

5. Кулжинский Яр. Новые программы по истории // Русская школа. 1916. № 7–8.

6. Материалы по реформе средней школы. Примерные программы и объяснительные записки, изданные по распоряжению Министра народного просвещения. Пг.: Сенатская типография, 1915.

7. Научный архив РАО. Фонд 12. Оп. 1. Ед. хр. 164.

8. Розанов Д. О преподавании родиноведения // Русская школа. 1915. № 9.

9. Соловьев И. Родной язык и литература в новых примерных программах средней школы // Вестник воспитания. 1916. № 4.

10. Сорока В. Путь русской национальной школы // Русская школа. 1916. № 7–8.

УДК 37.013.43

С.С. Чабанова

Феномен авторитета учителя в истории отечественной педагогики

Статья посвящена анализу существенных характеристик авторитета учителя в различные исторические периоды и условиям эффективности влияния учителя на учащихся. В статье рассматриваются вопросы взаимодействия между профессиональным образованием учителя, его социальным статусом, личными особенностями, отношениями с учениками.

Ключевые слова: авторитет учителя, педагогика, история педагогики

The teacher's authority in the history of native pedagogics

This article is dedicated to the analysis of essential characteristics of teacher's authority in the different historical periods and the conditions of the efficacy of teacher's influence on the pupils. There are interactions between teacher's professional training, teacher's social state, his personality's peculiarities, features of relations with pupils and the process of forming of teacher's authority in this article.

Key words: authority of the teacher, pedagogical, the history of pedagogics.

Стремительность социальных изменений во всех сферах жизни, их глобальность повлекли за собой изменения в сознании и поведении людей, в требованиях, которые предъявляет общество современному человеку. Как отмечается в Концепции модернизации российского образования и Национальной доктрине образования в Российской Федерации, в настоящее время развивающемся обществу нужны современно обра-

зованные, конкурентоспособные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия.

Под влиянием этих факторов школа должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок, одним из основных институтов, определяющих формирование образа жизни подрастающего поколения. Данное обстоятельство ведет к переосмыслению и переоценке роли педагога в учебно-воспитательном процессе и актуализирует проблему авторитета учителя.

Однако с 90-х гг. XX в. существенно понизился как социальный статус учителя, так и авторитет его профессии. В условиях современности обнаруживаются признаки кризисного состояния взаимодействия участников образовательного процесса. Стремительное развитие информационной среды делает учителя менее значимым в качестве источника передачи знаний, все более остро ощущается противоречие между потребностью учащихся в межличностном общении с учителем и практикой ее реализации в современной российской школе. Таким образом, проблема эффективного взаимодействия педагогов и учащихся становится в ряд острейших педагогических проблем.

В создавшихся условиях, учитывая приоритетность значения учителя в отечественной педагогической традиции, представляется актуальным обращение к опыту истории, переосмыслению всего лучшего в педагогической теории и практики взаимодействия педагога и учащихся.

Проблема природы и сущности авторитета учителя как историко-педагогического феномена предполагает, с одной стороны, выявление в истории педагогической мысли основных тенденций истолкования категории «авторитет» и требований для его формирования, а с другой – теоретико-мировоззренческую постановку проблемы, базирующуюся на современном состоянии науки и практики.

Происхождение термина «авторитет» (от лат. *auctoritas* – достоинство, сила, власть, влияние) связано с историей древнего Рима. Данное слово означало власть, основанную на недвижимой собственности, уважение к этому виду власти и собственности. Авторитет выступал как источник всех других видов власти. В Средние века (конец V–XV вв.) понятие «авторитет» устойчиво входит в философскую речевую практику в контексте проблемы взаимодействия веры и разума и стал основываться на знании истины, хранении векового опыта и заветов предков, источников священного писания, одухотворении Богом (А. Блаженный). Начиная с эпохи Возрождения и Реформации (XIV–XVI вв.) авторитет начинает рассматриваться как проистекающий из знания,

экспертизы или каких-то других качеств, которыми обладал субъект, с точки зрения заслуг самой личности как носителя авторитета (Н. Макиавелли). В период Нового времени XVII–XVIII вв. – появляются трактовки авторитета как власти, основанной на уважении, доверии, стремлении следовать примеру, значимое место среди условий формирования авторитета отдается моральным, личностным и компетентностным характеристикам субъекта (Т. Гоббс, Г. Гегель, Я.А. Коменский и др.).

С середины XIX в. начинают преобладать взгляды исследователей, которые рассматривают авторитет в контексте добровольного признания власти, уважения, доверия (В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, Я. Корчак, В.П. Вахтеров, В.В. Зеньковский, С.И. Гессен и др.). Влияние авторитета определялось не только властью, но и мудростью, знаниями или добродетелью, созидательной деятельностью. Человек, обладающий авторитетом, воспринимался как источник для подражания, образ, на который ссылались при принятии решений. Подтверждением этому является обращение к статьям в старых русских энциклопедических словарях. Так, например, в «Настольном словаре для справок по всем отраслям знания» Ф. Толля авторитет определяется как «значение и основанное на значении или со значением соединенная власть; в узком значении – влияние, доставляемое обладанием власти или мудрости, знания, добродетели» [6, с. 23]. В другом справочном издании отмечается: «Авторитет – значение, придаваемое мнению какого-либо лица или словам какого-нибудь сочинения другими личностями» [8, с. 190].

Однако уже в конце 20-х гг. XX в. под влиянием политических процессов, происходящих в советском государстве, акценты в понимании авторитета значительно сместились в сторону функционально-ролевых концепций, авторитет по сущностным характеристикам подменился понятием авторитарности.

Разноплановые исследования авторитета, в частности в сфере взаимоотношений педагога и учащихся, появились лишь во вторую половину XX в. (А.И. Соловьев, А.Л. Салагаев, А.А. Степанов, Н.М. Кейзеров, В.С. Калиничев, П.П. Посохов, Н.М. Гелашвили, Б.Ф. Поршневу, В.Е. Солдатов, Р.С. Кричевский, А.В. Петровский, М.К. Тутушкина, Ю.П. Степкин, Н.А. Петров, Ф.Н. Гоноболин, М.Ю. Кондратьев, Р.Х. Шакуров, И.П. Андриади, А.Р. Нигматуллина и др.). Были выделены функции, уровни авторитета, факторы его формирования, а также механизмы и критерии эффективности влияния авторитетных лиц на окружающих.

Структурно-частотный и сопоставительный анализ понятия «авторитет» позволил определить, что в современных концепциях данный феномен рассматривается как в значении власти, что характерно для подходов в философии и социологии, так и в значении общепризнанно-

го влияния или «веса» в силу определенных качеств, заслуг, знаний и (или) опыта, доверия со стороны тех, на кого это влияние направлено, которое проявляется в способности субъекта без принуждения направлять мысли, чувства и поступки других людей, в готовности последних признать за ним право на руководство и желанием следовать его указаниям и советам – в психологии и педагогике. При этом было выявлено, что основными признаками авторитета являются: общепризнанное влияние, основанное на знаниях, нравственных достоинствах, определенных заслугах, полномочиях, опыте, имеющих субъективную значимость для других; доверие со стороны тех, на кого это влияние направлено, желание и готовность следовать за авторитетной личностью, принимать ее суждения и решения, ориентироваться на ее мнение при принятии решений.

Анализ различных подходов к определению понятия «авторитет», его содержания, форм, оснований становления позволил заключить, что авторитет представляет собой общепризнанное значение, влияние или «вес» какого-либо лица, группы, организации, системы взглядов в силу определенных качеств, заслуг, знаний и (или) опыта, основанное на доверии со стороны объекта влияния и проявляющееся в способности носителей авторитета направлять, не прибегая к принуждению, мысли, чувства и поступки других людей, а также в готовности последних признать за носителями авторитета права на руководство и следовать их указаниям и советам.

Изучение механизмов влияния авторитета учителя (внушение, заражение, интернализации, идентификация, убеждение) показывает, что эффективность авторитета зависит от его уровня и возраста учащихся, на которых оказывается это влияние. В настоящее время имеются различные подходы к выделению уровней, видов авторитета, однако целесообразным представляется обратиться к концепции авторитета И.П. Андриади, которая на основе анализа и синтеза различных подходов выделяет 3 основных уровня авторитета педагога: 1) позиционный, должностной авторитет (формальное лидерство, основанное на социальном статусе должности педагога); 2) функциональный авторитет (неформальное лидерство, определяется профессионализмом, возможностями решения дидактических и развивающих задач), основанием которого выступают деловые качества и деловая компетентность личности, профессиональные и интеллектуальные особенности и 3) личностный авторитет (неформальное лидерство, определяется особенностями отношения личности к другим людям, ее нравственными качествами, дает возможность решать задачи воспитания личности в плане формирования ее культуры, нравственности) [1, с. 91]. Именно эта форма ав-

торитета подавляющим большинством исследователей признается высшим уровнем авторитета личности, на котором оказывается фактическое влияние учителя на учащихся.

Исследование оснований авторитета личности позволяют выявить широкое разнообразие качеств и свойств личности, необходимых для становления авторитета учителя. С целью определения наиболее ценных таких качеств был проведен историко-педагогический анализ педагогических идей формирования авторитета учителя.

В итоге было определено, что развитие взглядов отечественных педагогов на становление авторитета учителя определялось влиянием гуманистических и демократических идей западноевропейских просветителей (Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, К. Гельвеция, Д. Дидро, П. Гольбаха и др.). Анализ источников XIX – начала XX вв. (В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, П.Г. Редкин, Н.Ф. Бунаков, А.Н. Острогорский, В.П. Острогорский, Л.Н. Толстой и др.) показывает, что большинство педагогов осознавали зависимость результативности процесса обучения и воспитания от отношений воспитателя и воспитанников, и настаивали на том, что строить эти отношения необходимо на гуманных принципах, уважении личности ребенка, изучении и знании его, любви к нему. Большое значение в становлении авторитета педагога придавалось солидной научной подготовке, педагогическому мастерству, нравственным качествам учителя (Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев и др.).

В 1890–1917 гг. антропологическая концепция К.Д. Ушинского получила свое развитие в трудах отечественных философов и педагогов (Н.А. Бердяев, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, В.В. Зеньковский, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, П.П. Блонский, В.С. Соловьев и др.). Среди требований к учителю четко прослеживалась необходимость сочетания функций обучения и воспитания, выработки практических умений в области воспитания на основе научной психолого-педагогической подготовки. В педагогических идеях учитель становился равным ученику, их связывали взаимоуважение, целью воспитания становилась внутренняя свобода личности, развитие творчества ребенка при условии развивающей роли труда; педагог представлялся художником своего дела, основанного на беззаветной любви к ребенку. Эти гуманистические тенденции выразились в практической деятельности К.Н. Вентцеля, С.Т. Шацкого, А.У. Зеленко, В.П. Вахтерова.

В период 1917–1930 гг. проводился ряд научных исследований личности учителя с использованием достижений психотехники и психодиагностики (П.П. Блонский, М.М. Рубинштейн, Л.С. Выготский). Среди значимых качеств педагога, востребованных в рассматриваемый пери-

од, выделялись такие новые, как творчество учителя в классе, умения и способности организовать жизнь детей в коллективе и творчество коллектива, в то же время происходило усиление руководящей роли учителя во внеклассной и внешкольной воспитательной работе, в руководстве детским и юношеским движением.

Начиная с середины 1930-х гг. основное направление исследований было связано с ролью учителя в педагогическом руководстве детским коллективом, авторитетом педагога (М.И. Калинин, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Н.Д. Левитов и др.). Были определены такие источники формирования авторитета личности учителя, как уважение к личности ребенка в сочетании со строгой требовательностью к нему, высокий уровень педагогического мастерства, педагогический такт, знание особенностей каждого воспитанника, способность быстро отыскивать нужные средства и правильный подход к воспитаннику. В то же время акцентируется внимание на роли государства в формировании авторитета учителя, наблюдаются изменения в целевых и ценностных установках школы и педагогики, что непосредственно отразилось на предъявляемых к учителю требованиях: партийность, идейность педагога, дисциплина, личный коллективизм.

Исследования профессиональной подготовки, формирования личности учителя, его авторитета в отечественной психолого-педагогической науке активизировались лишь с 60-х гг. XX в. (В.А. Сухомлинский, Н.Ф. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, М.Ю. Кондратьев, А.В. Петровский, В.А. Кан-Калик, И.П. Андриади, Г.Б. Корнетов и др.). В этот период возобновилась творческая деятельность учительства, среди педагогов стали появляться позиции гуманизма и новаторства, наблюдалось стремление к профессиональному общению, сотрудничеству. Благодаря идеям педагогов-гуманистов этого времени, появлялись обновленные черты учителя, отражающие позитивный социальный заказ общества. Анализ источников (Ю.К. Бабанский, Н.Ф. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.) показывает, что в числе таких требований к учителю выделялись творческое мышление, готовность к постоянному самообразованию, интерес к педагогической теории, глубокое знание психологии ребенка, педагогическое мастерство, научное творчество, владение методологией научного исследования. Актуальным являлся поиск оснований авторитета в оптимальном сочетании свойств его носителя (А.В. Воробьев, И.Г. Дубов, М.Ю. Кондратьев, Е.И. Кузьмина, В.А. Петровский, А.В. Торхова, Л.В. Цыпина, В.А. Сластенин, М.К. Тутушкина, Д.Ф. Самуйленков, Е.Н. Жучева, Х.Э. Лахт, М.И. Станкин, М.С. Гаврилова и др.).

В связи с признанием значимости личностного уровня общения

учителя и учащихся, с 80-х гг. XX в. появились концепции авторитета учителя в рамках интериндивидуального подхода (Ю.П. Степкин, В.А. Петровский, В.А. Кан-Калик, Ш.А. Амонашвили, Н.В. Кузьмина, Л.И. Новикова, А.С. Маркова, А.В. Мудрик, Д.И. Фельдштейн и др.), основывающегося на признании значимости личностного уровня общения учителя и учащихся. В рамках интериндивидуального подхода была разработана концепция персонализации (А.В. Петровский и др.), которая позволила определить механизмы становления отношений авторитетности и особенности влияния авторитета личности педагога на личность учащихся. В системе исследований факторов и условий становления авторитета учителя начали выделяться такие факторы, как психологические и социально-психологические особенности учащихся и их групп, эмоционально-чувственные процессы, в том числе позитивная реакция учащихся на каждую из личностных характеристик учителя (А.В. Петровский, Ю.П. Степкин, Р.А. Нигматуллина, С.А. Копылов, Л.С. Аникин, В.И. Белкин, Г.В. Дыльнов, М.Б. Аракчиева, С.С. Андреев и др.).

В конце 80-х гг. XX в. ведущими являлись две основные парадигмы авторитета педагога (М.Ю. Кондратьев): функционально-ролевая и гуманитарно-личностная, согласно которым автор принципиально разделил авторитет власти и власть авторитета. В середине 1990-х гг. была предложена модель авторитета, которая включает профессиональный, личностный, социальный и ролевой компоненты (И.П. Андриади, А.Р. Нигматуллина и др.). Значимое место стали занимать идеи о необходимости поликультурных психолого-педагогических, антропологических, методологических знаний учителя для становления его авторитета, использовании рефлексивного управления в учебно-воспитательном процессе, помощи учащимся в самоактуализации, саморазвитии.

Исследование социокультурных детерминант авторитета учителя в России во второй половине XIX–XX вв. показало, что должность учителя на протяжении XIX в. не пользовалась уважением среди большинства населения страны. Учитель, несмотря на государственный статус, имел низкий уровень материальной обеспеченности. Начиная с 60-х гг. XIX в. под воздействием общественно-педагогического движения в обществе существенно повысилось осознание социальной значимости профессиональной деятельности учителя. Однако социальное положение учителей, их социальный статус, социальная защищенность оставались крайне низкими. В лучшем положении находились учителя средней школы, которые к рубежу XIX–XX вв. рассматривались в обществе как массовая группа интеллигенции и по материальному положению приближались к среднему чиновничеству. В советские годы, несмотря на изначальное признание правительством особой роли учителя, его

общественный статус значительно возрос лишь в период Отечественной войны и под целенаправленным идеологическим воздействием органов государственной власти достиг своего пика к концу 60-х – 70-е гг. Этот период характеризовался ростом профессионального самосознания, активизацией творческой деятельности учителей. В постсоветский период резко снизились ранговый статус и материальное положение учителя. Социальное положение учителей стало характеризоваться как положение социально ущемленной группы, что существенно снизило престижность профессии и авторитет учителя.

В формировании отношения к учительству в российской обществе одно из определяющих значений имело соответствие педагога социально желаемому образу, который был представлен с позиции двух подходов: государственного (качества учителя с позиции благонадежности и верности служения государственным интересам, условия организации труда учителей, отраженные в нормативно-правовых документах) и культурно-антропологического подхода (профессиональные и личностные качества учителя, сформированные в трудах прогрессивных мыслителей и педагогов, идеях общественно-педагогического движения). С середины XIX в. до начала XX в. доминирующее влияние на формирование социально желаемого образа учителя имело общественно-педагогическое движение. После октябрьской революции 1917 г. статус и социально желаемый образ учителя жестко регламентировался государством. Во второй половине XX в. возросло профессиональное самосознание, возобновились профессиональные организации, что оказалось созвучным общественно-педагогическому движению конца XIX – начала XX вв. Таким образом, было определено, что социокультурными детерминантами авторитета учителя в отечественном образовании второй половины XIX–XX вв. выступали: специфика социально-экономических и политических преобразований второй половины XIX–XX вв., государственная политика в отношении образования, особенности правового статуса учительства, уровень материального обеспечения учительства, его социальной защищенности, развитие общественно-педагогического движения, профессионального самосознания учителей, соответствие учителя социально желаемому образу.

Наиболее образно отношение государства и общества к учителю представлено в художественных произведениях. Анализ художественных произведений о школе показывает, что в середине XIX – начале XX в. наибольшую потребность общество испытывало в учителе, уважающем личность ребенка, проявляющем педагогический такт, педагогическое мастерство, заботу о развитии учащихся, стремящегося к самовоспитанию. Так, например, в произведении Н.В. Гоголя «Мертвые души»

учитель Александр Петрович вобрал в себя требования к личности учителя многих будущих теоретиков педагогики, в его рассуждениях видны принципы свободного воспитания, умение применить знания антропологического характера, стремление вязать обучение с практической стороной жизни. В рассказе Н.С. Лескова «Кадетский монастырь» поставлен вопрос о «возвышающем чувстве примера» в воспитании. В автобиографической повести «Детство Темы» Н.Г. Гарин-Михайловский с любовью описывает образ учителя естественной истории Томылина, который всегда приветлив и ласков, щадит чувство собственного достоинства ребенка. Ученики гимназии, описанной в книге А. Яроша «До университета», очарованы искренностью, прямолинейностью учителя, презрительно относящемуся ко всякому «лавированию». Подобное описание учителей можно также встретить в произведениях Ф.М. Достоевского, К.Г. Паустовского и др.

Сложный период, который переживала школа во вторую половину XIX – начала XX в., в представленных литературных произведениях не отразился на отношении учителей к детям, они всегда смотрели на учеников радостно и ласково, проявляя благородство, доброту, заботу, справедливость, мягкость и снисходительность. При таком типе взаимоотношений авторитет свободно признается, не подавляет волю ученика, а даже стимулирует. Это чувство основано на свободном душевном общении, вере в то, что учитель несет правду, которая поднимает, окрыляет. Ценность явления авторитета проявляется именно в общем процессе творчества учителей и учащихся. И приведенные литературные примеры подтверждают мысль именно о возвышающем влиянии авторитетного педагога, а не подавляющем.

В литературе советского времени ставятся акценты на подвиге учителей, педагогической деятельности учителей по призванию, обладающих высоким авторитетом среди учащихся. Авторитетной была признана идеальность служения советскому обществу, отвержение личных проблем в пользу общественных, сподвижничество, коммунистическое отношение к труду. В это время общество испытывало особую потребность в получении знаний, формировании соответствующей культуры, носителем которых был учитель, именно это резко выделяло его среди общей массы, особенно на селе, и определяло авторитет самой профессии, должности учителя.

Величайшей заслугой советской литературы явилось создание высокохудожественного образа настоящего педагога (А.С. Макаренко «Педагогическая поэма», Г. Белых, Л. Пантелеев «Республика ШКИД», Ч.Т. Айтматов «Первый учитель», А.П. Платонов «Песчаная учительница», В. Распутин «Уроки французского», В.В. Быков «Обелиск» и

др.). Наставничество настоящего учителя первых советских лет, военного и послевоенного времени проявляется в демонстрации лучших человеческих качеств. Учитель показывает детям бесконечные горизонты социальной жизни, ему важно признание детей.

Начиная с 60-х гг. XX в. на фоне всеобщей грамотности становится актуальным демократический стиль общения, серьезно стал возрастать авторитет учителя, если он был наделен каким-то талантом, имел высокую общую культуру. Так, например, в творчестве М.П. Прилежаевой «Осень», А.А. Кузнецовой «Земной поклон», А. Лиханова «Благие намерения» и др. учитель приходит к раскрытию в себе педагогического таланта, лишь отточив в опыте жизни великую способность сочувствия и понимания. Являясь людьми бескомпромиссной нравственности и высокой духовности, эти учителя чрезвычайно щепетильны и требовательны во всем, что касается их отношений с другими. На единстве слова и дела, непоказном уважении и любви к ученикам, безукоризненном знании предмета и умении увлечь им строится авторитет учителя в этих произведениях. В 80–90-е гг. XX в. акцентируется внимание на творческом подходе учителя к организации учебно-воспитательного процесса. Постсоветский период характеризуется конструированием социально желательного образа учителя. Наибольшую ценность в педагоге начинают представлять человеческие качества. Его наставничество заключается в том, что он учит совершать самостоятельные поступки, призывает ученика быть личностью.

Таким образом, проведенное исследование показало, что идеи формирования авторитета учителя связаны с существующими в социальном окружении нормами и ценностями, для каждого периода социально-экономического развития общества приоритетными становятся те качества, в которых существует наибольшая потребность у всего общества.

В целях изучения социально желаемых качеств учителя в современных российских условиях было проведено исследование особенностей взаимодействия педагогов и учащихся, факторов и условий становления авторитета учителя, которое показало, что определяющее значение имеют факторы, заключенные в личности и деятельности самого педагога: умение применять принципы дидактики, коммуникативные способности, направленность на партнерские взаимоотношения, личностное общение с учащимися, участие педагога в жизни учеников, понимание со стороны педагога, забота, заинтересованность в каждом. Другими словами, в современных социокультурных условиях определяющее значение имеют факторы, заключенные в личности и деятельности самого педагога, включающие в себя те качества, которые на протяжении многих веков составляют общекультурный идеал учителя.

Анализ становления авторитета учителя в возрастной динамике показало, что для учащихся начальных классов учитель является ключевой фигурой в жизнедеятельности учеников, обладает высоким уровнем авторитета, который, в первую очередь, определяется его ролью. Авторитет учителя среди учащихся среднего звена начинает определяться интересами учащихся, отношением к предмету, который ведет педагог, а также его дидактическими и коммуникативными умениями. Среди старшеклассников определяющее значение имеют дидактические способности педагога. Тем не менее при относительно равных дидактических способностях учителей старшеклассники отдают предпочтение учителям, обладающим высоким уровнем психолого-педагогической культуры, педагогическим тактом, эмпатии, использующим элементы рефлексивного управления.

Исследование характера взаимоотношений учащихся и учителей показало, что в реальности у большинства педагогов практически отсутствует личностный авторитет среди школьников, незначительное количество учителей обладают функциональным авторитетом, достаточно низким остается институциональный авторитет учителя. Более того, большинство школьников имеет многочисленные конфликты с учителями, негативно относится как к учителям, так и к школе в целом. Неблагоприятная социально-экономическая, духовно-нравственная ситуация в стране, низкий социальный статус, уровень жизни и социальной защищенности учителей не способствуют формированию их авторитета среди подрастающего поколения. Многие из учителей демонстрируют невысокий уровень психолого-педагогической культуры, педагогического такта, этики отношений.

Итак, проведенный анализ феноменологических оснований авторитета учителя показывает, что авторитет учителя является важнейшим фактором формирования и развития личности учащегося, его социализации. Эффективность влияния учителя на смысложизненные ориентации и жизнедеятельность учащихся находится в прямой зависимости от уровня сформированности его авторитета. Наивысшим уровнем авторитета на протяжении многих веков признается личностный авторитет учителя. Соответственно в течение тысячелетий выдающиеся педагоги вели поиск профессиональных и личностных качеств учителя, способствующих формированию его авторитета.

Анализ культурно-исторического контекста формирования авторитета учителя в России в период второй половины XIX–XX вв. показывает, что значительную роль в повышении социального статуса учителя, повышении престижности педагогического труда имеет государственная политика в области подготовки, финансирования, социального страхо-

вания, помощи и обеспечения всего учительства, формировании позитивного образа учителя в средствах массовой информации. Кроме того, большое значение в формировании авторитета учителя в общественном сознании имеет активность общественно-педагогического движения, включенность учительства России в общественную жизнь, развитие образования, формирование позитивного образа учителя в средствах массовой информации, художественной, публицистической литературе.

В последнее время на государственном уровне начинает делаться акцент на значимость роли учителя в формировании жизнеспособного, социально компетентного подрастающего поколения. Соответственно идет разработка специальных программ, включающих социокультурные, масс-медийные и политические меры поддержки процессов повышения авторитета, престижа профессии учителя, а также механизмов создания жизненных перспектив для учителей. Тем не менее исследование феноменологических оснований авторитета учителя в истории отечественного образования убеждает в том, что существует большая источниковедческая база, до конца не использованная в целях научно-педагогического изучения, научного обоснования государственных стратегий и программ в области развития образования, повышения престижа профессии учителя, его авторитета. Расширение и углубление педагогического поиска позволяет выявить сущностные характеристики авторитета учителя в историко-педагогическом контексте, оценить историческую динамику развития взаимодействия педагогов и учащихся, форм этого взаимодействия, их педагогическое значение.

1. Андриади И.П. Авторитет учителя и процесс его становления. М.: МПГУ, 1997.
2. Богданов В.С. Феномен авторитета в истории и в развитии современной цивилизации: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. философ. наук. М., 1991.
3. Корнетов Г.Б. Педагогика: теория и история. М.: АСОУ, 2008.
4. Латышина Д.И. История педагогики: Воспитание и образование в России (X – начало XX в.). М.: Изд. Дом «Форум», 1998.
5. Морозова В.В. Правовой и социальный статус учителей дореволюционной России: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Н. Новгород, 2007.
6. Настольный словарь для справок по всем отраслям знания: в 3 т. / Ф. Толль. СПб., 1863. Т. 1.
7. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России. М.: Педагогика, 1979.
8. Русский энциклопедический словарь / И.Н. Березин. СПб., 1873. Т. 1.