

ПЕДАГОГИКА

(специальность: 13.00.08)

УДК 37

В.Ф. Покасов

Ставропольский государственный педагогический институт

г. Ставрополь, Россия

dereguznp@mail.ru

Е.Н. Миронова

Ставропольский филиал Краснодарского университета

Министерства внутренних дел Российской Федерации

г. Ставрополь, Россия

mironovbor@mail.ru

Е.А. Юринок

Северо-Кавказский федеральный университет

г. Ставрополь, Россия

yurinochka@yandex.ru

ЭТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОРАЛИ

[Vladimir F. Pokasov, Evgeniya N. Mironova, Elena A. Yurinok

***Ethical and pedagogical aspects of the historical development
of domestic social and pedagogical thought in the context of pedagogical morality]***

It is carried out an analysis of the most significant works of domestic pedagogical and social thought, which shows that the individual requirements of pedagogical morality were contained in all significant pedagogical systems. The teacher's moral education represents socially and pedagogically appropriate requirements, the fulfillment of which is not only one of the most important conditions for the successful implementation of the educational process, but also the most important means of the teacher's moral and pedagogical influence on students. According to the authors, questions of the teacher's behavior constitute a necessary element of any model of education and are organically connected, one way or another, with the goals and objectives of education.

Key words: education, pedagogical process, personality, moral relations, training, education.

Распространение грамотности на Руси в XIV–XV вв., как известно, связано с деятельностью «мастеров грамоты» – преподавателей, выходцев из бедных слоев населения, зарабатывавших на хлеб обучением детей. Иногда собиралось несколько детей, и, таким образом, создавалась уже первое простейшее общеобразовательное учреждение.

Интересным документом, содержащим некоторые идеи педагогической этики, является произведение «Домострой», в котором рекомендуется держать детей и страхе, подвергать их телесным наказаниям, воспитывать у них покорность, послушание. Суровость в отношении к ребенку рассматривалась как реальная забота о нем, предполагало, в конечном счете, подготовку ребенка к суровой жизни в жестоком мире.

В XIV–XVII вв. наряду с частной практикой преподавателей возникают религиозные общеобразовательные учреждения. Особый интерес представляют собой братские школы, в уставах которых содержатся довольно серьезные моральные требования к преподавателю. Так, в Уставе Львовской братской школы 1586 г. говорилось, что учитель школы должен быть благочестив, разумен, смиренномудрый, кроток, воздержливый, не пьяница, не блудник, не лихоимец, не сребролюбец, не горделив, не завистник, не басносказатель, не распространитель ереси. Преподаватель должен и учить, и любить детей всех одинаково как сыновей богатых, так и сирот убогих, и тех, которые ходят по улицам, просят пропитания. Учит их, сколько кто по силам учиться может, заботиться старательно о всех обучающихся.

Данное требование, нарушение которого, видимо, не позволяло качественно осуществлять педагогический процесс, продиктовано не только особенностями педагогического процесса, но и общей демократической направленностью братских школ. На нем, вероятно, сказались и христианские идеи абстрактного равенства всех людей перед богом. Рекомендации о наказаниях также учитывали этическую сторону: наказывать обучающихся, не сверх меры, не с буйством, а кротко и тихо.

Тщательный анализ содержания педагогических документов, однако, говорит о том, что педагоги значительно большее внимание уделяли разработке правил и требований для своих воспитанников, нежели для себя, проявляли сознательную активность в общественной деятельности, связанной с областью философского знания, имеющего своим предметом образование

[9, с. 165–172]. Отношения в обществе определяются «сложным взаимодействием различных видов социальной коммуникации» [1, с. 95–100], «тесно связаны с ... формами социальной деятельности» [2, с. 27–30], обеспечивают «единство взаимодействия всех подсистем» [6, с. 124–128], «обеспечивают максимальное взаимодействие социальных условий» [7, с. 143–147], «... являются важнейшей компонентой научного исследования» [3, с. 175–179], что «способствует процессам коренного изменения ... культурно-цивилизационной картины мира» [8, с. 5–7].

Складывающимся в общеобразовательном учреждении нравственным отношениям между преподавателем и обучающимся, между участниками учебно-воспитательного процесса большое значение придавал видный деятель просвещения России И.И. Бецкой. Он считал, что в идеале, необходимо воспитать новую породу людей, образованных, гуманных в отношении с крестьянами дворян, способных справедливо управлять государством, содействовать развитию промышленности и торговли, то есть мирным путям, через общеобразовательное учреждение, улучшить и обновить общество. Для воплощения этого, по его мнению, необходимы были лишь гуманные отношения между участниками педагогического процесса, изолированные от пороков старого поколения. Естественно, что в обществе, где самое бесчеловечное отношение к миллионам крестьян считалось исконным и неотъемлемым правом господ-крепостников, эти благие пожелания были неосуществимы на практике: деспотизм и бесчеловечность в отношении к народу не могли не проникнуть и в отношения между преподавателем и обучающимися. Официальная школа, готовившая для самодержавия послушных слуг, не могла не быть школой раболепия, коварства и жестокости. Именно в таких школьных отношениях великий русский мыслитель А.Н. Радищев видел форму закрепления всего духа самодержавной монархии. В своей работе «Житие Федора Васильевича Ушакова» А.Н. Радищев показывает трагическую историю своего друга, явившуюся результатом враждебных отношений, сложившихся между воспитанниками и их наставником Бокумом. Причиной конфликта между ними явилась твердость мыслей и вольное их изречение у воспитанников, что в деспотическом обществе считалось крамольным. Это в самодержавных правлениях почти повсеместно. Юноши настолько возненавидели своего наставника, что готовы были бежать куда угодно, даже покинуть Ро-

дину. Мысль несчастная, когда тысячи любящих отечество граждан заключаются в темницу и предаются смерти, а на место величия водворяются робость, рабство, замешательство под личиной устройства и покоя.

Требования радикальных преобразований школьных отношений выдвигаются В.Г. Белинским, А.И. Герценом, Н.Г. Чернышевским, Н.А. Добролюбовым, которые остро критиковали не только существовавшую систему воспитания, но и всю царскую политику. Главной задачей общеобразовательного учреждения они считали воспитание людей, способных вести борьбу за свое освобождение, протестовали против господствовавшего в то время в школе подавления личности обучающегося.

В.Г. Белинский указывал, что недостаточно воспитывать у детей лишь любовь к добру, необходимо также воспитывать у них ненависть ко злу, давая им разумную свободу и самостоятельность, ибо нельзя воспитать их нравственными, если они не смеют рта открыть. Он считал, что преподаватель должен любить детей, хотя эта любовь и подвергается всякий раз испытанию. В своей рецензии на «Опыт системы нравственной философии» он писал, что человек естественно любит только тех людей, которые стоят с ним на более или менее равной степени сознания, и что он не только равнодушен и холоден к людям, которые стоят на несравненно низшей ступени развития или вовсе не обнаруживают никакого стремления к развитию, но даже чувствует к ним отвращение, род ненависти, так, что ему несносен их вид, тяжела их беседа словом, мучительно всякое соприкосновение с ними.

Н.А. Добролюбов требовал от преподавателя хорошего отношения к ребенку и напомнил, что не ребенок для преподавателя, а преподаватель для ребенка, и он должен приспособливаться к обучающемуся, к его природе и духовному состоянию. Н.А. Добролюбов критикует крепостническую систему воспитания и господствующую тогда теорию беспрекословного послушания, которое, по его мнению, обезличивает ребенка, уменьшает его доверие к своему рассудку, убивает в нем смелость и самостоятельность ума, вредно действует на его волю и совесть. Привыкая делать все только по приказу, человек становится безразличным к добру и злу и без зазрения совести совершает поступки, противные нравственному чувству, оправдываясь тем, что так было приказано. Вот почему необходимо приучать детей отдавать себе отчет в своих поступках.

Великие русские мыслители видели тяжелое экономическое и социальное положение преподавателя и плохую организацию его труда, и как следствие, встречающееся у некоторых преподавателей отвращение к своему труду. Критикуя систему школьного воспитания, Н.Г. Чернышевский резко осуждает те упражнения в безнравственности, которые культивировало общеобразовательное учреждение: постоянную попытку обучающихся обмануть преподавателя относительно своих знаний, выдать чужую работу за свою. Вместе с тем он был уверен, что школьное обучение может быть интересным и легким, с хорошими отношениями между преподавателем и обучающимися. Н.Г. Чернышевский писал о том, как легко, без страха и принуждения идут дети в общеобразовательное учреждение, где ругать никто не будет, будет интересно и весело. Общеобразовательное учреждение должно сохранить нравственную чистоту ребенка, не обманывать его, не утаивать от него истину, не подавлять в ребенке детского.

Н.Г. Чернышевский подчеркивал общественную ценность и трудность профессии преподавателя. По его мнению, она есть умственная деятельность, составляющая не самонаслаждение, а жертву для занимающихся ею.

Задачи преобразования воспитания того исторического периода, связывались с освободительной борьбой. Воспитание должно готовить людей твердых убеждений, образованных и активных участников общественной борьбы за прогресс. Из этой задачи вытекает и главное требование к преподавателю: он должен быть человеком-гражданином, общественным деятелем, образцом, вызывающим благоговейное удивление выполнением общественного долга, должен понимать потребности нового времени и видеть цели воспитания.

В конечном итоге, удалось привлечь внимание общественности к преподавателю и проблемам воспитания. В 60-х гг. XIX в. в России начал выходить журнал «Учитель», появляются такие выдающиеся деятели просвещения, как К.Д. Ушинский и его последователи Д.Д. Семенов, В.И. Водовозов, Н.Ф. Бунаков.

К.Д. Ушинский главной целью педагогического воздействия считал воспитание нравственного человека – полезного члена общества; в нравственном воспитании главное видел в том, чтобы сформировать в обучающемся природу серьезного труда. Великий педагог утверждал, что в обучении и воспитании многое зависит от организации педагогического процесса и личности преподавателя, влияние которой на молодую душу составляет ту воспитательную силу,

которую нельзя заменить ни учебником, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений. Народный учитель должен вобрать в себя лучшие черты трудового народа и озарить эти свойства светом образования.

К.Д. Ушинский придавал большое значение характеру отношений между преподавателем и воспитанником, полагая, что сознательное и обдуманное влияние на обучающегося возможно только при тесных, доброжелательных контактах, только при влиянии ума на ум, нравственности на нравственность, характера на характер, воли на волю. И если преподаватель не любит детей и не может вызывать у них симпатии, не может внушить ни уважения, ни любви к себе, то лучше оставить профессию, связанную с воспитанием. К.Д. Ушинский обращает внимание и на педагогический такт, сущность которого он видел в интуитивном чутье учителя в подходе к детям.

Этико-педагогические идеи К.Д. Ушинского продолжали развивать последователи его идей: В.И. Водовозов, Д.Д. Семенов, Н.Ф. Бунаков, которые уделили большое внимание отношениям преподавателя с обучающимися и их родителями, с народом. Они утверждали, что народный учитель обязан знать потребности народа и его жизнь во всех ее проявлениях. Искренняя любовь к народу будет в нем воспитана не чтением сентиментальных книжек о народе, а постоянным видом тех бед, какие он переносит, утверждал В.И. Водовозов. Преподаватель должен быть авторитетен не только среди детей, но и среди взрослых. В.И. Водовозов говорит о необходимости преодоления у преподавателя такого нравственного недостатка, как старчество, мешающего преподавателю понимать молодежь и влиять на нее.

Просветительную работу среди населения Н.Ф. Бунаков считал обязанностью преподавателя. Он подчеркивал большое значение любви преподавателя к детям, которая придает работе живость, хорошо понимал нравственный аспект поощрений и наказаний, рекомендовал сдержанно пользоваться этими средствами. Н.Ф. Бунаков высоко ценил хорошие отношения преподавателя с родителями обучающихся, доброе мнение родителей о преподавателе. Учитель хороший, не доводит до наказаний, а глянет и его слушаются, личности его повинуются, а не строгости.

Д.Д. Семенов подчеркивал влияние на воспитание детей господствующих в учебном заведении нравов, придавал большое значение сплоченности преподавателей общеобразовательного учреждения, духу их единства, основанном

на любви к детям, к делу, и показал губительные воздействия на обучение и воспитание раздора и интриг между ними. Пусть воспитанники увидят, говорил он, что вся корпорация преподавателей их одушевлена искренней любовью к делу и принимает в свою среду только таких деятелей, которые разделяют ее убеждения. Пусть молодые люди, привыкшие с детства к грубости в обращении, поразятся обращением к ним мягким, гуманным, дружеским. И тогда в них самих разовьется чувство законности, уважения личности, ее творческому началу, основанному на интуитивном познании [5, с. 68–71].

Много высказываний, имеющих отношение к педагогической этике, имеется в сложном и противоречивом комплексе педагогических идей у Л.Н. Толстого. Школа со сложившейся в ней системой муштры и зубрежки производит, отмечал Л.Н. Толстой, ужасное опустошение в умственных способностях и разрушение в нравственном складе обучающихся.

Причину нездоровых отношений Л.Н. Толстой видел в царящем в школе духе принуждения и подавления личности ребенка, не учитывающем его психику.

Мера свободы ребенка в школе, по мнению Л.Н. Толстого, зависит от личности преподавателя. От него зависит успех в обучении и воспитании. Важнейшими нравственными качествами учителя он считал любовь к педагогическому труду и любовь к обучающимся. Л.Н. Толстой утверждал, что если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, как мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе и любовь к делу, и к ученикам, он совершенный учитель.

Подобно Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой идеализировал ребенка, видел в нем первообраз гармонии, правды, красоты и добра. Поэтому единственно справедливым в отношении к нему он считал свободную школу, в которой ребенок должен играть активную роль. Атмосфера душевного общения обучающегося и преподавателя являются наилучшей для учения. По его мнению, награды, наказания, отметки, индивидуальный опрос, экзамены, не имеют ценности, они есть средства мучения детей. С их помощью большой мучает маленького, не имея на это никакого права.

Однако такая школа с принципами гуманизма была лишь отдельным экспериментом, удачным в одних отношениях и неудачным – в других. Л. Н. Толстому так и не удалось преодолеть проблемы отчуждения между собой и крестьянами – родителями обучающихся, которые не могли быть уверены в его добром отношении к ним, даже если оно было реальным фактом, потому как слишком не вписывалось в тогдашнюю российскую действительность.

По отношению к ребенку система обучения продолжала оставаться деспотической, жестокой, а положение преподавателя – недостойным. В своей массе он, по словам А.В. Луначарского, был замордованным и других замордовывающим человеком.

Коренные изменения в положении преподавателя, а также в его отношении с обучающимися в нашей стране внесли исторические события, произошедшие в течение 1917 г., в результате которых трансформировались общественные отношения, а вместе с ними и «...методологические проблемы определения профессионализма педагога» [10, с. 67–69], сформировалась иная нравственная атмосфера в обществе, что, в не всякого сомнения, отразилось и на нравственных отношениях в общеобразовательном учреждении.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. *Бакланова О.А., Бакланов И.С., Ерохин А.М.* Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 3-1. С. 95–100.
2. *Гончаров В.Н.* Социальная концепция информационного общества // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. № 6-2. С. 27–30.
3. *Гончаров В.Н., Берковский В.А., Кулешин М.Г.* Социально-философский анализ исследования информационных процессов в контексте научно-информационной деятельности // Kant. 2019. № 1(30). С. 175–179.
4. *Камалова О.Н.* Эстетическое освоение действительности в контексте философских идей Шеллинга // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2008. № 1 (38). С. 67–69.

5. Камалова О.Н. Проблема интуитивного познания в иррациональной философии // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2010. № 4. С. 68–71.
6. Колосова О.Ю., Говердовская Е.В. Системный подход как принцип экологической направленности подготовки современного преподавателя // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 4-1. С. 124–128.
7. Лобейко Ю.А., Говердовская Е.В. Психолого-педагогический аспект развития личности студента-спортсмена в контексте современных социальных условий // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 4-1. С. 143–147.
8. Несмеянов Е.Е., Колосова О.Ю. Информационная культура в контексте глобальных процессов // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2014. № 3. С. 5–7.
9. Несмеянов Е.Е. К проблеме предмета философии образования // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2008. № 5. С. 165–172.
10. Тронина Л.А. Философские основания профессионализма современного педагога // Kant. 2016. № 4(21). С. 67–69.

R E F E R E N C E S

1. Baklanova O.A., Baklanov I.S., Erokhin A.M. Methodological constructs of the study of the sociality of modern society // Historical and socio-educational thought. 2016. Vol. 8.No. 3-1. P. 95-100.
2. Goncharov V.N. Social concept of the information society // Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art history. Questions of theory and practice. 2011. No. 6-2. P. 27-30.
3. Goncharov V.N., Berkovsky V.A., Kuleshin M.G. Socio-philosophical analysis of the study of information processes in the context of scientific information activities // Kant. 2019. No. 1 (30). P. 175-179.
4. Kamalova O.N. Aesthetic mastering of reality in the context of Schelling's philosophical ideas // Humanitarian and socio-economic sciences. 2008. No. 1 (38). P. 67–69.

5. *Kamalova O.N.* The problem of intuitive cognition in irrational philosophy // Humanities and socio-economic sciences. 2010. No. 4. P. 68–71.
6. *Kolosova O.Yu., Goverdovskaya E.V.* A systematic approach as a principle of the ecological orientation of the training of a modern teacher // Modern science-intensive technologies. 2016. No. 4-1. P. 124-128.
7. *Lobeiko Yu.A., Goverdovskaya E.V.* Psychological and pedagogical aspect of the personality development of a student-athlete in the context of modern social conditions // Modern science-intensive technologies. 2016. No. 4-1. P. 143-147.
8. *Nesmeyanov E.E., Kolosova O.Yu.* Information culture in the context of global processes // Humanities and socio-economic sciences. 2014. No. 3. P. 5-7.
9. *Nesmeyanov E.E.* On the problem of the subject of philosophy of education // Humanities and socio-economic sciences. 2008. No. 5. P. 165–172.
10. *Tronina L.A.* Philosophical foundations of the professionalism of a modern teacher // Kant. 2016. No. 4 (21). P. 67-69.

10 июля 2021 г.