

**А. В. Уткин**

Нижний Тагил

**МИССИЯ УЧИТЕЛЯ: SUB SPESIA ALTERNITATIS...\***

(К 80-ЛЕТИЮ АВГУСТА СОЛОМОНОВИЧА БЕЛКИНА)

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** идеал учителя; миссия учительства; генезис учительства как социально-профессиональной группы; роль учителя; эволюция социокультурных и образовательных ценностей.

**АННОТАЦИЯ.** В широком социально-педагогическом контексте рассматривается процесс формирования ценностных представлений об идеале российского учителя, его высоком общественном предназначении. Особое внимание уделяется дискуссии о роли учителя и выполняемой им образовательной миссии как ведущих факторах генезиса и развития педагогической действительности, обеспечивающих эволюцию ценностей культуры, общества, образования. Ретроспективный историко-педагогический анализ ценностно-смыслового пространства категорий, связанных с аксиологической составляющей педагогического труда, позволяет обосновать миссионерские функции учительства, генезис которых определяется эволюцией общественного сознания, коллективной идентификацией и интеграцией учительства как социально-профессиональной группы.

**A. V. Utkin**

Nizhny Tagil

**MISSION OF A TEACHER: SUB SPESIA ALTERNITATIS...**

(TO A. S. BELKIN' S 80-TH ANNIVERSARY)

**KEY WORDS:** the ideal of the teacher; the mission of the duties of a teacher; the genesis of duties of a teacher as the social-professional group; the role of a teacher; evolution of the cultural; social and educational values.

**ABSTRACT.** The article is devoted to the process of forming value notions of the deal of a Russian teachers and his high social destination. This problem is examined in the broad social and educational context. The author pays attention to the role of a teacher and his genesis and development of pedagogical reality. These factors provide evolution of the cultural, social and educational values. The author is sure that retrospective historical and pedagogical analysis of the value component of teachers work lets substantiate missionary function of the teachers. Genesis of this function is caused by evolution of social consciousness, collective identification and integration of the teachers as a social and professional group.

---

\* Sub spesia alternitatis (лат.) — С точки зрения вечности.

**К**ак показывает экскурс в историю философской и общественно-педагогической мысли, в переломные эпохи, для которых характерны социальные противоречия, девальвация и утрата ценностей, поиск новых социальных моделей и им сопутствующих педагогических парадигм, особую значимость приобретают вопросы, связанные с нравственно-этическими качествами учителя.

В этом отношении начало XXI в. для России уникально, так как многообразие духовных ориентиров, целей воспитания, стереотипов поведения в динамично развивающемся обществе, по сути, отражают борьбу двух тенденций в ментальном пространстве российской культуры: духовно-нравственной и рыночной вульгарно-прагматической. С этой точки зрения позиция Философа и Практика, Исследователя и Педагога Августа Соломоновича Белкина, который считает, что «что смысл образования, главная его цель — формирование (воспитание) личности, подготовленной на всех уровнях образованности (сознания, чувств, поведения) к исполнению самой главной своей миссии: служения своему долгу (гражданскому, профессиональному, семейному и т. п.), своему призванию» [2. С. 6] становится ценностным основанием образовательной деятельности и рождающихся в ней отношений. Именно образование, с его точки зрения, наиболее полно, интегративно содержит практически все дефиниции понятия «миссия», а сущность реализации всех функций данной категории может быть условно определена как ментально-миссионное направление.

Придавая особую значимость личности учителя, А. С. Белкин продолжает давнюю традицию исследования проблем отечественного образования, в основе которой непрекращающиеся дискуссии о государственном статусе российского учителя, его социальной роли,

общественном предназначении, особенностях профессионально-педагогической подготовки.

Именно учитель (вне времен и идеологий) оказывается для общества примером верности профессиональному долгу, нравственной чистоты, благородства, образцом самосозидания, самосовершенствования.

Обращение ко второй половине XIX в. в контексте вышеизложенного, с нашей точки зрения, обоснованно и логично. Это уникальный для развития отечественной педагогической мысли период, важнейшей особенностью которого стала широкая дискуссия о педагогическом идеале и предназначении учителя, его социальной роли, выполняемых им социальных функциях, образовательной миссии педагога.

Еще в 60-х гг. XIX в. известный отечественный педагог В. И. Водовозов обозначил настоятельную потребность в обосновании идеала учителя. В своей статье «Идеал народного учителя» автор подчеркивал, что «выработанный идеал необходим для жизни, он как с точки, поставленной на возвышенном месте, указывает все расходящиеся пути до их видимого предела. Такой идеал по отношению к человеку, который носит его в душе, составляет источник деятельного жару и нравственной силы и не разрушается, а крепнет в борьбе с жизнью» [5. С. 217—218].

Идеальный сельский народный учитель, по мнению В. И. Водовозова, должен иметь качественное общее образование, дополненное знанием основ ведения сельского хозяйства, гигиены и медицинских знаний, огородничества и ветеринарии; обладать общим знанием технических производств и промыслов, распространенных в данной местности. Так как сельский учитель — член крестьянского общества, он должен обладать качествами, пользующимися почетом в народе: сметливостью, физической си-

лой, дружелюбием, терпением, работоспособностью [3. С. 217—225].

Профессор Московского университета П. Д. Юркевич, чьи труды по педагогике в 60-х гг. XIX в. были почти единственными систематизированными знаниями, доступными широкому кругу читателей, использует категории «идеал» и «образец» для определения нравственной основы личности воспитателя. «Дети, — указывает П. Д. Юркевич, — для которых воспитатель есть авторитет и которые любят его, видят в нем образец, или идеал и желают подняться до него; воспитатель же, который любит детей, хочет поднять их до того образца, или до того идеала, который для него самого служит авторитетом» [24. С. 65].

По мнению В. Я. Стоюнина, видного теоретика и практика в области педагогики и методики преподавания словесности, образованных, добросовестных, понимающих важность своего назначения учителей объединяет осознание «идеала человека и гражданина, которым они живут сами и к которому стремятся вести своих питомцев» [22. С. 73]. Такие учителя развивают в юношах сознание человеческого достоинства, уважение личности, как в самом себе, так и в других, чувство гражданина. Общее образование, убежден В. Я. Стоюнин, «может определиться только по идеалу просвещенного человека» [21. С. 80].

Особое внимание В. Я. Стоюнин уделяет развитию в учебных заведениях «воспитательного дела», считая, что одной из причин слабого нравственного влияния на молодежь является потеря идеала педагога.

«В русской педагогической сфере, — констатирует В. Я. Стоюнин, — уже давно этот идеал слишком суживался, мельчал, унижался, ограничиваясь одним учительством в самом узком значении этого слова — учить по данной программе с тем, чтобы ученик мог удовлетворительно выдержать обычный экзамен. Идеал

педагога был заменен идеалом дидакта» [20. С. 377].

П. Ф. Каптерев, отмечая заслуги В. Я. Стоюнина в решении общепедagogических вопросов, в краткой, тезисной форме определяет логику его рассуждений: «Воспитывать в школе, в полном значении этого слова, может только педагог, а не учитель-дидакт; педагогическая сфера деятельности может оживляться только идеалом, развившемся не в узких пределах того или иного учебного предмета, а в связи с нравственными требованиями семейной и общественной жизни. Узкий дидактический идеал способствует развитию ремесленничества в педагогическом деле. Ремесленник в педагогике способен сердиться, браниться, хвалить и наказывать, но не способен воспитывать; он способен с успехом готовить к школьному экзамену, но не способен готовить к жизни» [10. С. 46].

Таким образом, В. Я. Стоюнин считает основным критерием идеального учителя в понимании его предназначения активное участие в создании образовательной среды, интегрирующей воспитательный потенциал семьи и отражающей потребности общественного прогресса.

Естественный ход развития мировой и российской педагогической мысли предопределили рефлексивное зарождение основ новой научной гуманистически ориентированной педагогики, рассматривающей важнейшими задачами воспитание самостоятельной, инициативной, мыслящей, способной к активному осуществлению преобразующей деятельности личности.

С середины XIX в. на первый план выдвигается проблема образования и нравственности, рассматриваемая с точки зрения ее значимости для развития демократического, правового гражданского общества и государства, социально-экономического развития страны, будущего России. При этом в классической русской педагогике обосновывается

идея верховенства закона нравственного перед юридическим, легитимным. Аксиомой классической русской педагогики (Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, П. Д. Юркевич, С. А. Рачинский, Д. И. Менделеев и др.) стало утверждение, что образование без нравственного воспитания есть «фабрикация безголовых уродов» [9. С. 74].

Если обобщить суждения ведущих российских педагогов, то обнаруживается, что при различии философско-педагогических воззрений, каждый из них, предлагая способы решения «важнейших вопросов жизни» в пространстве педагогической проблематики, руководствовался принципами гуманизма и идеей развития всесторонне и гармонично развитой личности, сочетающей в себе образованность, духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство.

Отметим, что проблема поиска желаемого образа учителя как личности и профессионала, определение его функций и направлений деятельности с точки зрения выполняемой им социально-исторической и социокультурной миссии рассматривалась отечественными педагогами на научно-теоретическом фундаменте, созданном трудами зарубежных педагогов.

Экстраполяция идей зарубежных философов (Г. Гегель, И. Кант, О. Конт, Г. Спенсер, И. Фихте, Ф. Шеллинг) и педагогов (И. Герbart, А. Дистервег, Г. Кершенштейнер, В. Лай, Э. Мейман, М. Монтессори, Ф. Фребель, К. Шмидт), осмысление единичного и особенного, массового и передового европейского педагогического опыта сыграли существенную роль в формировании научно-педагогического мировоззрения теоретиков и практиков российского образования.

Весьма показательно подтверждает данное положение серия статей, опубликованных постоянным автором журнала «Учитель» профессором, правоведом, историком философии, педагогом П. Г. Ред-

киным под общим заглавием «Современные педагогические заметки» [17; 18]. По существу, это было обозрение немецких журналов за 17 лет (1845—1862), издаваемых А. Дистервегом (1780—1866) [1. С. 373], педагогом с мировым именем, обосновавшим целостную теорию об учителе и его подготовке. Продолжая традиции Я. А. Коменского, который впервые в истории педагогической мысли, высоко оценив профессию учителя, ввел в педагогику понятие «педагогическое призвание», А. Дистервег многоаспектно и разносторонне охарактеризовал категории «назначение» и «призвание» как системообразующие элементы профессионально-педагогической культуры учителя. Важнейшие принципы, определяющие особенности педагогической деятельности как призвания, А. Дистервег сформулировал в следующих тезисах:

- истинное, т. е. никогда не исчезающее, педагогическое рвение должно быть основано на любви к учительскому труду и направлено на развитие детского ума;
- если есть рвение к педагогическому делу, то для учителя обучение — радость, наслаждение, призвание;
- учителя по призванию нельзя представить себе никем иным, кроме как учителем;
- учительское дело становится свободным искусством, подобным музыкальному или поэтическому;
- педагогическая деятельность носит творческий характер и в какой-то степени определяется индивидуальными особенностями самого учителя;
- в диалектическом единстве понятий «гениальность», «виртуозность», «искусство» и «призвание» воспитателя отражается высший уровень отношения учителя к своей профессии [7. С. 67, 101, 105].

Совокупность данных положений во многом определила содержание дискус-

сии в российской педагогической периодической печати, посвященной проблеме предназначения учителя, его призванию, выполняемой индивидуальной и гражданской миссии. Так, первый номер журнала «Учитель» (1861) открывался своеобразным манифестом, имеющим ярко выраженный программный характер обращения к педагогической общественности России. По мнению редакции три аксиомы должны «сжиться со всем духовным существом педагога», стать внутренними убеждениями каждого, занимающегося воспитанием и обучением детей:

- никто не может дать другому того, чего у него самого нет, также точно никто не может развивать, воспитать, образовать другого, если он сам не развит, не воспитан, не образован;
- воспитатель, учитель, наставник может действовать на развитие, воспитание, образование воспитанника только в той степени, в какой он сам воспитан, развит, образован;
- он может истинно развивать, воспитывать, образовывать только до тех пор, пока он сам работает над своим собственным образованием, развитием, воспитанием [16].

Продолжая публикации развернутых аннотаций сочинений зарубежных коллег, П. Г. Редкин в одной из статей, анализируя развитие немецкой школы и проект нового Устава для прусских народных училищ, описывает точку зрения А. Дистервега на общество, именуемое в Германии как «внутреннее миссионерство». Обращая внимание на то, что «многие директора гимназий и целые общества учителей стали членами этого общества» [18. С. 1030—1031], а педагогические журналы Германии активно пропагандируют его деятельность. П. Г. Редкин, поддерживая критические замечания А. Дистервега, акцентирует внимание российской общественности на миссионерской роли учительства.

Рассматривая миссию учителя через понятие призвание, П. Г. Редкин формулирует в одном положении миссионерскую суть учительской деятельности. «Гармоничное соединение всех тех внутренних свойств, которые свидетельствуют о том, что этот учитель есть действительно хороший учитель; совокупность всех умственных и нравственных учительских способностей, раскрывающихся и приносящих плоды при самом отправлении учительского звания; такой единый принцип всех стремлений учителя, направленных к воспитанию и обучению детей и юношества; такая полная, совершенная, живая преданность своему призванию, которое учитель считает чем-то священным, которым он хочет служить человечеству более, нежели самому себе и в котором видит задачу своей жизни; такое-то проявление всей индивидуальной способности учителя, забвение самого себя в своем деле, — вот это и есть та личность учителя, полная жизни, совершенно реальная, выражающаяся определенным образом в деятельности (курсив наш. — А. У.) [17. С. 281—282].

С. И. Миропольский, один из видных деятелей российского образования, занимающийся в течение почти 40 лет литературно-педагогической деятельностью, автор русского перевода в 1875—1877 гг. «Великой дидактики» Я. А. Коменского, прямо указывает на то, что «совершенно в духе воззрений Коменского, маститый руководитель нашей педагогики П. Г. Редкин, раскрывает эту сторону учительского труда» [13. С. 220].

Общественный резонанс, вызвавший широкое обсуждение роли учителя в динамично меняющихся экономических и социокультурных условиях, привел к расширению ценностно-смыслового пространства категорий, связанных с аксиологической составляющей педагогического труда. Контент-анализ статей журнала «Учитель» за 1861—1870 гг. свидетельст-

вует о формировании предикативной функции понятия «миссия учителя» как соотношении смыслового содержания данной категории с педагогической реальностью и ее закреплении в общественно-педагогическом сознании. Несмотря на то что в научной и публицистической речи сохраняет свою значимость традиционно более близкое русской духовно-православной культуре слово «предназначение», аксиологический смысл категории «миссия учителя» приобретает ярко выраженную социальную направленность, контекстом которой является не самопожертвование, а способность к активному изменению мира и общества посредством педагогической деятельности. Предназначение — удел посвященных, избранных для выполнения особой функции, в которой есть нечто от педагогического эзотеризма, интроспекции. В отличие от предназначения, миссионерские функции учительства определяются эволюцией общественного сознания, коллективной идентификацией и интеграцией учительства как профессиональной группы, возникающей в результате совместной деятельности в форме гуманных отношений, направленных на осуществление социально значимых целей.

Поэтому, говоря о роли в общественном развитии учительства как быстро растущей по численности социально-профессиональной группы, с 60-х гг. XIX в. все чаще начинает употребляться категория «миссия» в широком социокультурном, образовательном, творчески преобразующем педагогическую действительность значении. Завершается индуктивный этап (движение знания от единичных утверждений к общим положениям) формирования этимологического, семантического и философского смыслов этой категории.

Начало широкому обсуждению проблемы «миссия учителя», введение этого понятия в научно-педагогическую лек-

сику, с нашей точки зрения, связано с циклом публикаций П. Г. Редкина в периодической педагогической печати и работами С. И. Миропольского, автора многочисленных статей «Журнала МНП», журналов «Семья и школа», «Церковно-приходская школа», издателя отдельных книг по педагогическим вопросам. Положив в основание своих трудов педагогические идеи Я. А. Коменского, С. И. Миропольский издает ряд популярных в учительской среде произведений: «Общую и частную дидактику», «Учитель народной школы», «Задачи, планы, и основы устройства нашей народной школы», «Инспекция народных школ и ее задачи». Вклад С. И. Миропольского был высоко оценен современниками: за свои труды по народному образованию С. И. Миропольский был награжден Комитетом грамотности золотой медалью [6. С. 477].

В 1873 г. в работе «Инспекция народных школ и ее задачи» С. И. Миропольский, рассматривая задачи специально-педагогического надзора за школами, определяет педагогическую деятельность инспектора как выполнение особой миссии. «Окидывая общим взглядом всю разностороннюю деятельность инспектора народных училищ, — отмечает С. И. Миропольский, — мы не можем себе иначе его представить, как человеком живым, деятельным, неутомимым и глубоко проникнутым сознанием важности своего долга (курсив наш. — А. У.). Последнее основывается на свойстве самой его миссии: она так свежа, полна жизни, самого высокого интереса и вместе самого высокого значения, что одно соприкосновение с нею может уже влиять возбуждительно на лиц, облеченных ею» [12. С. 28].

Определяя педагогическую деятельность как особого рода миссионерство, С. И. Миропольский, ссылаясь на «великого отца славянской школы» Я. А. Коменского, описывает черты истинного

отношения педагога к своему труду «по Коменскому», выделяя «живые черты учителя по призванию»:

- глубокое, беззаветное *сочувствие к несчастиям народа* и страстное *желание помочь* ему просвещением;
- серьезное понимание *важности* своего труда и открытое признание его значения;
- свободное предложение своего труда *на общий суд* и осуждение;
- деятельное стремление *соединить все силы* к совокупному обсуждению труднейшей из наук и важнейшего из искусств — воспитывать и учить человека;
- приветствие, одобрение и поощрение *всякой самостоятельной попытки* в этой области;
- добросовестное и вполне основательное *изучение всего*, что можно найти по предмету столь важному;
- смиренное обращение к людям опытным *за советом, указанием, руководством*;
- *неупадающая бодрость* и энергия в труде самостоятельной обработки предмета;
- *скромное*, совершенно чуждое хвастливости, искреннее *признание своих недостатков*, пробелов, несовершенств, вызываемое *стремлением к саморазвитию* и усовершенствованию своего труда [13. С. 215—216].

Рефреном всех произведений С. И. Миропольского является глубокое убеждение в важности осознания учителем своего долга перед учеником, обществом, государством. Миссия учителя заключается, по его мнению, в «живом созидании разумно-свободного существа, вечно развивающегося, всестороннее развитие детской личности, пробуждение ее к свету знания, образование истинно человеческого характера» [13. С. 209]. Не случайно из 80-ти советов-рекомендаций С. И. Миропольского начинающему учителю первый и самый

важный выступает в виде аксиомы педагогического труда: «Кто не чувствует в себе любви и расположения к труду учителя, не сознает в себе призвания к нему, тот брось это дело. Не мучь себя, не мучь детей, не порть школу, ищи себе другой работы. Учитель без призвания — сам мученик, а ученики — его жертвы...» [14. С. 4].

Огромной популярностью в среде образованного общества пользуется хрестоматия С. И. Миропольского, ставшая настольной книгой для нескольких поколений российских учителей — «Учитель, его призвание и качества, значение, цели и условия его деятельности в воспитании и обучении детей...» [15]. В эмоциональной по стилю, доступной по содержанию форме автор исследует проблему формирования идеала учителя в ее генетическом развитии. Обращая особое внимание на нравственные и умственные качества учителя, его роль в системе общественных отношений, С. И. Миропольский формулирует ведущую идею своего труда: «Учительство есть нравственное служение, есть должность общественная, учитель — сеятель в детской душе семян веры, знания и добра» [15. С. 1].

Отметим, что публикации в периодической печати П. Г. Редкина, В. Я. Стоюнина, С. И. Миропольского и др. адресованные собственно учителям в качестве педагогических советов, рекомендаций и руководств, играли важную роль в формировании социально-педагогического мировоззрения учительского корпуса. «Голос народных учителей» в дискуссии об учительском предназначении убедительно это доказывает.

Так, публикуя размышления сельского учителя — деревенского старожилы об учительском назначении — «Что такое учитель? Какое наше призвание? Какую пользу приносим мы на этом свете?», редакция предлагает читателю взгляд народного учителя на эту проблему.

«Спроси любого мужичка, любую старуху, зачем они отдают детей своих в школу, чего требуют кроме грамоты. — Бога, родителей чтобы почитал, в семье услужлив и старателен был, с чужими ласков, не буян, не похабник, честен, не пьяница. Готовь же детей к общественной жизни, знакомь их с правилами и условиями этой жизни, развей в них дар понимания и мысли, — вот как следует понимать простые желания родителей» [8. С. 844].

В числе актуальных работ, посвященных проблеме формирования профессионально-педагогической культуры учителя и требованиям к его личностным качествам, особого внимания заслуживает статья Куртмана «Призвание учителя», ориентированная на учителей народной школы [11]. Несмотря на доминирование норм долженствования, в статье определяются важнейшие параметры деятельности учителя, выполнение которых определяет успешность поставленных обществом и государством задач в развитии личности обучаемого. Среди них: свободное и точное владение учебным предметом; расширение круга знаний и развитие всех духовных сил ребенка; учет возрастных особенностей ребенка и актуального уровня его развития; развитие самостоятельности как основы познания; организация конструктивного общения; способность педагога к самодисциплине и саморазвитию. При этом главной задачей учителя признается изучение условий жизни ребенка и особенностей социальной среды, определяющей его развитие и приведение в соответствие воспитательных требований семьи и школы.

Отдельно рассматривается проблема авторитета учителя как основы всей воспитательной деятельности, определяющая степень нравственного влияния на «дух ученика». Относительно новой для российской педагогики является идея о мировоззренческой автономности (в рамках

государственно-охранительной идеологии) учителя: «...чем основательнее взгляды учителя, чем точнее его принципы, чем выразительнее его личность, тем более удастся ему... при столкновении с сослуживцами или в общественных спорах обнаружить свои взгляды и сделать их достоянием общества» [11. С. 407].

Широкое обсуждение проблем, связанных с поиском идеала учителя, определением ценностных оснований педагогической деятельности проходило в условиях динамичных социальных преобразований, влияющих на учительство как социально-профессиональную группу.

Резкое количественное увеличение учительского корпуса, изменение социального состава учительской среды (разночинцы, разоряющееся дворянство и чиновничество, сельская интеллигенция) предопределило качественное изменение российского учительства как с точки зрения его состава и способа действий, так и с точки зрения требований, предъявляемых ему со стороны государства и социума [23. С. 306]. Это повлекло трансформацию тех идеалов педагога, которые можно рассматривать как историческое отображение выполняемой педагогом миссии.

Под влиянием общественного заказа формулируются целевые ценностно-смысловые установки деятельности народных учителей начальной школы, в которых миссия учителя рассматривается как активная, культурно-просветительская, преобразующая социальную действительность педагогическая деятельность, как важнейший элемент общественного развития, определяющий культурный уровень общества и государства.

Яркое, эмоциональное сравнение двух доктрин, официальной и общественной, отражающих ценностную направленность педагогического труда и



характеризующих требования к содержанию подготовки учителя народных школ предлагает в аллегорической по стилю, часто эклектичной по идеям критической статье Д. Д. Дашков «Каких учительских семинарий нам не нужно» (1872).

Согласно официальному взгляду на подготовку народных учителей в земских учительских семинариях, задачей этих учебных заведений является подготовка учителей «несколько повыше общего уровня своего крестьянского сословия, не слишком, однако, — чтобы не отстать от него и не тяготиться им, — знающих то, что должны будут преподавать или чуть-чуть поболее, снабженных достаточным числом педагогических рецептов и обученных практик, как слесарь или кузнец, — учителей цеховых, учительских дел мастеров!».

Обществу нужны другие учителя, считает Д. Д. Дашков, обладающие общими знаниями, знаниями специальными, практическими умениями. Убежденность в том, что учитель «должен быть образованным человеком, где бы его не готовили, к чему бы не предназначали в юношестве, выполнение им высокой **образовательной миссии** является важнейшим фактором развития общественного сознания» [4. С. 12, 23].

П. Д. Юркевич по этому поводу замечает: «Существование этих учителей, вносящих в народные массы просвещение, возбуждающих в них умственную энергию и моральные чувства долга и патриотизма, более характеризует и делает великую нашу эпоху, чем телеграфы, железные дороги и чудеса техники» [24. С. 8].

Таким образом, начиная с середины XIX в. русское учительство можно уже представить, с одной стороны, по профессиональным направлениям: учителя духовных семинарий; военных, морских и профессиональных учебных заведений (лицей, институты, училища, корпуса,

академии); университетов и гимназий; частных образовательных учебных заведений (пансионов); домашние наставники и учителя, земское учительство.

С другой стороны, каждое из этих направлений создает свой тип педагога, свой образ учебной гомилетики, определяя профессиональное самосознание, отражаясь в особенностях менталитета, как нравственной категории и духовной субстанции учителя [19. С. 174].

Несмотря на различие в требованиях к личностно-профессиональным качествам педагога, подходы со стороны государства и общества в совокупности образуют специфический тип личности учителя, обладающего своим неповторимым набором ценностей и идеалов, выраженной гражданской позицией, занимающим активную деятельную позицию по отношению к окружающему миру, бескорыстно преданного своему делу, влюбленного в свою профессию.

Анализ развития отечественной педагогической мысли второй половины XIX в. наглядно показывает, что изучение учителя как субъекта культуры и социального творчества; как наставника, оказывающего существенное влияние на становление менталитета учащейся молодежи; как личности, претендующей на индивидуальное проявление педагогического сознания, становится одной из важнейших проблем научно-педагогического исследования.

Вопросы о социальной роли учителя, выполняемых им социально-педагогических функциях инициируют исследование миссии учителя ведущими российскими педагогами и государственными деятелями, являясь предметом активного обсуждения образованного российского общества.

Генетическая реконструкция представлений об образовательной миссии учителя в российском обществе второй половины XIX в., его роли в трансляции культуры позволяют восстановить уте-

рянный в современном мире духовный статус учительства как ценностно-смыслового единства особой судьбы, особого

образа жизни, особой миссии «сотворения» человеческого в человеке.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. АНТОЛОГИЯ педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / сост. П. А. Лебедев. — М. : Педагогика, 1987.
2. БЕЛКИН А. С. Ментально-миссионерское направление в образовании : монография / А. С. Белкин, Т. А. Сутырина. — М. : Спутник, 2010.
3. ВОДОВОЗОВ, В. И. Идеал народного учителя / В. И. Водовозов // Демков, М. И. Русская педагогика в главнейших ее представителях. Опыт историко-педагогической хрестоматии / М. И. Демков. — 2-е изд., испр. и сокр. — М. : Изд-во К. И. Тихомирова, 1915.
4. ДАШКОВ, Д. Д. Каких учительских семинарий нам не нужно / Д. Д. Дашков. — М. : Изд-во Моск. детской и пед. библиотеки: Тип. Грачева и К<sup>о</sup>, 1872.
5. ДЕМКОВ, М. И. Русская педагогика в главнейших ее представителях. Опыт историко-педагогической хрестоматии / М. И. Демков. — 2-е изд., испр. и сокр. — М. : Изд-во К. И. Тихомирова, 1915.
6. ДЕМКОВ, М. И. История русской педагогики / М. И. Демков. — М. : Б. и., 1910. — Ч. III.
7. ДИСТЕРВЕГ, А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег. — Избр. пед. соч. — М. : Учпедгиз, 1956.
8. Е. С. Испытание школою : отрывки из записок деревенского старожила / Учитель. — 1863. — № 18.
9. ЕГОРОВ, С. Ф. Классическая русская педагогика XIX века : история и современность / С. Ф. Егоров // Педагогика. — 2002. — № 4.
10. КАПТЕРЕВ, П. Ф. Педагогические идеи В. Я. Стоюнина / П. Ф. Каптерев // Русская школа. — 1892. — № 10.
11. КУРТМАН. Призвание учителя / Куртман // Учитель. — 1865. — № 10. — № 11—12.
12. МИРОПОЛЬСКИЙ, С. Инспекция народных школ и ее задачи (по поводу инструкции инспекторам народных училищ) / С. Миропольский. — СПб. : Рус. худож. типография К. Эгера. — 1877.
13. МИРОПОЛЬСКИЙ, С. План и основы устройства нашей народной школы (народная школа по идеям Коменского) / С. Миропольский. — СПб. : Тип. А. М. Котомина, 1875.
14. МИРОПОЛЬСКИЙ, С. Практические советы неопытному учителю с приложением катехизиса молодого педагога / С. И. Миропольский. — СПб. : Тип. Глазунова, 1909.
15. МИРОПОЛЬСКИЙ, С. И. Учитель, его призвание и качества, значение, цели и условия его деятельности в воспитании и обучении детей. С приложением Учительской хрестоматии, заключающей в себе мысли древних и новых писателей об учителе, его призвании и деятельности / С. И. Миропольский. — 3-е изд. — СПб. : Тип. Глазунова, 1909.
16. ОТ РЕДАКЦИИ / Учитель. — 1861. — № 1.
17. РЕДКИН, П. Современные педагогические заметки / П. Редкин // Учитель. — 1863. — № 6.
18. РЕДКИН, П. Г. Современные педагогические заметки : внутреннее миссионерство / П. Г. Редкин // Учитель. — 1863. — № 20.
19. Сафронов, И. П. Учитель как социокультурный феномен : монография / И. П. Сафронов. — М. : Изд-во «Прометей» МПГУ, 2002.
20. СТОЮНИН, В. Я. Где же гнезилось наше зло? / В. Я. Стоюнин // Педагогические сочинения. — 3-е изд. — СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1911.

21. СТОЮНИН, В. Я. Заметки о русской школе / В. Я. Стоюнин // Антология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX века. — М. : Педагогика, 1990.
22. СТОЮНИН, В. Я. Мысли о наших гимназиях / В. Я. Стоюнин // Антология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX века. — М. : Педагогика, 1990.
23. ШЕВЕЛЕВ, А. Н. Отечественная школа : история и современные проблемы. Лекции по истории российской педагогики / А. Н. Шевелев. — СПб. : КАРО, 2003.
24. ЮРКЕВИЧ, П. Д. Курс общей педагогики с приложениями / П. Юркевич. — М.: Тип. Грачева и К°, 1869.

Получено 19.05.10  
© Уткин А. В., 2010