

УЧИТЕЛЬ

УДК 371.15(091)

ПОИСКИ ИДЕАЛА ШКОЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ В ТРУДАХ ИЗВЕСТНЫХ ПЕДАГОГОВ, ФИЛОСОФОВ И ПСИХОЛОГОВ XIX-XX ВЕКОВ

Е. В. Астапенко

Тверской государственной университет

Статья посвящена анализу основных поисков идеала школьного учителя известными учеными XIX и XX веков. Главными источниками анализа послужили книги и теории И.Ф. Гербарта, Г. Спенсера, Э. Кей, М. Монтессори, Я. Корчака и К. Роджерса. В статье чётко прослеживаются такие качества идеального учителя, как владение педагогической теорией, развитие индивидуализма ребёнка, развитие способности мыслить и искать самостоятельные решения сложных проблем, нравственное воспитание, любовь и уважение к детям. Указываются проблемы, трудности, с которыми сталкиваются школьные учителя. Сделана попытка указать идеальные черты, качества и компетенции школьного учителя вне времени.

***Ключевые слова:** идеальный школьный учитель, американская педагогика, нравственное воспитание, ценности и идеалы образования, моральные понятия, педагогические идеи, конгруэнтность, значимое обучение, научное образование, самообразование, реформаторская педагогика, педоцентризм, учитель-фасилитатор.*

Вопрос о том, каким должен быть учитель в современной системе образования, волновал как самих педагогов, так и психологов, философов, учёных и простых учителей на протяжении всей истории мировой образовательной системы. Актуальность исследований, связанных с концептом «учитель», «школьный учитель», «личность учителя», «лично-профессиональный идеал учителя», в мировой педагогике обусловлена тем, что интерес к вопросам образования со временем не только не ослабевает, а скорее усиливается с развитием новых образовательных и информационных технологий, интенсивным развитием экономики и производства, появлением инновационных технологий, заставляющих пересматривать основные цели и ценности образования, и, как следствие этого, происходят постоянные реформы школьного и высшего образования.

Главной фигурой в школьном образовании является учитель. Поэтому и требования к современному учителю постоянно меняются и возрастают. Именно он является проводником знаний, воспитателем и специалистом, способным подготовить конкурентоспособного молодого человека, востребованного на рынке труда, способного самостоятельно продолжать своё образование и развитие.

Идеальный школьный учитель в теории должен соответствовать определенным критериям и обладать конкретными профессиональными и

личностными качествами. О концепте «учитель», «воспитатель» размышляют как отечественные, так и зарубежные ученые и педагоги, но при этом о концепте «идеальный школьный учитель» в мировой педагогике сказано не так уж много. Анализ мировых и отечественных философских, педагогических, психологических и социокультурных теорий и концепций в рамках проблемы «идеального школьного учителя» позволяет сформулировать основные подходы к её интерпретации.

Философские концепции образования с самого начала своего возникновения и до наших дней стремились не только описать существующие системы образования, но и сформулировать новые ценности и идеалы образования. В этой связи можно назвать имена Платона, Аристотеля, Августина, Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, которым человечество обязано осознанием культурно-исторической ценности образования. Целый период в истории философской мысли даже был назван веком Просвещения.

Христианско-антропологическая концепция человека, как базовая в педагогической системе Я. А. Коменского, обусловила гуманистический характер всей системы образования. Цель воспитания определена на основе признания самоценности человека, антропоцентрированная, а в задачах воспитания доминирует духовно-нравственная направленность развития личности.

Я. А. Коменский ставит учителей на второе место после родителей. Следуя Платону и Аристотелю, основными добродетелями Я.А. Коменский считал мудрость, умеренность, мужество и справедливость. И главными средствами их воспитания был пример родителей. Семья, по мнению Я.А. Коменского, является основным средством нравственного воспитания.

Немецкая философия XIX в., ведущими представителями которой являются И. Кант, Г. Гегель, И. Герbart, В. Гумбольдт и некоторые другие, выдвинула и обосновала идею гуманистического образования личности и ее самосознания, предложила пути реформирования системы и школьного, и университетского образования. И в XX в. крупнейшие мыслители размышляли о проблемах образования, выдвигали модели и проекты новых образовательных институтов. Здесь можно упомянуть имена В. Дильтея, Д. Дьюи, М. Бубера, К. Ясперса, А. Н. Уайтхеда. Научные труды этих учёных являются базовыми для философии образования.

Педагогические идеи видного немецкого ученого, философа, психолога и педагога **Иоганна Фридриха Гербарта** (1776-1841) нашли свое отражение в его известных трудах «Общая педагогика, выведенная из цели воспитания» (1806), «Учебник психологии» (1816), «Очерки лекций по педагогике» (1835) и некоторых других.

Педагогика, по И.Ф. Герbartу, опирается на практическую философию: этику и психологию. С помощью этики намечаются педагогические цели, а с помощью психологии – способы их осуществления. И.Ф. Герbart постоянно подчеркивал, что педагогическая

работа проводится успешнее, если ей предшествует овладение педагогической теорией. Он говорил, что учителю нужны широкие философские взгляды, чтобы повседневная кропотливая работа и ограниченный индивидуальный опыт не суживали его горизонта.

И.Ф. Герbart придавал большое значение установлению цели воспитания. В соответствии со своей этической теорией, основой которой являются нравственные идеи, И.Ф. Герbart считал, что «цель воспитания заключается в формировании добродетельного человека» [5]. Рассматривая эту цель как вечную и неизменную, он имел в виду воспитание людей, умеющих приспособиться к существующим отношениям, уважающих установленный правопорядок, подчиняющихся ему.

Педагог должен ставить перед воспитанником те же цели, которые тот поставит перед собой сам, когда станет взрослым. Если ориентироваться на этические тезисы И.Ф. Герbart, то учитель, согласно им, должен достаточно полно регламентировать и контролировать деятельность учащихся, подходить к ним с одинаковыми требованиями, соответствовать образу руководителя, стимулировать их усилия с помощью поощрений и наказаний, оценивать все моменты их поведения. Ученическая дисциплина является одной из важнейших ценностей данной стратегии.

Он полагал, что главным средством развития многостороннего интереса детей является обучение, а средством развития их нравственных сил – нравственное воспитание. Но их разделение является отчасти условным, так как существует неразрывное единство и взаимодействие обеих сторон учебно-воспитательной деятельности. Поэтому обучение без нравственного воспитания является средством без цели, а нравственное воспитание без обучения рассматривается как цель, лишенная средства.

«Любая угроза должна быть дополнена надзором. Учитель должен помнить, что даже самый строгий надзор за деятельностью учеников может не давать желаемых результатов. Воспитанники всегда будут стараться избежать надзора» [5]. И.Ф. Герbart отмечал важность применения учителями разнообразных приказаний и запрещений, которые должны быть точными и конкретными. Он даже советовал завести в школе штрафную книгу для тех детей, которые нарушают установленные правила.

И.Ф. Герbart считал обучение главнейшим и основным средством воспитания: ввел в педагогику термин воспитывающее обучение. Он говорил, что нет воспитанника без обучения, что не признает обучения, которое не воспитывает. Однако, развивая ценную идею предшествующих педагогов, в частности Г. Песталоцци, о воспитывающем обучении, И.Ф. Герbart придал ей одностороннее толкование. Он считал, что чувства и воля являются не самостоятельными проявлениями психики человека, а всего лишь модификациями представлений.

И.Ф. Герbart разработал систему нравственного воспитания, главной чертой которой был интеллектуализм. Основное место в его

системе занимает деятельность учителя по внедрению средствами обучения в сознание ученика моральных понятий. И.Ф. Герbart является родоначальником формального классического школьного образования, которое включает в себя строгий порядок, системность и основательность. Он связывает между собой философию, психологию, педагогику, этику, эстетику, определяет структуру урока. Педагог при этом играет огромную роль. Он и обучает, и воспитывает, и направляет деятельность учащегося, а также корректирует его поведение, активизируя его эмоциональные и физические силы.

Таким образом, можно утверждать, что И.Ф. Герbart первым из педагогов попытался дать философско-психологическое обоснование целей и средств воспитания, вследствие чего педагогика была представлена систематически развитым и в то же время строго дифференцированным единым целым. В научно-теоретическом обосновании и логически выдержанном изложении и состоит основная его заслуга в истории педагогической мысли. Вот почему можно утверждать, что с именем И.Ф. Гербарта связана первая попытка создания научной системы знаний о воспитании и образовании, представления о педагогике как самостоятельной науке.

Итак, по И.Ф. Герbartу идеальный учитель, педагог должен обладать широкими философскими знаниями и теорией педагогики, осознавать цели воспитания, и одну из основных целей педагогической деятельности он видел в формировании добродетельного гражданина. При этом идеальный учитель должен регламентировать и контролировать деятельность учащихся, применять единые требования, соответствовать образу руководителя, стимулировать деятельность учеников с помощью поощрений и наказаний. И.Ф. Герbart делал акцент на ученической дисциплине, которая является одной из важнейших ценностей данной стратегии. Идеальный учитель должен всегда помнить о нравственном воспитании своих учеников.

Как никто другой, идеалы реального и утилитарного образования отстаивал **Герберт Спенсер** (1820 – 1903). Великий английский ученый-эволюционист, один из основоположников позитивизма Герберт Спенсер был «властителем дум» многих поколений философов и естествоиспытателей, социологов и политологов, психологов и педагогов. В Англии Г. Спенсер находился в эпицентре бурного развития капиталистических отношений, стремительного прогресса науки и техники в период осложнения социально-экономических противоречий, роста классовых противоречий, становления личных свобод, кризиса традиционной системы образования.

На мировоззрение учёного огромное влияние оказали эволюционное учение Ч. Дарвина, эмпиризм Ф. Бэкона, рационализм Р. Декарта, идеи Д. Локка, Д. Гартли, Д. Пристли и И. Гербарта, утилитаризм И. Бентама, теория трудовой стоимости А. Смита и Д. Рикардо и других ученых. Его педагогическими кумирами были

Ж.-Ж. Руссо и особенно И.Г. Песталоцци. Научное и философское наследие английского ученого-энциклопедиста восхищает своей глубиной, оригинальностью и разносторонностью. Но для данной статьи особенно ценной представляется изданная Г. Спенсером в 1861 г. книга «Воспитание умственное, нравственное и физическое», в которой он собрал опубликованные ранее в журналах статьи, посвященные педагогическим проблемам. Философские и научные взгляды Г. Спенсера отразились в его подходах к постановке и решению вопросов образования. Для Г. Спенсера весь мир, природа, общество и каждый человек являют собой органическую эволюционирующую целостность. Развитие идет от простого состояния к всё более сложному, индивидуализированному.

Говоря о необходимости «развить всего человека», Г. Спенсер провозглашает необходимость образования, «которое, скорее всего, способствует достижению им полной жизни» [7, с. 13]. Он стремится поставить педагогику на прочный фундамент человекознания. Г. Спенсер требует формировать у ребенка правильные цепи ассоциаций, обеспечивающие овладение знаниями и гарантирующими должное поведение. Отказывая ребенку в изначальном нравственном совершенстве, он в отличие от Ж.-Ж. Руссо не идеализирует детскую природу и не видит в воспитании, в отличие от Локка, всемогущий фактор развития и исправления формирующейся личности. В то же время Г. Спенсер признает, что от того, каким будет человек в детстве, каким будут условия его жизни, характер общения и оказываемые на него влияния, зависит, каким человек станет в зрелые годы. Г. Спенсер был последовательным и непримиримым критиком классического образования, которое, его мнению, лишено реального жизненного содержания, и схоластического книжного обучения, сообщающего школьникам готовые истины и требующего их механического заучивания. Образование, по его убеждению, должно приносить практическую пользу, обеспечивать развитие индивидуальности каждого человека.

Г. Спенсер предложил свои критерии ценности знания. Он классифицировал виды деятельности людей, определяющие «в своей совокупности круг человеческой жизни, по степени убывания их значимости: 1) деятельность, прямо направленная к самосохранению; 2) деятельность, доставляющая все необходимое в жизни и косвенным образом направленная на личное самосохранение; 3) деятельность, имеющая целью воспитание и обучение потомства; 4) деятельность, направленная к поддержанию надлежащих социальных и политических отношений; 5) деятельность, наполняющая жизненный досуг и направленная на удовлетворение вкусов и чувств» [7, с.14-15].

Идеальное образование, по мнению Г. Спенсера, должно готовить человека ко всем пяти выделенным им видам деятельности. Отступая от идеала, следует хотя бы сохранять определенную пропорциональность между степенями подготовки к каждому из этих видов. Для Г. Спенсера **идеалом** является научное образование, приучающее мыслить,

сообщающее знание, независимое от общественного мнения, постоянное, касающееся всего человечества во все времена, служащее самой надежной основой осуществления людьми любого вида деятельности.

В процессе обучения истины по возможности должны сами добываться детьми, а не преподноситься им в готовом виде. «Найдено, – подчеркивает Г. Спенсер, – что давать чистый результат исследования без всякого ведущего к нему исследования – недействительно и только расстраивает нервную систему» [7, с. 73]. Детский ум нужно вести тем же путем открытия истин, которым шло все человечество. Процесс приобщения детей к знаниям должен быть для них приятным, а не тягостным, учитывающим их возрастные особенности, взгляды.

Воспитание он видел как процесс повторения цивилизации в миниатюре. В образовании Г. Спенсер считает необходимым условием двигаться от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от эмпирического к рациональному, ориентировать ум ребенка к саморазвитию и ориентировать его на самообразование.

Подготовка ребенка к полной жизни невозможна без подготовки его к исполнению житейских требований. Именно на решение этой задачи, по мнению Г. Спенсера, прежде всего должно быть направлено нравственное воспитание, центральным пунктом которого является формирование внутренней дисциплины, развитие характера. Г. Спенсер требует от воспитателя «создавать личность, которая управляла бы собой, а не личность, которой управляли бы другие» [7, с. 168].

Размышляя о проблемах педагогической организации умственного, нравственного и физического развития детей, Г. Спенсер делает вывод: «Правильное воспитание... – это самая тяжелая задача взрослого человека» [7, с. 170]. Он возмущенно пишет о том, что родители начинают воспитывать своих детей, не уяснив себе принципов – физических, нравственных и умственных, на которые они должны опираться. По мнению Г. Спенсера, способность воспитывать своих детей характеризует умственную зрелость, как каждого мужчины, так и каждой женщины. «От умения обращаться с потомством зависит жизнь этих потомков, зависит их моральное благополучие, а между тем никаких указаний относительно обращения с потомством не дается тем, кто со временем возьмет на себя родительские обязанности, – восклицает Спенсер. – Не чудовищно ли, что судьба молодого поколения бросается на произвол случая, неразумных привычек, прихоти, в придачу к советам невежественных няnek и предрассудкам бабушек» [7, с.132].

Таким образом, излагая свои взгляды на процесс воспитания и обучения молодого поколения, Г. Спенсер также уделил внимание личности воспитателя, родителя, наставника, а именно описал, каким он видит идеального учителя, способного воспитать полноценного ребёнка. Итак, идеальный воспитатель, учитель должен руководствоваться знаниями психологии. Он должен отказаться от методики обучения, основанной на зазубривании бессистемных фактов. Учитель должен уметь

развивать в ребёнке способность к суждениям и рассуждениям. А для этого необходимо привить любовь к наукам, к научным методам. «Способность правильного суждения может дать только привычка выводить заключения из данных и проверять эти заключения наблюдением и опытом. А одним из крупнейших преимуществ науки служит то, что она вызывает эту привычку», – писал Г. Спенсер [7, с. 60]. Идеальный педагог знает, как поощрять процесс саморазвития ребёнка, как мотивировать на проведение самостоятельных исследований, как заставлять делать собственные выводы. Самая важная и самая трудная задача любого учителя – это так построить образовательную деятельность, чтобы она не вызвала у учеников отвращения. Г. Спенсер даёт настолько ценные рекомендации учителям конкретных дисциплин, что, следуя им, процесс ознакомления с конкретными дисциплинами будет не только вызывать у учеников интерес, но и смотивирует их на дальнейшее изучение дисциплин и самообразование.

Книга Г. Спенсера «Воспитание: умственное, нравственное и физическое» сыграла огромную роль в критике традиционного образования, в разработке модели школы, приближенной к потребностям и интересам ребенка, ориентированной на подготовку его к жизни в обществе. Педагогические идеи Г. Спенсера оказали огромное влияние на Д. Дьюи, О. Декроли, Э. Кей, М. Монтессори, К.Н. Вентцеля и многих других выдающихся представителей реформаторской педагогики рубежа XIX–XX вв.

Таким образом, педагогические и философские идеи И.Ф. Гербарта и Г. Спенсера, направленные на формирование культуры мышления и предусматривающие жесткое управление педагогическим процессом, отводили в нем первостепенную роль учителю. Подобные утверждения вели к чрезмерной регламентации образования, порождали авторитарное вмешательство в процесс учения, лишали учащихся самостоятельности, ограничивали их инициативу регламентированием.

В конце XIX в. крупнейшие страны Западной Европы и США вступили в стадию общественно-экономических отношений, которая требовала научного и технического переоснащения производства и совершенствования всех социальных институтов, и прежде всего школы. В этих условиях проявилось уже ранее ощущавшееся несоответствие традиционной школы, практики воспитания и обучения новым экономическим и политическим требованиям развития этих стран. Существовали противоречия между состоянием школьного дела и новыми экономическими условиями, которые вызвали появление новых педагогических движений, требовавших реформирование школы всех ступеней. Поворотным моментом в истории школы явилось создание в последней трети XIX в. национальных систем народного образования. Примерно одна и та же задача стояла перед всеми странами Западной Европы и США – это привести школу в соответствие с политическими и экономическими требованиями данной эпохи.

Традиционные и авторитетные педагогические концепции, такие, как гербартианство и спенсерианство, стали подвергаться критике. Первоначально они были направлены на формирование культуры мышления, однако эти концепции требовали строгого управления школьником, а самое главное – первостепенная роль в учебном процессе отводилась учителю. Установки данных концепций вели к высокому интеллектуализму образования, поощряли авторитарное вмешательство учителя в процесс обучения и, как следствие, ограничивали самостоятельность учащихся, сужали их деятельность жёстким регламентированием.

Кризис традиционной школы способствовал зарождению новых дидактических концепций. Многочисленные концепции и течения в общественно-педагогической мысли конца XIX в., стремившиеся к коренному изменению принципов деятельности школы, часто трактуются как понятие *«реформаторская педагогика»*, или *«движение нового воспитания»*. Среди этих течений самыми известными были движения сторонников *«свободного воспитания»*, *«трудовой школы»*, *«школы действия»*, *«социальной педагогики»*, *«прогрессивного воспитания»*.

Эллен Кей (1849-1926), шведская писательница, педагог и общественный деятель, сторонница педоцентризма, оказала большое влияние на развитие педагогической мысли в мире. В своей книге *«Век ребёнка»* (1899) она выдвинула главную идею педоцентристской революции: *«Исходя из ребёнка!»* Кей разделяла взгляды и идеи Ж.-Ж. Руссо и считала необходимым давать ребёнку свободу самому развиваться и не торопить его в своём развитии. Взрослые лишь должны наблюдать за развитием детей и следить, чтобы внешние обстоятельства и окружающая обстановка поддерживали работу природы ребёнка. Эллен Кей разделяла теорию Г. Спенсера о важности метода естественных последствий. Вслед за Г. Спенсером она выдвигает идеи о том, каким должен быть идеальный воспитатель.

В своей книге Э. Кей критикует родителей и воспитателей, которые постоянно вмешиваются в действия ребёнка и беспрестанно исправляют действия и поступки. Таким образом, родители хотят спроецировать на ребёнка свой собственный опыт, принципы, мнения. А всегда ли такое поведение взрослых оправданно? Почему установки, принципы родителей должны служить ориентиром для воспитания нового поколения? Многие жизненные принципы являются глубоко субъективными. А душа ребёнка, его внутренний мир могут быть искалены слишком усердным воспитанием со стороны взрослых. Э. Кей подчёркивает, что процесс этот очень долгий, сложный, но именно в этом процессе ребёнок осваивает мудрости жизни, учится думать и анализировать, отвечать на непростые вопросы о вещах и явлениях окружающей его действительности.

Единственно важный постулат в воспитании из ребёнка достойного члена общества – это *«обращаться с ним как с таковым и в то же время усиливать и укреплять в нём стремление и мужество быть индивидуумом»*

[3, с. 80]. Э. Кей придерживается теории, что идеальным воспитателем для ребёнка может быть тот человек, который сможет научить его «осмысленно понимать своё место в великой цепи бытия и свою ответственность перед окружающим» [3, с. 80]. При этом воспитатель не будет запрещать или сводить на нет индивидуальные жизненные проявления ребёнка с одной лишь оговоркой, что эти проявления не будут приносить вред ни ему самому, ни окружающим.

Э. Кей выступала против консерватизма в образовании и воспитании. Она не разделяла мнения о том, что «дрессировка» сможет воспитать добродетельных и законопослушных граждан. Наоборот, для прогрессивного движения вперёд, для преуспевания в жизни важно, чтобы воспитатель пробуждал в ребёнке чувство самостоятельности, поддерживал смелые попытки молодого человека отступать время от времени от общепринятых правил и шаблонов. Э. Кей противопоставляет понятия «коллективная совесть» и «индивидуальная совесть». «Добровольное подчинение внешним законам, одобренным и испытанным моей собственной совестью, безусловное повиновение неизданному закону, который я сама себе предписала, и следование этому внутреннему закону наперекор всему миру – вот что, по-моему, значит иметь индивидуальную совесть» [3, с. 83]. У идеального воспитателя или учителя должна быть чуткость, чтобы понимать, что происходит с ребёнком. Идеальный учитель и родитель должны усвоить самое главное правило в искусстве воспитания, а именно: «...уметь смотреть простыми глазами, а не через призму педагогических доктрин, которыми они себе набивают головы» [3, с. 83].

Э. Кей не приемлет применение телесных наказаний, считает их пережитками древних времён и осуждает всех тех, кто считает побои одним из самых эффективных воспитательных средств. Идеальный воспитатель, родитель и учитель должны обращаться с детьми так, как хотели бы, чтобы обращались с ними. Те воспитатели, «в мозг которых ни разу не закрадывалась мысль видеть в побоях средство, к которому следует прибегать, направляют все свои помыслы и чувства, чтобы найти действительные психологические воспитательные средства. Применение побоев деморализует и притупляет воспитателя, потому что этот метод усиливает его недомыслие и необдуманность, а не его терпение, развивает его грубость, а не ум» [3, с. 98].

Многие идеи о воспитании и образовании Э. Кей перекликаются с педагогическими взглядами **Марии Монтессори** (1870-1952), которая главную цель школы видела в формировании полноценной личности ребёнка, предоставлении ему возможностей для саморазвития и самообразования. Другими задачами школьного образования, по системе М. Монтессори, являются раскрытие субъектного опыта каждого ребёнка и соотнесение его с социумом; такая организация жизни ребёнка, при которой мобилизуются его внутренние силы, осуществляется

целенаправленное внимание к развитию познавательных интересов ребенка, его индивидуальных особенностей.

По данной системе, ребенок – это цель, субъект педагогического процесса, а квалифицированный учитель является посредником между ребенком и средой. В идеале учитель уважает свободу личности ребенка и является частью среды, субъектом педагогического процесса. Именно он должен обеспечивать положительный образовательно-воспитательный результат. В методике М. Монтессори устраняется необходимость принуждения и система наказаний, однако достигается более высокая дисциплина. Дисциплина исходит от ребенка, а не от учителя.

Учитель, придерживающийся принципов данной системы обучения, глубоко уважает личность ребенка, его деятельность не носит преобладающий характер, а построена таким образом, чтобы ребенку была предоставлена возможность расти независимым. Хотя ребёнок обладает свободой в обучении, но она не является вседозволенностью, скорее свобода познания диктует дисциплину. Идеальный учитель, работающий по методике М. Монтессори, занимается с каждым ребенком индивидуально по каждому предмету, направляя его, таким образом, в соответствии с его индивидуальными требованиями. Учащиеся «осваивают знания каждый в своём темпе, “медленный” ребенок не препятствует в развитии и обучении “быстрого” сверстника, и наоборот» [2, с. 52]. Данная методика не подразумевает системы конкуренции в учёбе и борьбы за результаты. Учитель создаёт возможности для взаимопомощи детей.

Система Монтессори основана на «глубоком уважении к личности ребенка, устраняет преобладающее влияние взрослого, предоставляя ребенку возможность расти независимым, гармонично развивает личность ребенка. Будучи свободным членом настоящего общества, ребенок учится фундаментальным социальным качествам, которые должны лежать в основе современного общества» [2, с. 89].

О праве ребёнка на уважение со стороны взрослых, о создании условий, когда ребёнок будет расти достойным членом общества, свободно развиваться, размышляет **Януш Корчак** (1879 – 1942), польский педагог еврейского происхождения (наст. имя Генрих Гольдшмит). Этот педагог был заживо сожжён в газовой камере Трешлинка вместе со своими учениками. Януш Корчак не предал своих воспитанников, и это событие является символом гуманизма в цепи кровопролитных событий XX в. В самых известных педагогических работах Я. Корчака «Как любить ребёнка» (1918) и «Право ребёнка на уважение» (1929) провозглашаются гуманистические ценности образования, важность позитивного восприятия ребёнка. Какие идеальные качества учителя выделяет Януш Корчак? Хороший учитель, достойный воспитатель не будет заигрывать с детьми, не покажет детям свое дурное настроение, в противном случае он сделает себя «посмешищем в глазах детей» [3, с. 37]. Истинный учитель не будет

ради собственной выгоды лицемерить или казаться не тем, кем является на самом деле, иначе он будет вызывать только отвращение. Учитель должен уметь тактично договариваться со своими учениками, а не быть деспотом; верить в свой опыт, в сотрудничество. Я. Корчак отмечает, что знания из области медицины, социологии, этнологии, истории, даже криминалистики могут помочь учителю найти ответы на сложные вопросы воспитания и образования. А главное качество хорошего учителя – это уважение к личности ребёнка.

О роли образования, о том, каким оно в идеале должно быть, и об идеалистическом образе школьного учителя размышляли и другие известные педагоги и психологи. Большое влияние на развитие американского образования было оказано **Карлом Роджерсом** (1902-1987) – создателем гуманистической психологии и педагогики. Развитие и практическое применение идей гуманистической психологии в практической психотерапии К. Роджерса открыло возможность использования их и в педагогике.

Введение К. Роджерсом в научный лексикон понятий «доверие», «невербальная коммуникация», «направляющая помощь», «помогающее поведение», «внутренний локус оценки» и другие изменили взгляды на воспитание и образование, придавая ему характер педагогики отношений и определяя его как оппозицию, альтернативу педагогике формирования личности [1].

Человек, по К. Роджерсу, выступает субъектом своей жизни, он свободен в выборах своих приоритетов, принятии решений, стремится к проявлению самостоятельности и ответственности, саморазвитию и личностному росту. Чтобы этот человеческий потенциал реализовался, необходимо создать благоприятные условия жизни и обучения, способствующие развитию личности и решению ее жизненных проблем. Базовые понятия в теории личности К. Роджерса – это поле опыта индивида, самость, идеальная самость, конгруэнтность и неконгруэнтность, тенденция к самоактуализации, личностный рост и социальные отношения.

Содержание индивидуального опыта определяется тем, какие его элементы становятся предметом осмысления, т. е. на какие жизненные проблемы направлено внимание человека, какие жизненные проблемы его беспокоят. Поэтому учитель, осуществляющий значимое обучение, должен понять эти проблемы, а также увидеть в поле личного опыта ученика те проблемы, которые важны для его развития, но ещё им не осознаны как личностно значимые. В этом случае учитель должен организовать его «встречу с проблемой». Задача учителя, осуществляющего личностно-ориентированное образование, состоит в том, чтобы помочь ученику принять и полюбить себя таким, какой он есть, раскрыть свою индивидуальность как привлекательный образ. Для этого необходимо развивать конгруэнтность, т. е. способность быть самим собой во взаимоотношениях с людьми, не играть чужие роли и не притворяться.

К. Роджерс использует термин конгруэнтность для того, чтобы отметить точное соответствие ощущений человека и осознания этих ощущений им, другими словами, соответствие опыта сознанию. «Неконгруэнтность имеет место, когда есть различия, несоответствия между сознаванием, опытом и сообщением об опыте» [1]. Хороший учитель поможет ученику самостоятельно разрешить это противоречие, если будет опираться на тенденцию к самоактуализации, которая является основным мотивом двигаться к большей конгруэнтности.

Таким образом, К. Роджерс настаивает на том, что источник и движущие силы развития и личностного роста находятся в самом человеке. Следовательно, главную задачу обучения он видит в том, чтобы учитель помогал ученику понять себя, разобраться в своих проблемах, смог развить мотивацию для мобилизации своих внутренних сил для решения всех жизненных проблем и для саморазвития.

К. Роджерс выделил пять условий личностно-ориентированного (значимого) учения, которые способствуют развитию полноценной личности. Согласно первому условию, содержание обучения должно быть наполнено жизненными проблемами учащихся, или необходимо создать ситуации учения, в которых бы учащиеся могли в некоторой степени взаимодействовать с важными для них проблемами и вопросами, которые они желали бы разрешить.

Второе условие связано с «реальностью личности учителя», который сам должен быть конгруэнтным, т. е. позиционировать себя адекватно переживаемым эмоциям, искренне проявлять свои человеческие качества во взаимодействии с учениками.

Третьим важным условием является принятие учителем учащегося таким, какой он есть, без всяких условностей и предубеждений. Учитель в первую очередь должен позитивно относиться к своим ученикам и стремиться понимать их чувства.

Четвертое условие связано с отношением учителя к источникам и способам получения знаний. Учитель открывает ученикам возможности для получения новых знаний о мире, но не навязывает их учащимся. Обучение построено не на авторитаризме, а на свободном выборе. Учитель, в идеале, должен уметь создать такие условия, чтобы его ученики чувствовали себя свободно в мире источников знаний и информации, чтобы всегда имели желание и возможность вступить в равноправный диалог с учителем, выбрать альтернативные способы решения проблемы.

Пятое условие значимого учения требует от учителя всегда помнить о том, что его ученики являются самоактуализирующимися личностями. Поэтому учитель должен строить свою педагогическую деятельность так, чтобы ученики сами стремились к росту, не теряли желание творить, созидать, узнавать новое. Учитель способствует ученикам в поиске правильных решений, помогает найти выход из сложной ситуации.

К. Роджерс уверен, что в современном мире, где происходят постоянные изменения, важно перенести акцент в процессе обучения с преподавания на учение, организовать преподавание не как передачу информации, а как «фасилитацию осмысленного учения. Под термином «фасилитация» следует понимать облегчение и одновременно стимулирование процесса учения для учащихся, т. е. создание интеллектуальной и эмоциональной обстановки в аудитории, атмосферы психологической и педагогической поддержки» [4, с. 110].

Хороший учитель не закрывается от своих учеников, он искренне может признаться ученикам, что чего-то не знает, что может ошибаться. Учитель должен способствовать сохранению и поддержанию любознательности учащихся. У хороших учителей всегда должны быть учебные и другие материалы, которые бы отвечали самым взыскательным запросам и интересам учеников, чтобы смогли затронуть каждого ученика и способствовали бы его свободному выбору. Учитель одновременно совмещает в себе разные качества – мужество, терпение, человечность. Он не позволяет себе показывать раздражение или гнев.

«Я бы хотел, чтобы в моём классе создалась атмосфера, которой часто боятся воспитатели, – взаимного уважения и свободы самовыражения. Она непременно позволит творческому человеку писать стихи, рисовать картины, пробовать новые рискованные ситуации без страха, что его, такого ребёнка, осудят и придавят. Я бы хотел быть учителем, который его обережёт» [6, с. 23].

К. Роджерс отмечает, что одна из трагедий существующей системы обучения заключается в том, что многие педагоги и мыслители считают основной задачей образования только интеллектуальное развитие человека. Он же видит идеальным такого учителя, которой создавал бы такие условия обучения, которые втягивали бы в себя всего человека, всю его личность. Когда Карла Роджерса попросили сформулировать и ответить самостоятельно на вопросы, которые бы он задал себе, если бы взял на себя ответственность за детей и был учителем, он попытался суммировать свои мысли и суждения о правильном преподавании и роли идеального учителя, учителя-фасилитатора. Среди важных качеств идеального педагога, выделенных им, можно отметить следующие: умение входить во внутренний мир человека, который учится и взрослеет; относиться к этому миру без предрассудков, без предвзятых оценок; учитель априори является личностью, эмоционально откликающейся на этот мир. Кроме вышеупомянутых качеств, К. Роджерс указывает на открытые, эмоционально насыщенные, но не ролевые взаимоотношения учителя со своими учениками, в которых все участники учатся. Идеальный учитель способен распознать интересы каждого ученика в классе и позволяет ему следовать этим индивидуальным интересам.

Учитель-фасилитатор помогает ученикам сохранить живой интерес, любопытство по отношению к самим себе, к окружающему миру. Учитель должен быть творческим человеком, создающим ситуацию, в которой дети

сталкиваются с другими людьми, с их внутренним миром, а также с книгами и другими видами источников знаний, стимулирующими любознательность и поддерживающими интерес. Фасилитатор принимает и поддерживает порой несовершенные идеи и творческие задумки своих учеников, которые в будущем смогут воплотить свои креативные идеи.

Следует отметить тот факт, что и в *гуманистической*, и в *психоаналитической* педагогике приоритетные значения имеют не дисциплина, рациональность, успеваемость, а прежде всего эмоции, влечения, доверие, привязанность, радость и т.д., личные переживания и потребности.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Гуманистические стратегии преодоления кризиса // Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. URL: hpsy.ru/public/x928.htm (дата обращения: 27.01.14)
2. Волик Г.Д. Педагогические взгляды Марии Монтессори и их влияние на образовательную систему США: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2001. 179 с.
3. Дайте жить детям / сост., вступ. ст. Г.Б. Корнетов. М.: Карапуз, 2010. 256 с.
4. Низовая Т.Н. Педагогические идеи К. Роджерса в современной теории и практике обучения и воспитания в США: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2004. 180 с.
5. Педагогическая теория И.Ф. Гербарта. URL: <http://www.psyworld.ru/students/texts/gerbart.htm> (дата обращения: 27.01.14).
6. Роджерс К. Вопросы, которые я бы задал себе, если бы был учителем // Семья и школа. 1987. № 10. С. 22-24.
7. Спенсер Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое: пер. с англ. 3-е изд. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 232 с.

**THE SEARCH OF THE IDEAL SCHOOL TEACHER IN THE WORKS OF
FAMOUS EDUCATORS, PHILOSOPHERS AND PSYCHOLOGISTS OF
THE XIX-XX CENTURES**

E. V. Astapenko

Tver State University

The article is devoted to the analysis of the main search of the ideal school teacher. The main sources of the analysis are the books and theories of I. F. Gerbart, G. Spencer, E. Key, M. Montessori, Janusz Korczak, and C. Rogers. In the article it is clearly observed such traits of the ideal teacher as acquisition of pedagogical theory, the development of child's individuality, the ability to think and find the decisions of difficult problems independently, moral education, love and respect to children. Problems and handicaps, which school teachers face, are indicated in the article. An attempt to make up ideal features, traits, and competencies of a school teacher to meet the needs of all times, has been made.

Keywords: *an ideal school teacher, American pedagogy, moral education, values and ideals of education, moral concepts, pedagogical ideas, congruence, meaningful learning, scientific learning, self-education, reformed pedagogy, progressive education, a teacher-facilitator*

Об авторе:

АСТАПЕНКО Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов, ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: Elenastap@gmail.com