УДК 37.013.2

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ВЗГЛЯД СКВОЗЬ ИСТОРИЮ

М.М. СИРОТКИНА
(Полоцкий государственный университет)

На современном этапе развития общества исследование проблемы ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности является одним из факторов повышения престижа учительского труда и его реабилитации в условиях информационного общества. В статье представлен ретроспективный анализ аксиологического содержания педагогической деятельности. Рассмотрены основные исторические вехи формирования отношения к педагогической профессии как ценности начиная от появления древнейших государств в 4-м – 3-м тыс. до н. э. и заканчивая Новейшим временем. В ходе изучения философско-педагогических концепций, обозначены несколько последовательных этапов данного процесса: интуитивное понимание ценности педагогического труда, вытекающее из практической пользы передаваемых знаний и выработки суждений; философское обоснование категории «ценность педагогической профессии»; психолого-педагогическое осмысление ценностного отношения к труду учителя в теории обучения; современный этап развития аксиологии.

Введение. Нестабильная экономическая и социально-политическая ситуация в современном мире, многообразие идеологических установок, плюрализм мнений и политических пристрастий, зачастую стихийно меняющиеся условия жизни человека заставляют новое поколение еще более осознанно подходить к проблеме профессионального самоопределения. Этот вопрос никогда не был легким для подавляющей части молодежи, его актуальность не уменьшается и в XXI веке. Возможности современных технологий, темпы развития науки и техники, доступность различных образовательных ресурсов делают привлекательными и востребованными новые профессии, в то время как престиж некоторых других падает. В подобной ситуации находится (очевидно, что не оказалась, а уже продолжительное время находится) педагогическая профессия. Английский ученый Д. Лотон, проведя анализ динамики общественного мнения о роли образования, установил закон периодической смены настроений в обществе по отношению к последнему [1]. В соответствии с этим законом общество периодически переживает стадии оптимизма и разочарования в системе образования. На стадии оптимизма образование считается полезным, на учителей смотрят как на добровольных распространителей культуры, профессия учителя воспринимается как нужная, а компетентность учителей обычно не ставится под сомнение. На стадии разочарования складывается мнение, что система не справляется со своей задачей, не обеспечивает ожидаемых от нее экономических и социальных выгод. Профессия учителя воспринимается как малополезная, и мастерство педагогов ставится под сомнение. Опираясь на закон Д. Лотона, можно сказать, что наше общество пребывает в стадии разочарования в системе образования, в частности – в педагогической профессии.

В связи с таким положением профессии педагога остро встает вопрос об отношении к ней как к ценности. В ситуации быстрого роста информационных технологий, доступности дистанционного обучения условием успешной профессиональной деятельности становится умение ее перестраивать с учетом резкого изменения общественно-экономических отношений, ценностных ориентаций, жизненной философии. Поэтому подготовка педагогических кадров должна быть направлена не только на формирование навыков деятельности, но и на становление личностных характеристик будущих профессионалов. Так, в настоящий момент возрастает актуальность исследования ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности, что требует детального исследования генезиса данной категории в философско-педагогической литературе.

Основная часть. Аксиологические ориентиры, направленные на регулирование духовной жизни общества, представляют собой прочную основу его стратегии в сфере образования и являются по своей сути историческими. Это означает, что ценности, будучи порождены той или иной эпохой и принадлежа ей, возвращаются на новом историческом витке развития, пересматриваются, приобретают новый смысл или черты, вступают в противоречие или взаимодействие с ценностями как предыдущего, так и последующего исторических этапов. Зарождение и развитие отношения к профессиональной педагогической деятельности как к ценности, таким образом, связано с развитием общества, с прогрессом научных знаний.

На начальных этапах развития человечества основной образовательной практикой являлась передача сугубо эмпирического опыта. Элементарное обучение, если таковое и имело место, долго находилось в зачаточном состоянии. Поскольку потребности в систематическом обучении не было, говорить о педагогической деятельности как о специфической, отдельно взятой отрасли не приходится, равно как о ценностном отношении к профессиональной педагогической деятельности.

Качественно новый этап в развитии образования и педагогической деятельности связан с появлением первых специализированных учебных заведений на территории древнейших государств, таких как Вавилон, Аккад, Ассирия и другие. Знания, передаваемые учащимся этих школ, носили узкоспециальный характер, однако гарантировали определенное положение в обществе и являлись залогом социального благополучия, что свидетельствует о возрастающей роли как образования, так и фигуры учителя в обществе.

На развитие воспитания в Индии повлияло распространение буддизма и последующее слияние буддийской и брахманской педагогических традиций в II – VI века. Роль учителя (наставника) в этот период начинает более ярко очерчиваться и приобретает ценностную окраску, насколько можно судить по сохранившимся источникам. Как отмечает А.Н. Джуринский, «согласно буддизму, как и индуизму, важнейшим условием воспитания считалось служение ученика наставнику. Учитель в свою очередь должен был разделять с учеником все, что имел [2, с. 27].

Педагогический идеал Древнего Китая лаконично отвечал нравственным требованиям, которые выдвигало общество: необходимость почитать родителей, старших, быть кротким и т.д. О педагогической деятельности и ее роли можно сказать немногое, но судя по некоторым известным фактам и представлениям, к личности древнекитайского наставника выдвигались некоторые специфические требования. Так, по мнению Конфуция, учителю должны быть чужды четыре недостатка: «склонность к домыслам, излишняя категоричность, упрямство, себялюбие» [3, с. 96]. Конфуций также замечает, что учитель должен быть «ласков, но строг; внушителен, но не свиреп; полон почтительности и покоя» [3, с. 91].

Эпоха Античности дает первое целостное представление о воспитании и образовании и их значении для человека. Отсутствие возможности получить образование в древних городах-полисах рассматривалось как одно из наихудших зол. Однако такая исключительная важность знаний, впрочем, не сказывалась на престиже учительского труда. Социальный статус людей, занятых профессиональным воспитанием, был весьма низким. «Им платили не больше, чем средней руки мастеровым». Хорошо иллюстрирует такой факт ходившая поговорка: «Он умер или стал учителем» [2, с. 34]. В Древнем Риме профессия учителя элементарной школы приравнивалась к профессии ремесленника и не пользовалась уважением. Доходы учителя были мизерными. Учителя школ повышенного типа, грамматических, занимали более высокое положение в обществе по сравнению с учителями элементарных школ. Иногда они даже состояли на государственной службе и оплачивались государством. В школах для аристократической молодежи учителя, как правило, были состоятельны, участвовали в политической жизни, а в отдельных случаях занимали государственные посты [4, с. 75 – 76].

Следует отметить, что греческая педагогика предполагала целью воспитания и обучения достижение физического совершенства, формирование представлений о сущности вещей, интеллектуальное и личностное развитие. Римская педагогическая традиция преимущественно ориентировалась на подготовку человека к профессии, отдавая предпочтение государственной карьере. Это явно свидетельствует о социальной значимости образования как для древних греков, так и римлян. Однако педагогический труд не являлся в этот период привлекательной деятельностью, хотя значительные сдвиги в сторону обретения ценностной составляющей этой профессии в эпоху поздней Римской Республики несомненно имеются, о чем свидетельствуют труды Сенеки и Квинтилиана.

С возникновением христианских общин и новой религиозной традиции педагогические приоритеты стали отталкиваться от Библии. Существующее прежде пренебрежение учительским трудом, столь ярко отраженное в некогда популярном утверждении «Люби ремесло и отвергай учительство», стало неактуально. Всеобщее учительство – овладение и передача знаний, нравственное совершенствование – становится у христиан нормой. Как следует из Евангелия, Иисус Христос и апостолы несколько лет вели жизнь странствующих учителей.

Идеологи раннего христианства в разной степени критиковали и, наоборот, принимали педагогические постулаты античности. Иоанн Златоуст упрекал античные школы в их стремлении научить человека ораторскому искусству. В воспитании он призывал обращаться к божественному началу в человеке, делая упор на увещевания, душевные предостережения. Августин Аврелий призывал бережно относиться к ребенку, не наносить вреда его психике наказаниями. Однако светские знания рассматривались им как второстепенные, подчиненные изучению Библии и христианской догматики [5, с. 65].

Средние века характеризуются развитием, возникновением и упадком средневековых цивилизаций и феодализма. Вместо светского, рационального научного знания в школах проповедовалось спасение души и нравственное формирование ее, добродетель и мудрость, объединяющие разум, волю и веру. Считалось, что знание постольку ценно, поскольку оно ведет к вере. Поэтому образование носило религиозный характер. Важно подчеркнуть, что господствующая религиозная доктрина отразилась также и на системе средневекового образования. Существовали монастырские, кафедральные или соборные школы и специально для элементарного обучения – приходские, первоначально предназначавшиеся для детей священников, но с принятием целибата ставшие демократичными. С ростом городов возникает новый

тип школ – городские школы (цеховые, гильдейские, магистратские), не находившиеся в непосредственном владении церкви. В крупнейших интеллектуальных центрах Европы соборные школы превращаются во «всеобщие школы», а затем и в университеты, что способствовало расширению образования и приданию ему особой значимости.

Позднее средневековье было ознаменовано развитием новой, прогрессивной культуры, получившей название «Возрождение». Античный идеал в эпоху Возрождения приобрел новый смысл и более глубокое социальное и философско-политическое звучание. Идея индивидуальности, отличная, впрочем, от идеи биосоциальной данности в древних культурах, приобретает черты чувственной реальности, «пронизанной высшим мировым смыслом, идеей космизации человека и окультуривания всего земного бытия, в центре которого он стоит» [6, с. 219].

Педагоги-гуманисты ставили задачей воспитать здоровых, жизнедеятельных людей, обладающих многосторонними интересами. Они уделяли большое внимание физическому и умственному воспитанию детей, которое содействовало бы развитию в них творческой активности, самодеятельности, вооружало их реальными светскими знаниями. Гуманисты считали, что обучение должно быть основано на наглядности и обеспечивать сознательное усвоение знаний учащимися. Они осуждала характерную для средневековья палочную дисциплину, призывали бережно и внимательно подходить к ребенку, уважать его как личность. Так, Ф. Рабле в гротесковой форме представлял средневековую систему образования и образ учителя-монаха. Описав занятия и отношение к ним со стороны обучаемого, он обличал несостоятельность средневекового обучения, основанного на механическом повторении и безапелляционном принятии догм. Наставник же, по мнению Рабле, должен побуждать своего воспитанника к размышлениям, всякого рода умозаключениям и развитию. Эразм Роттердамский, выдвинув принцип реализации творческих способностей через труд, считал обучение необходимым с раннего возраста и в необременительной форме. У М. Монтеня четко прослеживается аксиологическая составляющая труда учителя – он настойчиво говорит о необходимости поддержания «непререкаемого авторитета» последнего. Философ говорит об учителе как главной силе, формирующей человека и будущего гражданина, проявляя тем самым заботу о патриотическом воспитании [7, с. 246].

XVII век, принимая «эстафету гуманизма» у Возрождения, являет собой время переходное, изобилующее контрастами и социальными катаклизмами. Социально-политические процессы не могли не оказать влияние и на философию, в которой ощущается новый оттенок гуманизма – трагический, в отличие от оптимистического гуманизма Ренессанса. По мнению Г.Я. Стрельцовой, «светлый образ человека, воспетого в эпоху Возрождения, и эйфорическое поклонение ему сменились более трезвым и, в общем, более верным взглядом на него. Он предстал не только во всем “величии”, но и “ничтожестве” – как существо сложное, противоречивое и парадоксальное» [6, с. 280].

Особая роль в развитии школьного дела и педагогической теории принадлежит чешскому педагогу Я.А. Коменскому. Критикуя средневековую схоластику, он видел конечную цель образования в вооружении человека цельной картиной мира, которая открывается для него наукой. Человек образованный и воспитанный, по его мнению, обладает не только знанием, но и добродетелью, и благочестием. Педагогическую профессию в этой связи Коменский называет «лучшим даром для государства», «искусством из искусств» [8, с. 70].

Эпоха Просвещения дала мощный толчок к развитию педагогической практики и теоретических разработок в области педагогики. Уже одним своим названием она свидетельствует о приоритетности педагогической проблематики в западноевропейском сознании XVIII века, о напряженном внимании к вопросам образования в общественно-государственной деятельности.

Передовые педагогические идеи Нового времени в своих работах излагал Дж. Локк. Он неоднократно говорит, что труд педагога должен быть направлен на внутреннюю сторону человека, что и является главной целью воспитания, а не на получение энциклопедических знаний. Именно поэтому он так подробно наставляет в выборе педагога, подчеркивает важность моральных качеств его личности, приравнивает его по значимости к отцу ребенка.

Много внимания ценностной стороне воспитания уделял Ж.-Ж. Руссо. Личности педагога в приобретении качеств совершенного человека Руссо отводит большую роль. Он замечает, что перед тем, как воспитать другого, человек должен сам быть образцом и самоотверженной личностью: «… прежде чем вы осмелитесь взяться за формирование человека, вам самим нужно сделаться людьми… Свое собственное время, свои заботы, свои привязанности, самих себя – вот что вы должны отдавать другим… Будьте справедливы, человечны, благотворительны» [9, с. 234 – 235].

Критикуя схоластические методы воспитания, физические расправы, подавление воли учеников, И. Песталоцци призывает учителей проявлять «любовь к детям, привязанность к ним, умение радоваться, глядя на них и вместе с ними. Уже это одно создает между учителями и детьми такие отношения, которые благоприятствуют пробуждению и оживлению всех нравственных чувств и упражнению всех мо-

ральных сил» [9, с. 345]. Большое значение для нравственного воспитания детей Песталоцци придавал личному примеру воспитателя и упражнениям самих детей в нравственных поступках.

В труде учителя А. Дистервег усматривал гуманистическое, общечеловеческое начало. Основной целью воспитания он считал служение истине, добру, красоте. В реализации этой цели особая роль принадлежит учителю, который является живым примером для ученика: «Только человек решительный, энергичный, с твердым характером, знающий, чего он хочет, почему он хочет и какие средства ведут к выполнению его воли, – только такой человек может воспитывать решительных, энергичных, сильных характером людей [10, с. 248]. Ценность школы у Дистервега равняется ценности учителя.

Видные деятели эпохи Просвещения провозгласили воспитание важнейшим фактором формирования и развития личности. Разработав самые разнообразные теоретические и практические, реальные и утопические проекты и модели учебных заведений, они существенно расширили представления о методах и технологиях обучения и воспитания, предложили различные варианты содержания образования. В многочисленных трудах они подчеркивали важность педагогической профессии в деле социального усовершенствования, фактически призывали рассматривать педагогический труд как ценностную категорию.

Известные российские педагоги, писатели и государственные деятели Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, К.П. Победоносцев, С.И. Гессен уделяли большое внимание воспитанию и образованию подрастающего поколения. Для Л.Н. Толстого полноценной личностью является «высокодуховный» человек, умеющий трудиться и создавать духовные и материальные ценности. Задача школы, учителя состоит в том, чтобы помочь воспитаннику осознать цель и смысл своего бытия. Главными ценностями в педагогической теории К.Д. Ушинский считал личность учителя и ученика во всем ее богатстве и неповторимости. Личность учителя, по его мнению, составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными наставлениями, ни поощрениями или наказаниями.

В советский период произошло значительное приращение педагогических знаний. Несмотря на неоднозначность достижений советского государства в социальной сфере, государство стремилось ликвидировать неграмотность среди населения, ввело обязательное среднее образование, а также всячески поощряло личную заинтересованность человека в получении образования. Педагогическими вопросами занимались различные государственные деятели того времени: А.В. Луначарский, М.Н. Покровский, Н.К. Крупская разрабатывали общую стратегию советской школы, в которой особое место занимало трудовое воспитание и образование молодежи.

Однако в педагогике аксиологической проблематике не уделялось должного внимания. Выделившись из русла философии, аксиология стала развиваться самостоятельно только с 60-х годов, когда к проблеме ценностей обратились такие ученые, как В.А. Василенко, Б.Г. Кузнецов, В.П. Тугаринов и др. В теории педагогики ценностной проблематике не уделялось должного внимания, хотя звучали требования о повышении качества результатов педагогического труда, о необходимости ценностного отношения к профессиональной деятельности. Так, В.А. Сухомлинский видел ценностную составляющую труда учителя в разносторонних знаниях, широком кругозоре, постоянном интеллектуальном росте. Непрерывное педагогическое образование у Сухомлинского – залог успеха всей школы, системы образования в целом. Сухомлинский, отвечая на вопрос о хорошем учителе, подчеркивает важность таких качеств, как любовь к детям, радость общения с ними, вера в положительные качества воспитанников, дружба [11, с. 43].

Со второй половины 80-х годов в философии образования начинает оформляться новое направление в педагогике – педагогическая аксиология (К.В. Гавриловец, Б.С. Гершунский, В.Т. Кабуш и др.). Достаточно широкое освещение в педагогике получила проблема ценностных ориентаций в образовании (В.И. Генецианский, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин и др.). Ценностный подход к управлению образованием сформулирован в работах В.И. Генецианского, В.А. Караковского, Г.Б. Корнетова и др. Аксиологические основы педагогической деятельности рассмотрены в работах Б.З. Вульфова, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова и др. Поскольку в современном социокультурном пространстве педагогические работники, прежде всего, представляют собой особую профессиональную группу, которая влияет на всю систему общечеловеческих, духовно-нравственных и профессиональных ценностей, то становится очевидным, что исследование проблемы формирования ценностного отношения к самой педагогической деятельности будущего учителя является наиболее актуальным на современном этапе социокультурного развития общества.

Заключение. В развитии проблемы ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности исторически обозначились несколько последовательных этапов:

- интуитивное понимание ценности педагогического труда, характерное для древнейших государств и греко-римской цивилизации преимущественно, вытекающее из практической пользы передаваемых знаний и выработки суждений;

- философское обоснование категории «ценность педагогической профессии», заложенное идеологами христианства, активно культивируемое в эпоху Ренессанса и Новое время;

- психолого-педагогическое осмысление ценностного отношения к труду учителя в теории обучения, свойственное новейшему периоду развития общества;
- современный этап развития аксиологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Lawton, D. The changing role of the teacher: Consequences for teacher education and training / D. Lawton // Prospects [Электронный ресурс]. – 1987. – Vol. 17, № 1. – Режим доступа: http://collections.infocollections.org/ /ukedu/uk/d/Jh1887e/3.5.html. – Дата доступа: 12.10.2011.
2. Джуринский, А.Н. История образования и педагогической мысли / А.Н. Джуринский. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 400 с.
3. Конфуций Я верю в древность / Конфуций; сост., пер. и коммент. И.И. Семененко. – М.: ТЕРРА-Книжный клуб; Республика, 1998. – 384 с.
4. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века / под ред. А.И. Пискунова. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 512 с.
5. Теросян, В.Г. История образования и педагогической мысли / В.Г. Теросян. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 351 с.
6. Человек: Мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. Древний мир – эпоха Просвещения / редкол.: И.Т. Фролов [и др.]; сост. П.С. Гуревич. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.
7. Монтень, М. Опыты: в 3-х кн. / М. Монтень. – М.: ТЕРРА, 1991. – Кн. 1. – 512 с.
8. Коменский, Я.А. Учитель учителей: Избранное / Я.А. Коменский. – М.: Карапуз, 2008. – 288 с.
9. Педагогическое наследие / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
10. Дистервег, А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Хрестоматия по истории педагогики; сост. И.Е. Лакин, М.В. Макаревич, А.Х. Рычагов. – Минск: Выш. шк., 1971. – 608 с.
11. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2. – 384 с.

Поступила 10.10.2011

VALUE ATTITUDE TO PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY: A LOOK THROUGH HISTORY

M. SIROTKINA

The research of value attitude to professional pedagogical activity at the modern stage of social development is one of the factors which influence the growth of prestige of the profession of a teacher and its rehabilitation under the conditions of the information society. The article contains a retrospective analysis of the axiological content of pedagogical activity. The main historical landmarks of the development of value attitude to pedagogical activity as a value are examined, beginning from the first ancient empires in Mesopotamia in 3000-2000 BC up to the modern time. While studying philosophical-pedagogical concepts, the following consecutive phases of this process have been brought out: intuitive understanding of the value of pedagogical job, caused by practical benefit from the knowledge passed on and the production of opinions; philosophical grounds of the category "the value of pedagogical profession"; psychological and pedagogical explanation of value attitude to the job of a teacher in didactics; modern stage of the development of axiology.