

# ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

И.Д. Лельчицкий  
Тверской государственный университет  
А.И. Салов  
Московский психолого-социальный институт

## ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ В СОВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ (1918-й – начало 1930-х годов)

Реконструированы гуманистические идеи образа учителя, содержащиеся в концептуальных представлениях и теоретических трудах основателей советской школы и педагогики на первоначальном этапе создания нового государственно-общественного строя.

The article contains the reconstruction of the humanistic ideas of a teacher's image represented in the conceptions and theoretical works of the founders of the Soviet school and pedagogics at the initial stage of the creation of the new state-social system.

*Ключевые слова:* образ учителя, миссия учителя, личность учителя, гуманистическая идея.

**Keywords:** image of a teacher, teacher's mission, teacher's personality, humanistic idea

Произошедшая в октябре 1917 г. революция детерминировала кардинальные изменения во всех сферах жизни общества и государства. Выдвинутая концепция политического и экономического развития страны обусловила новый взгляд на предназначение образования и миссии учителя. Так, начал формироваться образ учителя новой советской школы, что обусловило в целом его идеологическую, общественную и политическую доминанты в их единстве и неразрывности.

Между тем в русле обозначенных приоритетов развернувшегося поиска достаточно отчетливо звучали идеи, отвечающие собственно природе педагогического труда. В связи с этим представляет интерес концепция личности учителя, предложенная первым руководителем советской системы образования А.В. Луначарским. Несмотря на то, что ведущим условием создания этой концепции являлась потребность обоснования образа учителя для возникшей в «истории культуры первой социалистической в мире республики», в ее основании содержались и гуманистические идеи. Утверждение приоритета культурного контекста в осуществлении учителем своей миссии предполагало, что он, как подчеркивал А.В. Луначарский, призван отвечать ряду принципиальных требований. Так, значимым представлялось, чтобы «учитель приобрел навык воспитателя, умеющего придать возможно больше свободы школьной жизни детей, вызвать их самостоятельность, содействовать всячески развитию детского движения» [1]. Выдвижение к учителю требований, предполагавших его готовность к педагогическому моделированию учебно-воспитательного процесса как свободной самостоятельной жизнедеятельности детского сообщества в пространстве школы, несомненно, свидетельствует о глубинном гуманистическом контексте желаемого образа учителя для нового общественного строя.

В связи с этим, как подчеркивал А.В. Луначарский, было необходимо «раскрепостить педагога и вернуть его к той роли, к которой он и призван, именно производить людей, и при этом не индивидуалистов, а людей, которые были бы элементом человеческой справедливости» [1, с. 28]. Отсюда следует вывод о том,

что в качестве принципиальной характеристикой образа нового учителя рассматривалась его приверженность таким базовым гражданским ценностям, как справедливость и равенство. Осуществление учителем в русле данных ценностей своей профессиональной деятельности призвано предопределять ее соответствующие результаты, что в процессе воспитания молодого поколения, несомненно, имеет явный гуманистический аспект.

С одной стороны, в целом прогрессивный, ориентированный на развитие характер формулируемых к учителю педагогических требований имел социально-политическую обусловленность. Во-первых, установка на их реализацию предварялась необходимостью скорейшего социалистического переустройства общества. Во-вторых, предлагаемый лидером Наркомпроса образ учителя не имел научно-методологического основания. Поэтому можно констатировать теоретико-методологический «дефицит» предложенной концепции образа учителя для страны, не имевшей в истории аналога политического и государственного устройства.

С другой стороны, рассматриваемый период отличался и дефицитом непосредственного обращения к личности учителя как основного субъекта реформаторских процессов в системе образования в целом. Так, на страницах педагогической периодики подчеркивалось, что «к сожалению, еще до сих пор слишком мало изучается жизнь самого учителя, этого главного винта в строительстве новой школы, его духовный облик и материальное положение, его повседневная действительность» [2, с. 54]. Автор данной статьи, подчеркивая принципиальную роль учителя в развернувшихся реформаторских процессах, с сожалением отмечал, что «мы имеем море педагогической литературы, посвященной вопросам организационно-педагогического программного и методического характера, но в то же время слишком мало уделяем внимание изучению личности самого учителя...» [2, с. 54].

Гуманистический контекст желаемого образа учителя содержался и в статье А.В. Луначарского со знаковым названием «Жив ли "человек в футляре"», опубликованной в конце 1929 г. В ней автор утверждал: «Мы хорошо знаем, что перед нами стоит проблема: воспитать нового учителя и перевоспитать старого» [3, с. 34]. Следовательно, на протяжении 1920-х гг. сохранялась проблема преодоления в деятельности учителя гипертрофированного функционализма, схематизма, рутинных методов и способов организации педагогического процесса, ярко и образно представленных в русской литературе начала XX в. замечательным отечественным писателем А.П. Чеховым. По существу, А.В. Луначарский подчеркивал актуальность проблемы личностно-профессионального самоопределения учителя относительно ценностно-гуманистических смыслов, присущих природе педагогического труда.

В связи с этим значительный интерес вызывает типология, которая квалифицировалась как «подлинное лицо» советского учителя. Согласно ей российское учительство в октябре 1917 г., являло собой три основных педагогических поколения. К первому относились старые учителя, которые сохранили интерес к любимому делу, а школа для них стала смыслом жизни. Ко второму поколению принадлежали учителя среднего возраста, которые в это время занимали активную профессиональную позицию. Третье поколение в данной типологии составляли молодые учителя, которые внесли в школу «кипучесть, сочность, нетерпение» [4, с. 144].

Представляется, что в качестве основания охарактеризованной типологии рассматривались ценностно-гуманистические смыслы педагогического труда, хотя именно такая трактовка автором не употреблялась. Отсюда возможен вывод, что именно представители «старого поколения» учительства, для которых педагогическая деятельность обрела смысложизненную ценность, и обеспечили преемственность и сохранение лучших отечественных школьных традиций, несмотря на сложные и противоречивые обстоятельства политических преобразований на начальном этапе строительства нового государственно-общественного строя.

Гуманистическая идея содержалась и в размышлениях создателей новой советской системы образования относительно применения учителем методов, основанных на стимулировании интереса к познанию. Например, Н.К. Крупская подчеркивала, что «для усвоения предмета нужно, чтобы была определенная зарядка, определенный интерес к урокам». От учителя ожидали готовности к использованию детерминированной самой действительностью методики формирования интереса, который предлагался в качестве стимула «включения» учащихся в активную познавательную деятельность [5, т. 4, с. 478-479].

Н.К. Крупская, рассматривая важную проблему активного и личностно значимого позиционирования учащихся в образовательном процессе, подчеркивала, что «в основе интереса, внимания, памяти, воли и пр. лежит именно эмоция. Эмоция определяет направление интереса, интерес обуславливает внимание, внимание – память и т.д. Но эмоция не должна подавлять остальных сфер духовной жизни» [5, т. 2, с. 134]. Следовательно, указание на необходимость готовности учителя к формированию эмоционального отношения как одного из действительно ведущих факторов стимулирования познавательной деятельности учащихся позволяет утверждать о постановке Н.К. Крупской вопроса, в котором с достаточной очевидностью прослеживался гуманистический контекст.

Гуманистические идеи желаемого образа учителя содержались и в представлениях о школе как пространстве в котором растущий человек ощущает себя субъектом жизнедеятельности, одного из ведущих теоретиков создаваемой советской педагогики П.П. Блонского, убежденного в том, что в школе «ребенок должен, прежде всего не обучаться теоретическим знаниям, но учиться жить» [6, с. 101].

Характерно, что в своих работах по педагогике и педологии П.П. Блонский, по существу, актуализировал проблему ценностно-гуманистических смыслов в деятельности учителя. В формате эмоционального призыва он писал: «Педагоги, перестаньте быть служаками, думающими об инструкции сверху, и станьте людьми, думающими о детях!» [7, с. 619]. Ценностно-смысловой контекст данного позволяет высказать предположение о том, П.П. Блонский развивал идею о ребенке как о центре педагогического процесса.

Ученый ярко и образно утверждал мысль о необходимости доминирования личностного начала в профессиональной деятельности учителя, его установки на внимательное и бережное отношение к своим ученикам. С горечью и сожалением он писал: «До какой степени учитель еще не человек! Почему же простая неграмотная баба побивает учителя с “многолетним опытом”. Потому что она подходит к ребенку естественно... Но ее глаза расширяются при виде своего ребенка, она вся – внимание и любовь. И учитель должен поучиться у нее этому вниманию к ребенку. Вечный источник его неудач – невнимание к ребенку, полное

отсутствие психологического понимания в самом житейском смысле этого слова» [7, с. 298].

Представление о гуманистическом образе учителя следует из трактовки П.П. Блонским миссии школы, которая, по его убеждению, должна стать «школой активной любви к человечеству, школой добрых, и только добрых дел». Это ученый аргументировал сохранившим и в наши дни свою актуальность тезисом: «... сейчас мы особенно нуждаемся в такой школе человечности и добрых дел, потому что сейчас мы слишком много граждане и слишком мало люди, – все, все, почти без исключения» [8, с. 86-87].

Подлинно гуманистическим смыслом наполнены слова П.П. Блонского о предельной искренности и открытости ребенка, что детерминирует потребность в учителе, способном относиться к ребенку не только как профессионал, но и как самостоятельная личность, обладающая способностью к творчеству в целях достижения соответствующих результатов в педагогическом процессе. Ученый был убежден, что эффективность воспитания может быть достигнута, «если к доброму человеческому сердцу ребенка, к его зрячим к человеческой жизни глазам и к его умелым и любящим рукам присоединяется еще чуткая, истинно человеческая (а не специфическая гражданская или партийная) совесть и свободный, смело идущий своей самостоятельной дорогой ум...» [8, с. 86-87].

#### Список литературы

1. Луначарский А.В. Речь на I Всероссийском съезде по просвещению // А.В. Луначарский. О воспитании и образовании. М., 1976. С. 19–35.
2. Хотенко Ф.М. Действительность учителя массовой школы // На путях к новой школе. 1926. № 7–8. С. 53–71.
3. Луначарский А.В. Жив ли «человек в футляре» // Народный учитель. 1929. № 9. С. 34–35.
4. Муравлевский А. Наши кадры. Молодые и старые // Народное просвещение. 1928. № 10. С. 135–145.
5. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: В 10 т. М., 1957.
6. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. М., 1961.
7. Блонский П.П. Свободное воспитание и свободная школа. М., 1918.

#### Reference.

1. Lunacharsky A.V. The Speech for the 1st All-Russian Convention for Enlightenment// A.V. Lunacharsky. On Breeding and Education. Msc., 1976, pp. 19-35
2. Khotenko F.M. Mass School Teacher Reality// Heading Toward a New School. 1926 N 7-8, pp. 53-71
3. Lunacharsky A.V. Whether a “Man-In-A-Case” lives// Public Teacher. 1929 N9, pp. 34-35
4. Muravlevski A. Our Cadres. The Young and The Old// Public Enlightenment. 1928 N10, pp. 135-145
5. Krupskaya N.K. Pedagogic Works: in 10 volumes. Msc., 1957
6. Blonski P.P. Selected Pedagogic Works. Msc., 1961
7. Blonski P.P. Liberated Education and Liberated School. Msc., 1918