От них мое образование и представление о жизни. Они вносили смысл в мое существование и насыщали меня энергией» [Халфин, 2011, с. 167].

В 1959 г. Юлий Анатольевич поступил на работу в английскую 9-ю спецшколу. Этот период своей жизни он называет «началом эпопеи», так как

в школе он проработал 20 лет. В ней родился его школьный полифонический театр или ШПТ.

«Имя ШПТ мы расшифровывали двояко. Для нас оно значило «Школьный поэтический театр». Но поскольку мы много гастролировали и однажды выступали на телевидении, где журнал напечатал кратко: «Полифонический театр. Москва». То мы так и стали писать в афишах» [Халфин, 2011, с. 143].

«Юлий Анатольевич Халфин строил школьный поэтический театр как универсальный инструмент, позволяющий решать все задачи разом. Система Юлия Александровича (а театр – ее главная составляющая, фундамент) предполагала ее полную внутреннюю автономию и стала в конце концов «государством в государстве», продолжая давнюю культурно-биологическую традицию, самым известным, но далеко не единственным образцом которой был Царскосельский лицей» [Пенская, 2009, с. 7].

«Эта форма взаимодействия ученика и поэзии позволяет учителю не только вывести на новый уровень преподавание литературы, но и углубить восприятие...» [Пенская, 2009, с. 12].

Создавая простое выступление для школьного праздника «ко дню семидесятилетия Есенина и Багрицкого», Халфин даже не подозревал, что театр пройдет около пятисот человек, что он будет существовать и сегодня, спустя много лет.

Артистами были школьники разных возрастов, бывшие школьники, студенты из разных вузов. Театром интересовались многие...

В ШПТ царили свои законы, основой их были «человеческие отношения». А Халфин «вожак» был в нем подобно Кутузову, «содействовал добрым начинаниям и старался пресекать недобрые».

Отношение между актерами Юлий Анатольевич попытался воссоздать по подобию отношений учеников Царскосельского лицея. «Я задумался над пушкинским определением «свободного союза» – беспечен. Нам не привычно употреблять это слово в положительном смысле. У Пушкина оно

обретает весомый смысл. Человек среди людей всегда не свободен. Ты беспечен, потому что ни о чем не надо печься. Тебя примут каким ты есть» [Халфин, 2011, с. 149].

Таким образом, актеры стали бывать больше времени вместе: лагеря, походы, гастроли. Теперь их объединяли не только репетиции. Они стали по-настоящему дружны. В коллективе ШПТ появились собственные ритуалы: «Только два ритуала у нас неизменны и подчинены жесткому канону: начало застолья и посвящение в действительные члены ШПТ»; «Постепенно кроме дней рождений у нас установилось несколько ритуальных праздников: Новый год, Женский день и Праздник окончания года, после которого мы расставались до сентября. Впрочем, летние походы, а иногда и летние гастроли вновь собирали нас вместе. В поездке или походе непременно должен быть проведен один внутренний праздник» [Халфин, 2011, с. 155]. Так, все пребывание в ШПТ становилось одним большим душевным праздником. «Театр был «души пределом желанным», способом самовыражения, сегодняшней жизнью и сегодняшней самореализацией» [Халфин, 2011, с. 158].

С гастроллями Юлий Анатольевич и актеры выступали в Ярославле, Тбилиси, Черновцах, в карпатской деревне и в предгорном селении Кавказа, в Тарту и Талине. В собственном вагоне они объехали сначала север, а через год юг. Десятки выступлений были в Москве и Подмосковье – в университете, в ФИАНЕ, в МФТИ, у физиков Дубны и многих других НИИ. Везде ШПТ были рады. Школьников и студентов воспринимали как настоящих артистов, которые великолепно входили в образ.

«После выступления в Царском селе к нам подошел журналист Соколов: - Ребята, вы меня ошаршили. Я приготовил блокнот, но все забыл; я провалился в вашу музыкально-поэтическую пропасть. Посмотрите, я ни строчки не записал... Мне сказали, что выступает какой-то детский театр. Поначалу я просто ничего не понял. Играет пианистка, перекликаются голоса. Когда у вас в «деревьях ветер прошумел», я реально услышал шум

лишвы. А когда в стихах и в музыке прокатились волны, казалось грохочет море» [Халфин, 2011, с. 146].

Школьный театр обычно служит «подспорьем к урокам, инструментом, способствующим «увлажнению» детских суховатых душ, ну и плюс прочая психофизиологическая подростковая терапия. Но ШПТ перерос собственные рамки и мерки, перемешав разные возрастные группы (в нем всегда плодотворно уживалось несколько поколений), создал свой парадоксальный стиль, свою культуру, в которой соединялись богема и строгость нравов, авангард, романтика, серебряный век, шестидесятничество, фронда, культ поэзии, искусство и осмеяние всякого культа, свой кодекс чести, громкие разборки (коллективные и частные), капустники, любви, браки, разводы, - разрасталась вся эта подлинная и обязательная густота быта» [Пенская, 2009, с 13].

ШПТ зародился и жил в школе, жил вне школы и стал в конце концов совершенно самостоятельным организмом, который опозитивировал, одухотворил и изменил жизни сотни людей.

Спустя более 50 лет преподавательской деятельности о Юлии Анатольевиче Халфине помнят многие благодарные ученики. Это был любимый, интересный и необычный учитель, не вписывающийся ни в какие стандарты. Одни благодарны Халфину за то, что развивал в них собственное мнение, свободу мысли, свободу творчества. Другие за то, что разглядел и помог развить в них талант, с которым они шли по жизни и реализовались как цельная личность.

Бывшие ученики вспоминают мелочи и нюансы урока литературы Халфина. Знают характер учителя и лелеют его светлый образ. С многими выпускниками Юлий Анатольевич пронес дружбу через всю жизнь. Еще со школьной скамьи повелось, что учитель и ученики единомышленники и однополчане.

Несмотря на все трудности жизни, Халфин не отступил, не сдал позиций. Один раз пришедши к осознанию, что он педагог, учитель, он остался верен своему кредо до конца.

Итак, познакомившись с личностью Юлия Халфина, с его принципами и методами преподавания литературы мы пришли к следующему заключению: Халфин пошел инновационным для того времени путем: вместо репродуктивного метода преподавания материала на уроках литературы он использовал проблемный подход, что вело учеников к самостоятельному поисковому методу, впоследствии к самостоятельным открытиям. По сути, это эвристическая методика обучения; В основе преподавания Юлия Анатольевича лежат субъект-субъектные отношения между учителем и учениками, которые предполагают рост личностного потенциала каждого из субъектов; Через деятельностный подход, а именно, через театр (ШПТ), через постановки, Халфин помогал учащимся войти в мир литературных произведений. Такая методика обучения позволяла школьникам самовыразиться, проявить себя, почувствовать эпоху произведения, что углубляло знания по литературе и истории, развивало культуру и моральные качества, в целом вело к личностному росту школьников.

То, что актуально в образовательном процессе сегодня: проблемный подход в обучении, эвристическое обучение, субъект-субъектные отношения между учителем и учениками, деятельностный подход в обучении – Халфин использовал уже тогда, что позволяет нам рассматривать его как учителя-новатора.

Для учителей-словесников поурочные разработки Халфина, его мысли и заметки на счет уроков и воспитания детей будут полезны и занимательны.

Работы Халфина помогут найти ответы на многие вопросы, касающиеся обучения литературе. Сделать уроки интересными и неформальными. «Эксперименты» Юлия Анатольевича уже переняты другими учителями и успешно внедрены не только в школьное, но и в университетское образование, например: «Поэтические пятиминутки», «младшие учителя» и

ученик в роли практикантов (в день учителя ученики самостоятельно проводят уроки).

3. Образ учителя литературы в художественных текстах

3.1 Полонский Г.И. «Ключ без права передачи»

Повесть Г.И. Полонского «Ключ без права передачи» написана в 1975 году. Она рассказывает о поиске начинающего учителя своей педагогической системы преподавания.

В сюжете повести задействован коллектив учителей-предметников, которые каждый по-своему смотрит на систему воспитания и образования.

Школа показана в момент преобразования: происходит смена руководства, на место Серафимы Осиповны, руководившей школой тридцать два года, ставят нового директора Назарова Кирилла Алексеевича, не имеющего педагогического стажа, но очень чуткого, порядочного и внимательного человека. Через призму свежих наблюдений и впечатлений в прошлом далекого от педагогической деятельности человека показаны образы учителей и учеников, их взаимоотношения. Так, самым колоритным является образ главной героини учительницы литературы Марины Максимовны.

В начале повествования представлен портрет Марины Максимовны: «Что-то задиристое посверкивало в ее глазах и пружинило в походке. У нее мальчишеская стрижка, худая шея, великоват рот, косметики – ноль. Глаза говорили как-то очень явно и серьезно о «присутствии духа» в ее небогатом теле...» [Полонский, 2013, с. 82]. Художественные детали портрета дают понять читателю, что Марина Максимовна независимая и неприступная, принципиальная женщина.

Повесть открывается уроком литературы в 10-м «Б» классе. Марина Максимовна дает совершенно удивительные темы для сочинений, которые не предусмотрены школьной программой: 1. «Кем быть? (Обоснование твоего выбора). 2. Ты оптимист или нет? Почему? 3. Почему провалился «Гамлет» в нашем театре драмы?» [Полонский, 2013, с. 82]. И более того, спрашивает класс об актуальности данных тем, давая возможность каждому ученику высказать свое мнение. У учительницы с учениками много совместно

спланированных затей, например: вечер сказок Евгения Шварца или вечер французской поэзии от Вийона до Жака Превера... И все вразрез со школьной программой, но во внеурочное время и для развития учащихся. Собственно, уроки литературы и должны учить мыслить. Для советского времени методы преподавания Марины Максимовны считались нестандартными.

Учительница не разделяет учебного и не учебного времени для проведения времени с учениками. Например, после уроков между ними может возникнуть спор на литературной почве и они продолжают заниматься, Марина Максимовна не считает это работой: «Да это и не работа вовсе... это общение» [Полонский, 2013, с. 136]. Также она проводит много времени с учениками вне стен школы: они вместе гуляют, ребята приходят к ней домой пить чай, отмечают совместные мероприятия. Марина Максимовна, всеми любимый учитель, ребята доверяют ей свои тайны и называют ее любя «Мариночка». Главный принцип, которым руководствуется в педагогике Марина Максимовна, – это любовь к детям. Не случайно она советует Назарову начать педагогическую деятельность с книги Януша Корчака «Как любить детей», «– Как толсто пишут о нашем деле... – Она вытащила из этой кипы тоненькую желтенькую книжку, которую узнала. – А этого не достаточно?... – Начать во всяком случае можно с нее» [Полонский, 2013, с. 89]. Таким образом, без любви к детям вся остальная педагогика ничего не стоит.

Школьники уважают Марину Максимовну за то, что она остается верна себе и своим принципам, как бы ни давили на нее школьные стандарты образования, коллектив и родители учеников, называя ее педагогические методы «отсебятиной». И эта стойкость учителя дает свои положительные плоды: она не вбивает в учеников готовые истины, а заставляет их думать самостоятельно.

Марина Максимовна прекрасный талантливый педагог, как верно подмечает директор: «Если тянутся они к учителю, этим уже многое сказано,

это уже талант» [Полонский, 2013, с. 116] или «– Марина, ... – Вам повезло: вы соединили призвание и кусок хлеба» [Полонский, 2013, с. 147].

Однако образ Марины Максимовны не идеализирован автором, ей свойственно совершать ошибки. Так, на праздновании дня рождения одной из учениц учительница позволяет себе разделить некорректные высказывания и насмешки учеников в сторону другого учителя «Голгофы» и самой некорректно высказаться на счет директора школы: «Ну все же вряд ли он пришел руководить «лирическим учреждением»» [Полонский, 2013, с. 103]. Впоследствии эта ситуация приводит к конфликту с родителями учеников и коллективом учителей, которые задаются вопросом: должна ли быть грань между учителем и учениками, нужно ли учителю соблюдать дистанцию в общении с учениками? К концу повести Марина Максимовна понимает, что такая грань быть должна, что она не имела права поддерживать учеников в осуждении и неприятии своих коллег. Во-первых, это не профессионально и, во-вторых, она как взрослый человек должна понимать драму другого (относительно Эммы Павловны) и не судить о человеке поверхностно (относительно Назарова).

Марине Максимовне как учителю с творческим началом, учителю, которого любят и которым дорожат ученики, противопоставлен остальной педагогический коллектив школы. Еще в заглавии повести «Ключ без права передачи» заложена мысль о том, что, если ученики отырыли тебе самое сокровенное, доверили тебе свои тайны и секреты, учитель не имеет права ими делиться и тем более отдаляться от своих учеников. Поэтому, когда на банкете в честь директора, завуч с завистью начинает расспрашивать Марину Максимовну: «...Считается, что ключ к 10 «Б» только у вас», она отвечает, – «...этот ключ, если он существует, ребята дают сами. Кому и когда хотят. И конечно без права передачи посторонним» [Полонский, 2013, с. 136]. Учителя с недоверием относятся к встречам Марины Максимовны с учениками вне школы, считая, что личную жизнь и работу необходимо разделять. Однако молодая учительница считает иначе: и в школе и вне

школы она желает оставаться одним и тем же человеком, и если ученики любят и тянутся к ней в школе, почему этого не может происходить вне школы? Она не желает работать под девизом – «как бы чего не вышло!» и закрываться от учеников в футляр.

Автор с помощью антитезы противопоставляет образ Марины Максимовны образу учительницы химии Эммы Павловны. «Календарь под рукой Назарова открылся на апрельском листке с такой записью: УРОВЕНЬ УРОКОВ ХИМИИ!?!» [Полонский, 2013, с. 82]. С самого начала автор вводит мысль о том, что уровень уроков химии низкий, что ученики не получают тех знаний по химии, которые им необходимы, особенно тем, кому химия пригодится в дальнейшем обучении.

Портрет учительницы химии не дает никакой информации о внутренних качествах учителя, только внешность в отличие от портрета Марины Максимовны, где автором предусмотрено «присутствие духа» и задатки волевого характера: «Эмма Павловна – молодая блондинка со сложной прической, завидным цветом лица и крупными клипсами» [Полонский, 2013, с. 85].

У Эммы Павловны складываются сложные отношения с учениками, она предполагает, что учащиеся делают ей все на зло, специально срывают уроки и доводят ее до истерик: «Специально готовит эти свои пакостные вопросы, чтобы насмеяться над учителем!» [Полонский, 2013, с. 85].

Эмма Павловна радуется, когда на урок не приходит ученик «умственный хулиган», который задает много вопросов и негодует – когда приходит. Она кричит и срывается на учеников: «– Молчать! – Закричала Эмма Павловна так, что все перепугались. – Вон из класса!» [Полонский, 2013, с. 125]. Затем жалобно спрашивает: «Что я вам сделала плохого-то? А ведь могла бы испортить аттестат!» [Полонский, 2013, с. 125]. Учительница химии не понимает того, что ребят она раздражает ни как человек, а как непрофессиональный учитель, который по существу не может ответить

почему поставлена та или иная отметка, и более того не знает за какое открытие академик Семенов получил Нобелевскую премию по химии.

Назаров предлагает Эмме Павловне избежать насмешек со стороны учеников следующим образом: «– Эмма Павловна, а вы не давайте ему такого удовольствия – насмехаться. Он – вопрос, а вы ему – ответ, толковый и ясный» [Полонский, 2013, с. 85]. Но Эмма Павловна не может отвечать на вопросы вразрез с темой, так как не имеет достаточных, серьезных знаний по химии. Вскоре из своих наблюдений на уроках химии Назаров понимает, что «...заблудился человек, ни туда попал» [Полонский, 2013, с. 148].

Таким образом, в профессиональном плане Эмма Павловна является антиподом Марины Максимовны.

Также Марине Максимовне противопоставлена завуч школы Ольга Денисовна, так как выступает в роли педагога-консерватора, у которого на любой школьный случай есть инструкции: «есть прямая инструкция на этот счет» [Полонский, 2013, с. 134]. Ольга Денисовна работает под девизом «как бы чего не вышло!», что роднит ее с героем А. П. Чехова Беликовым.

Коллектив частично на стороне Ольги Денисовны: «А как реагировать на жалобы отдельных учителей? Они говорят, ее популярность у ребят – за наш счет! Конечно, после ее дискуссий и спектаклей на обычном уроке скучно... Ну, как быть? Есть такое понятие – стандарт образования...» [Полонский, 2013, с. 131].

Среди всех учителей выделяется фигура Сумарокова, учителя физики «...худой, неизменно корректный» [Полонский, 2013, с. 132]. Он, по нашему мнению, не относится ни к типу учителя-консерватора, ни к типу учителя-новатора, а стоит особняком. Он учитель со знанием дела. Хороший педагог, как Мария Максимовна, который понимает, что с учениками нужно дружить, иначе дело обучения не будет таким продуктивным, как могло бы быть, и сама профессия не будет в радость.

Директор, как умный человек, быстро вливается в коллектив и в школьную систему в целом: находит подход и к ученикам, и к учителям.

Вначале он был на перепутье и не знал, какую сторону ему принять: педагогов-консерваторов в лице Ольги Денисовны или необычную систему преподавания Марины Максимовны. В результате Кирилл Алексеевич решает не вмешиваться в методы преподавания педагогов-предметников, особенно в преподавание литературы, так как считает, что только талантливый педагог может заслужить любовь и уважение учеников. Он видит, что ребята из 10-го «Б» класса, взятые под надзор Марины Максимовны, хорошо развиты, свободно владеют языком, без труда высказывают свои мысли и неплохо учатся по остальным предметам, это дружный и сплоченный класс. Марина Максимовна вкладывает в учеников не только знания, но и прививает им правильный вкус жизни: сплоченность, дружбу, способность помочь в трудной ситуации, отстоять друг друга, умение уважать старших, и что немаловажно – любовь к литературе.

Директор не останется в стороне только от проблемы, требующей его личного вмешательства и то, он не решит ее кардинально, а как мудрый человек даст совет, выразит свое мнение: «Подумайте. Но я бы воздержался на Вашем месте... Я не советую» [Полонский, 2013, с. 131].

Марина Максимовна показана начинающим учителем, который находится в поиске своей педагогической системы преподавания. Учитель с волевым характером, отстаивающий свои взгляды на образование. С ярко выраженным творческим потенциалом. Учитель не формалист, отдающий предпочтение ярким, живым темам, которые могут глубже раскрыть мир литературы перед учениками, пробудить их чувства и эмоции. Точка зрения каждого ученика для Марины Максимовны актуальна, т. е. речь идет о субъект-субъектных отношениях на уроках литературы. Главный принцип в педагогике, которым руководствуется Марина Максимовна, – это любовь к детям. Но также, наравне со всеми положительными качествами Марины Максимовны, показаны и ее недостатки, то есть автор не идеализирует образ учителя, что делает его более реалистичным.

Г. Полонский изображает учителей на контрасте: положительные – Марина Максимовна, Назаров, Сумароков, отрицательные – Эмма Павловна, Ольга Денисовна. Остальные учителя нейтральны. Образ учителей, их положительные и отрицательные качества автор раскрывает с помощью портретов, диалогов между учителями, директором и родителями учеников, при помощи мнения детей о педагогах и описаний хода уроков. В жанре киноповести все диалоги направлены на визуализацию действий, а не на раскрытие внутреннего состояния героев.

3.2. Комические образы учителей словесности в сборнике рассказов «Типа смотри короче» и пьесе «Образ Чацкого скачать бесплатно» А.В. Жвалевского и Е.Б. Пастернак.

Творчество Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак – это литература XXI в. Стиль, синтаксис и лексика их произведений новы для литературы классической и очень ярко характеризуют современную школу, ее коллектив и особенно учеников.

Сборник рассказов «Типа смотри короче» вышел в 2013 г., он состоит из тридцати рассказов и повествует о жизни 7 «А» класса, чья история начинается с середины учебного года – «Новый год в 7 «А» классе» и заканчивается каникулами – «Свобода».

Учителя в рассказах показаны эпизодически через восприятие школьников, которые говорят о них либо с сарказмом, либо с иронией. Автор показывает читателям комические ситуации, складывающиеся между учителями и учениками, в которых побеждают то одни, то другие.

В рассказе «Новый год в 7 «А» классе об учителе говорится вскользь: «классная» проводила «неорганизованную толпу» на праздник и оставила в актовом зале. Далее началось бурное веселье, школьники раскрепощались, танцевали, галдели, сходили с ума, словом, отмечали новый год под чутким руководством Снегурочки и Деда Мороза. Но, когда в дверях актового зала вновь появляется классный руководитель, веселье вдруг прекращается: «Хотя хороводная музыка еще гремела, семиклассница остановилась, как вкопанная. В дверях зала стояла классная» [Жвалевский, 2013, с. 8], которая своим строгим видом и некоторыми грозными замечаниями прекращает развлечения школьников «– Перепяхин, немедленно слезай со стула! Лопахина! Что это за дикие танцы!» [Жвалевский, 2013, с. 8]. Учительница навела порядок и «сухо кивнув» «притихшей» Снегурочке ушла. Праздник для школьников был окончен «...Остаток вечера прошел в тоске... Уже через полчаса семиклассники начали разбредаться» [Жвалевский, 2013, с. 8-9].

Таким образом, классный руководитель 7 «А» класса показана авторитарным и властным педагогом, которая сиюминутно прекращает веселье детей. Между учителем и учениками лежит возрастное и культурное непонимание, так как учитель считает поведение детей «циничным», не понимая того, что они всего лишь дети, желающие весело отметить праздник.

В рассказе «Радость жизни» показан урок литературы, на котором по программе изучается трагическое произведение. Однако класс ведет себя отстраненно, ученики не заинтересованы темой урока: «Пацаны на задних партах с трудом держали серьезные лица», «Большинство отбывало урок, равнодушно уткнувшись в учебник. Или делали вид, что уткнулись в учебник, а сами занимались своими делами» [Жвалевский, 2013, с. 14]. И всем было очень весело, что вовсе вывело учителя из себя: «– Вы совершенно бесчувственные! У вас нет ничего святого! Что вы... – Марь Ивановна попыталась подобрать литературное выражение, но не сдержалась, – ржете как кони? Тут нет ничего смешного! Это трагедия!» [Жвалевский, 2013, с. 14]. Школьникам устали от формального подход учителя к предмету, скучных и однообразных уроков: «– Да Марь Ивановна, что ж они все умирают-то?.. В прошлой повести героя на войне убили, этот от болезни умирает, Муму утопили. Сил нет их всех жалеть!» [Жвалевский, 2013, с. 8]. Саркастичный ответ ученика и контраст смеха и трагедии создает эффект комической ситуации. Но, несмотря на общее отстранение класса от темы урока, одна ученица все же задумалась о жизни и смерти, о том что при жизни можно сделать много хороших поступков, чтобы не сожалеть о несделанном после смерти человека, но задумалась она об этом не благодаря работе учителя, а благодаря собственной любознательности и проницательности.

Образ учительницы собирательный. Она показана учителем, который формально подходит к своему предмету. Учитель не видит душевные переживания подростков, очень искренние и настоящие, по сути то, что необходимо для формирования уроков литературы. В этом отношении

комична заключительная фраза «Улыбалась на уроке литературы!!!» [Жвалевский, 2013, с. 9], которую Марь Ивановна делает в дневнике ученицы, совершенно не понимая того, что ребенок находился под положительным впечатлением от литературного произведения. Также учительница показана не умеющей увлечь школьников литературой, а от бессилия произносящей громкие назидательные речи, шаблонные по своей сути.

В рассказе «Сочинение» показана практикантка «... попалась очень старательная. Чуть что - в крик, а у самой глаза испуганные. И руки дрожат время от времени» [Жвалевский, 2013, с. 113], будущая учительница русского языка и литературы. В начале ученики к ней относятся с иронией, но на уроке ведут себя прилично, понимая, что ей нужно освоиться «... мы все как-то перемигнулись и не стали доводить девчонку. Типа она тут главная, а мы ее все такие слушаем и ловим каждое слово» [Жвалевский, 2013, с. 113].

Класс не устраивало, что практикантка каждый урок задавала изложения и сочинения: «И все на тупые какие-то темы». Молодая учительница не понимала того, что уроки должны быть разнообразны и интересны, что урок это не только ее работа, но и работа учащихся, которая должна быть слаженной и устраивать всех. Поэтому в скором времени практикантка дождалась протеста от умного и начитанного ученика: «Только Вадик почему-то застыл и уставился в одну точку. Вообще-то странно. Он как раз читает много, даже на переменах в книжку утыкается» [Жвалевский, 2013, с. 113], которого такие уроки и изложения «на занудный тест» не устраивали.

Также практикантка не учла и того, что обучение должно быть субъект-субъектное, а не субъект-объектное и учитель должен учитывать мнение учеников, что усилило неприязнь класса к ней. Ученики открыто посмеиваются над учительницей, когда она произносит: «— Мой педагогический опыт говорит...», так как продемонстрировать тот самый опыт она не в силах.

В кульминационный момент, когда Рожко читает свое, мягко говоря, некорректное изложение у доски, над чем весь класс начинает смеется. И Вадик тактично объясняет практикантке, что смеются не над ним, происходит следующая ситуация: «Она, наверное, что-то просекла, пошла пятнами, выхватила у Рожко его изложение и выбежала из класса» [Жвалевский, 2013, с. 114].

Беседы с классным руководителем, завучем, мамой мальчика помогли понять практикантке, что обучение должно строиться на субъект-субъектных отношениях, что необходимо учитывать мнение, интеллект и характер каждого ученика. Как только практикантка усваивает данную мысль, атмосфера в классе и отношение к ней как к учителю со стороны школьников меняется в положительную сторону: «Кстати, с практиканткой после того случая все стало налаживаться. Когда она ногу подвернула, ее полкласса ходили навещать. Похоже поставили мы ее на правильные рельсы» [Жвалевский, 2013, с. 115].

Таким образом, в рассказе заложена важная мысль – обучая, учимся, усвоив которую, молодая практикантка в будущем станет хорошим учителем.

В рассказе «Словарный диктант» показана все та же практикантка, но уже более опытной. По плану, на уроке должен был состояться словарный диктант. Но видя, что все ученики пользуются телефонами и однозначно будут списывать: «– Достали вы... то есть надоели вы со своими телефонами под партой. Сидит класс мумий!» [Жвалевский, 2013, с. 129], практикантке приходит в голову идея: она хочет обхитрить школьников, чтобы диктант все-таки состоялся и был написан честно. Она решает испытать самолюбие учеников: «– Скажите, а вы и правда можете любой текст не глядя на телефон набрать?», «– А без Т9?» [Жвалевский, 2013, с. 129]. Ученики бравируют и хвастаются: «– Да легко», думая, что учитель хочет проверить скорость письма школьников на телефоне, они еще не понимают, что на самом деле будет проверяться грамотность. Затем следует задание: «–

Телефоны на стол, Т9 отключили. Только честно, проверьте у соседей. А теперь я диктую, вы набираете. Мой номер все знают?.. – Кто первый пришлет сообщение тому приз. Я диктую, поехали!» [Жвалевский, 2013, с. 129].

Таким образом, практикантка показана предприимчивым учителем, которая смогла найти выход из, казалось бы, затруднительной ситуации. Словарный диктант был написан честно, и более того она отучила школьников переписываться на уроке русского языка: «... с тех пор мы на русском не переписываемся. Еще сочинение в смс писать заставит» [Жвалевский, 2013, с. 130]. Ее хитроумный план выглядит по-доброму коварным, что создает комический эффект, над которым иронизируют ученики.

Пьеса «Образ Чацкого скачать бесплатно» была написана в 2016 г. Она состоит из десяти действий, три из которых посвящены урокам литературы в девятом классе.

Учитель литературы Зинаида Павловна – «опытный педагог, уже пенсионного возраста, но еще крепка и авторитарна» [Жвалевский, 2016, с. 98].

Зинаида Павловна показана учителем, который не умеет заинтересовать героев-подростков уроком. Так, она традиционно говорит о классической литературе: «...ознаменовало собой становление нового для русской литературы XIX века, реалистического, художественного стиля. «Горе от ума» было и остается величайшим литературным памятником [Жвалевский, 2016, с. 99], что совершенно неинтересно школьникам, поэтому они погружены в виртуальное общение в чате: «В это время весь класс... поглощен перепиской» [Жвалевский, 2016, с. 99]. Ученикам более интересна личность нового одноклассника «Джорджа», нежели урок.

Джордж – новый ученик класса, который перевелся из элитной гимназии. Умный и развитый подросток, который не привык к скучным, формальным урокам. По этой причине между Джорджем и учителем

завязывается некое противостояние: поединок по теме урока. Каждый раз Джордж пытается оспорить точку зрения учителя: «Во всей комедии нет ни плана, ни мысли главной, ни истины, Чацкий совсем не умный человек...» [Жвалевский, 2016, с. 101], или «Между прочим, Белинский в первой своей рецензии на «Горе от ума» писал «Горе от ума» - сатира, а не комедия: сатира же не может быть художественным произведением. А Чацкий – крикун, фразер, идеальный шут» [Жвалевский, 2016, с. 102]. Весь класс с любопытством наблюдает за поединком учителя и ученика: «все внимание учеников приковано к дуэли Джорджа и Зинаиды Павловны». Учительница раздражена высказываниями Джорджа и, не найдя, что ответить пытливому ученику, делает совершенно шаблонное замечание: «Вот в чем разница беглого чтения и углубленного изучения! Ты думаешь, что твой подростковый бунт и великая драма Чацкого – одно и то же? Но это не так!» [Жвалевский, 2016, с. 103].

На суждения Джорджа о надобности литературы молодому поколению: «Что за пургу вы тут несете? Кому? Вы посмотрите на эти лица, вы серьезно думаете, что ваша болтовня про Грибоедова кого-то трогает? Да они или спят, или в телефонах по уши! Им ваша литература, как козе баян!» [Жвалевский, 2016, с. 106]. Зинаида Павловна вновь делает абсолютно шаблонное замечание: «...Без знания русской классики, без погружения в волшебный мир Пушкина, Гоголя, Грибоедова невозможно вырасти полноценным человеком» [Жвалевский, 2016, с. 103].

Таким образом, в этой дуэли Зинаида Павловна выглядит слабым, беспомощным и неуверенным человеком, который прикрывается за фразы-шаблоны.

Учитель показан с ироническим оттенком, так как не понимает того, что еще в конце первого урока ученики начинают проецировать образы главных героев комедии Чацкого и Молчалина на себя, и комедия оживает в реальном времени и с реальными проблемами. Однако заслуги Зинаиды Павловны в этом нет, она не смогла заинтересовать учеников художественным текстом.

Подростки заинтересовались текстом только тогда, когда сами увидели связь проблем жизни в пьесе со своей жизнью. Это произошло помимо воли и желания учителя.

Ученики увидели связь проблем, поднимаемых в пьесе с собственными, за счет того, что в классе появляется новый ученик Джордж Малинов – «новенький, приехал из Москвы» [Жвалевский, 2016, с. 98], происходит столкновение интересов одноклассников, ярче всего проявляется противостояние между Джорджем и Богданом Колесниковым – «старательный, но звезд с неба не хватает» [Жвалевский, 2016, с. 98]. Комический эффект произведения усиливается в связи с непониманием ситуации Зинаидой Павловной, которой не доступен виртуальный мир учеников, где раскрыта вся суть конфликта. Также тема второго урока соответствует сути конфликта «Так вот, мы остановились на противостоянии Чацкого и Молчалина» [Жвалевский, 2016, с. 110]. С этого момента литературное произведение перетекает в реальность и становится интересным для школьников.

Далее автор дает нам сопоставление учеников и героев пьесы «Горе от ума» Джорджа с Чацким, Богдана с Молчалиным. Похожи их речи, личные качества, социальное положение и поступки. Однако ко всей этой схожести добавляются собственные поступки героев Джорджа и Богдана, которые на уроке рассматриваются в контексте комедии Грибоедова и приписываются его героям: «Так и я... обсуждаю! Приедут такие... Чацкие! Ты к ним со всей душой, денег им одолжаешь, а они!» [Жвалевский, 2016, с. 111], что приводит Зинаиду Павловну в недоумение: «Никифоров! Какие деньги?! Ты вообще читал пьесу?!» [Жвалевский, 2016, с.111].

Зинаида Павловна поражена положительным эффектом комедии Грибоедова на своих учеников: «М-да... А еще говорят, что современные подростки не воспринимают классику...» [Жвалевский, 2016, с. 112]. Но вместе с тем учитель абсолютно не понимает, что ее заслуги в этом нет.

Из поколения в поколения педагогов передается следующая мысль: чтобы понять пьесу, ее необходимо увидеть, это может быть поход в театр или собственная постановка, недостаточно просто прочитать пьесу и проанализировать на уроке, потому что характеры героев останутся непонятыми и блеклыми, а следовательно, и проблематика пьесы будет раскрыта поверхностно. Но через театр, через постановки, учащиеся могут войти в мир литературных произведений, проявить себя, почувствовать эпоху произведения, что углубит их знания по литературе, истории и культуре.

Зинаида Павловна не планировала ни похода в театр, ни собственной постановки, ни даже чтения по ролям. Однако обстоятельства сложились так, что сама жизненная ситуация подтолкнула учеников разыграть комедию, примеряя на себя образы героев пьесы «Горе от ума». Это позволило ученикам взглянуть на литературу с другой, до сих пор неизведанной ими стороны. Если совсем недавно литература воспринималась учениками как нечто бесполезное, то теперь: «Я раньше думал, что книжки или пьесы – это так... литература. А оказывается, это про жизнь. Я теперь всегда книжки буду читать. Если про жизнь, конечно...» [Жвалевский, 2016, с. 124].

Пьеса Грибоедова (сюжет, конфликт, характеры героев, проблематика) помогла учащимся решить важные для них проблемы. Джорджу – говорить правду, быть более уважительным к старшим, с пониманием относиться к близким, понять, что мир не крутится вокруг него; Лизе и Никифорову – быть смелее и открытее; Иришке – смыть косметику, понять, что внутренняя красота важнее внешней; Богдану – избавиться от зависти, не быть подлым, так как в достижении желаемой цели не все средства хороши; и всем вместе, что самое важное, привить интерес к литературе. Из этого следует, что литература постепенно развивает в учениках гармоничную личность, укрепляя правильные социальные, моральные и нравственные приоритеты.

К третьему, заключительному уроку по теме «Образ Чацкого» были готовы все ученики: пьеса прочитана, телефоны отодвинуты в сторону. «Все погружаются в раздумья» [Жвалевский, 2016, с. 124] над сочинением.

Ход уроков показан достаточно традиционно. Первый урок учитель посвящает знакомству с новой темой: «Бессмертная пьеса Александра Сергеевича Грибоедова «Горе от ума»» [Жвалевский, 2016, с. 99], знакомит с критикой комедии. Затем учитель переходит к характеристике главных образов комедии. На втором уроке Зинаида Павловна продолжает давать характеристику главных образов комедии, стараясь углубить знания учеников. Третий урок заключительный, ученики пишут сочинение на тему «Образ Чацкого», подводят итоги прочитанного и услышанного. Уроки в пьесе даны соответствующе методическим пособиям.

Зинаида Павловна обычный, если не заурядный, учитель средней образовательной школы, каких много, образ собирательный. Ее фразы: «Может поделишься своими впечатлениями с классом» [Жвалевский, 2016, с. 100], «...чтобы обратиться к учителю, школьник обязан поднять руку» [Жвалевский, 2016, с. 102], «А телефоны во время уроков надо отключать!» [Жвалевский, 2016, с. 102], «В школе надо работать, а не спать» [Жвалевский, 2016, с. 102] являются распространенными, их можно услышать на любом уроке общеобразовательной школы. Но ситуация, произошедшая с учениками в пьесе, то, как они выросли интеллектуально и морально, совершенно нестандартна, не имеет прототипов в литературе, что делает пьесу А. Жвалевского и Е. Пастернак уникальной.

Авторы не дают портретов, предысторий и историй жизни учителей, образ учителя раскрывается с помощью ситуаций, происходящих на уроке, в школе – столкновения взглядов учителя со взглядами учеников, что позволяет понять характер, поведенческие нормы и уровень профессионализма того или иного учителя. В большинстве рассказов и в пьесе учитель показан глазами школьников, то есть так, как они воспринимают учителя. А также с помощью речевых портретов учителей и

диалогов: учитель – школьник, учитель – родители, учитель – завуч/ директор.

В творчестве Жвалевого и Пастернак показан тип учителя-формалиста, который не имеет творческого потенциала. Не может привлечь внимание подростков к уроку литературы, заинтересовать их художественным текстом. Не видит искренние душевные переживания героев-подростков. Такой учитель чаще всего прикрывает свое бессилие за фразами-шаблонами научного или патетического характера.

В современной литературе отчетливо наблюдается тенденция снижения образа учителя. Мы видим несколько причин этому. Во-первых, низкая культура и нравственные нормы общества. Воспитание в первую очередь идет из семьи, а многие семьи неблагополучны, поэтому дети имеют низкий уровень воспитания и плохо понимают ценность образования.

Во-вторых, имидж профессии играет большую роль. Профессия учителя на сегодняшний день не является престижной: маленькая заработная плата, большая нагрузка, высокая ответственность. Возможно, по этой причине возникает пренебрежительное отношение к учителям.

В-третьих, многие из учителей не довольны низкими зарплатами, что ведет к снижению мотивации к рабочей деятельности, вследствие к формальному отношению к работе.

Заключение:

Учительская тема традиционна в русской литературе. Раскрытие данной темы меняется с течением времени, отражая отношение общества к педагогической профессии и мировосприятие писателей.

Образ учителя всегда находился в центре внимания художников слова. В своих произведениях они создают тип педагога, соотнося его с общественной реальностью, а также показывают читателям, какое значение на нас и нашу нравственность оказывают учителя.

Традиции учительской темы в русской литературе достаточно разнообразны. Например, в комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» (XVIII в.) учителя показаны сатирически. В творчестве Л.Н. Толстого «Детство» (XIX в.) показан тип учителя-интеллигента. В рассказе Н.С. Лескова «Кадетский монастырь» (XIX в.) изображены педагоги-праведники. В рассказах А.П. Чехова «Учитель словесности» и «Человек в футляре» (XIX в.) появляются типы учителей-чиновников. В повести В.Г. Распутина «Уроки французского» (XX в.) показан новый тип учителя – учитель-психолог. В рассказе В.П. Астафьева «Фотография, на которой меня нет» (1968 г.) изображены сельские учителя, труд которых показан на фоне трудных условий деревенской жизни.

Педагогическая публицистика по-своему раскрывает образ учителя-словесника: акцентируется внимание на системе взглядов, подходах к обучению и воспитанию. Ю.А. Халфин известный российский учитель-словесник с большим педагогическим опытом. В книге «Записки счастливого человека» через воспоминания автора создается образ учителя литературы. На уроках Ю.А. Халфина преобладало эвристическое обучение, с помощью приема постановки проблемного вопроса провокационного характера учитель подталкивал учеников к самостоятельному поиску ответов, но вместе с тем определял дальнейший ход беседы, что в первую очередь делало уроки литературы интересными для школьников. В центре внимания учитель-словесник, который умел найти подход к школьникам, понимал их

потребности. В основе преподавания Юлия Анатольевича лежат субъект-субъектные отношения между учителем и учениками, которые предполагают личностный рост каждого из субъектов. Юлий Анатольевич представлен учителем с большим творческим потенциалом, что помогло ему найти собственный подход в обучении литературе. Посредством деятельностного подхода, а именно через театр (ШПТ), через постановки, Халфин помогал учащимся войти в мир литературных произведений, проявить себя, почувствовать эпоху произведения, что углубляло знания по литературе и истории, развивало артистизм, культуру и формировало моральные качества, в целом вело к личностному развитию школьников. Благодаря работе Юлия Анатольевича многие его ученики нашли правильный путь в жизни, а некоторые стали выдающимися людьми.

В художественной литературе советского периода (Г. Полонский «Ключ без права передачи») показана молодая начинающая учительница с ярко выраженным творческим началом, которая находится в поиске своей педагогической системы преподавания. Несмотря на то что в произведении методам обучения Марины Максимовны противопоставлен остальной коллектив школы, она не сдается и отстаивает право преподавать в соответствии со своими взглядами на литературное образование школьников. Ее уроки творческие и нестандартные, построенные на субъект-субъектных отношениях: для Марины Максимовны важно и актуально мнение каждого из учеников. Главный принцип в педагогической деятельности, которого придерживается Марина Максимовна, – это любовь к детям. Школьники безгранично любят и уважают учителя литературы, всецело доверяют ей. Автор раскрывает образ Марины Максимовны через портрет, диалоги, поступки, заглавие произведения.

В художественной литературе XXI в. в творчестве А. Жвалевского и Е. Пастернак учителя показаны комически. Образ собирательный, это среднестатистические учителя общеобразовательной школы, которые ежедневно вступают в разногласия со школьниками. В сборнике рассказов

«Типа смотри короче» и в пьесе «Образ Чацкого скачать бесплатно» представлены учителя-формалисты, их методы преподавания традиционны, уроки проходят в соответствии с методическими пособиями. На уроках преобладают субъект-объектные отношения: для учителей мнения учеников не важны. Учителя не способны заинтересовать учеников художественным текстом и уроком литературы в целом, поэтому школьники отстраняются: разговаривают, погружаются в гаджеты, спят. Учителя представлены слабыми, беспомощными и неуверенными людьми, которые уходят от ответов или прикрываются с помощью фраз-шаблонов научного или патетического характера. Образ учителей раскрыт с помощью диалогов, речи, ремарок, иронии.

Итак, для анализа мы взяли художественные тексты разных периодов. В киноповести Полонского «Ключ без права передачи» образ учителя более сложный, глубокий, серьезный: учитель показан в поиске своей педагогической системы. Это учитель, которому удалось найти подход к школьникам, которого любят за смелость, за нестандартное мышление, которому доверяют.

В литературе позднего периода, в творчестве Жвалеvского и Пастернак, образ учителя комичен. Это учитель-формалист, учитель-консерватор. Если сравнивать образ учителя, который представил Полонский с образами учителей Жвалеvского и Пастернак, то можно сделать выводы о том, что данные образы противопоставлены по всем параметрам.

Библиографический список:

1. Бурдина С.В., Мокрушина О.А. Изображение школы в русской литературе XIX в.: основные тенденции// Вестник Пермского университета. 2014, № 2 (26). – С. 99 – 108.
2. Безбородкина Е.С. Образ учителя в художественной литературе конца XIX начала XX века// Известия Российского государственного педагогического университета им. А. Герцена. 2006, № 19, том 2. – С. 93 – 97.
3. Власова М.В. Образ и коммуникативная позиция учителя в русской литературе: Д.И. Фонвизин, И.С. Тургенев, А.П. Чехов. – Томск, 2005. 19 с.
4. Гребенкин А.Н. Социокультурный портрет преподавателей военных учебных заведений Российской империи// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009, № 117. – С. 42 – 48.
5. Жвалевский А., Пастернак Е. Типа смотри короче: сб. рассказов. – М.: Время, 2013. – 176 с.
6. Жвалевский А., Пастернак Е. Образ Чацкого скачать бесплатно: пьеса// Дружба народов. 2016, № 11. – С. 98 – 124.
7. Жвалевский А., Пастернак Е. «Типа смотри короче»: отзывы о книге [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.livelib.ru/book/1000565765/reviews-tipa-smotri-koroche-andrej-zhvalevskij-evgeniya-pasternak> [Дата обращения 15 мая 2017 года].
8. Колокольцев Е.Н. Повесть «Детство» Л.Н. Толстого: VII класс/ Е.Н. Колокольцев// Литература в школе. – 2014. № 9. – С. 36 – 43.
9. Козлова Г.Н. Образ учителя русской гимназии XIX – начала XX веков в литературе // Педагогика. 2000. №2. С. 67–70
10. Лесков Н.С. Рассказы и повести/ Н.С. Лесков. – М.: Художественная литература, 1981. С 272 – 291.
11. Полонский Г.И. Доживем до понедельника: повести/ Г.И. Полонский. – М.: Вече, 2013. – С. 80 – 151.

12. Полонский Г. «Ключ без права передачи»: отзывы о книге [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.livelib.ru/book/1000894955/reviews-klyuch-bez-prava-peredachi-georgij-polonskij> [Дата обращения 17 мая 2017 года].
13. Распутин В.Г. Уроки французского: рассказ/ В.Г. Распутин; худож. В. Гальдяев. – М.: Советская Россия, 1981. – 60 с.
14. Троицкий В. Ю. Лесков – художник/ В. Ю. Троицкий. – М.: Наука, 1974. – С. 49 – 62.
15. Толстой Л.Н. Избранные произведения / Л.Н. Толстой; сост. предисл. и пояснит. ст. К. Н. Ломунова. – Москва: Детская литература, 1985. – 765 с.
16. Толстой Л.Н. Детство. Отрочество. Юность / Л.Н. Толстой; предисл. Б. Аверин; худож. Л. Селизаров. – Ленинград: Художественная литература, Ленинградское отделение, 1978. – С. 3 – 37.
17. Уминова Н.В. Образ учителя в современной русской литературе// Динамика языковых единиц в тексте и речи: материалы международной научно-практической конференции. Кр-ск, 2014. – С. 239 – 246.
18. Фонвизин Д.И. Бригадир. Недоросль. Сатирическая проза. Письма из Петербурга/ Д.И. Фонвизин; вступ. статья и примеч. П. Сацкого. – М.: Сов. Россия, 1987. – 272 с.
19. Чехов А.П. Избранные произведения/ А.П. Чехов; послесл. Н. Пруцков; сост Б.Г. Друян. – Ленинград: Лениздат, 1968. – 710 с.
20. Черняк М.А. Актуальная словесность XXI века: приглашение к диалогу. Учебное пособие. – М: Флинта: Наука, 2015. – 232 с.
21. Халфин Ю.А. Записки счастливого человека. Воспоминания учителя. – М.: Галерея СТО, 2011. – 304 с.
22. Халфин Ю.А. Хвала вам, девяти камням (сборник статей). – М.: Галерея СТО, 2009. – 544 с.

23. Халфин Ю. А. Отзывы о книгах [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.sochuroki.com/otkryvaya-knigu-yuliya-xalfina/> [Дата обращения 15 мая 2017 года].