

История ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ



Бобрышов С. В.

ТРЕБОВАНИЯ К ЛИЧНОСТНЫМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КАЧЕСТВАМ УЧИТЕЛЯ В ПЕРВЫХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ

В статье раскрывается содержание требований к подготовленности, личностным и профессиональным качествам учителя, представленных в первых отечественных учебных пособиях по педагогике.

Ключевые слова: требования к учителю, качества личности учителя, роль учителя, педагогическая наука, овладение профессией.

S. V. Bobryshov

The Requirements For Personal And Professional Qualities Of The Teacher In The First Domestic Tutorials In Pedagogics

The article analyses the requirements for qualification, personal and professional qualities of the teacher, represented in the first domestic tutorials in pedagogics.

Key words: requirements for the teacher, personal qualities of the teacher, the teacher's role, education, mastering of the profession.

Построение и совершенствование системы педагогического образования в России во все периоды имело, как минимум, три глубоко взаимосвязанных основоположения: во-первых, это разработка общей теории и практики педагогики, во-вторых, создание и совершенствование имеющихся учебных заведений для подготовки учителей; а в-третьих, создание учебных педагогических книг (учебников, учебных пособий), которые должны были стать источниками профессионально-педа-

гогических знаний будущих учителей. Соответственно, эволюция отечественной учебной книги по педагогике является важной частью истории педагогического образования и в целом отечественной педагогической культуры

Особенностью учебных пособий, ориентированных на подготовку педагогов, является то, что они в системном виде воспроизводят базовые для конкретного временного периода теоретико-методологические основания педагогического знания, отражают ведущие

его социокультурные и научные детерминации, указывают на доминирующие подходы, наиболее популярные и прогрессивные, а также критикуемые технологические воспитательные схемы. Учебные пособия позволяют увидеть совокупный опыт постановки и решения педагогических задач, вычленив в нем традиционную и инновационную составляющие, оценить уровень развития педагогического мышления и образовательной практики. Именно по учебным пособиям можно проследить многие нюансы становления педагогической мысли, понять многообразие педагогической палитры того времени.

Заметное место в ответственных педагогических книгах занимали вопросы профессионализма и личностного развития педагога, способного на практике реализовать задачи обучения и воспитания.

Страницы, на которых эти вопросы освещались, как правило, пронизаны неподдельным интересом и выстраданным личностным отношением авторов ко многим проблемам в положении, деятельности и судьбе школы и учителей той поры, а потому учебные материалы полны эмоций, красок, крылатых и метафорических выражений и определений, к которым практически невозможно, без потери части глубинного смысла, подобрать эквиваленты из современного языка. Поэтому при рассмотрении требований к учителю, тех или иных качеств его личности представляется важным не просто назвать и обозначить их в той или иной дидактической или психологической системе, классифицировать, раскрыть их сущностные параметры и содержание, а передать их авторские трактовки, содержащие порой очень

тонкие по смыслу, психологически, педагогически и социокультурно выверенные обоснования и пояснения. В противном случае пересказ, тем более в аналитическом ключе, съедает или нивелирует важные для понимания разбираемой идеи контексты культуры и быта времени, образа жизни, ориентации на конкретную читательскую аудиторию; притупляет остроту и обрезает крылья авторской мысли.

Так, можно, например, просто обозначить вполне известное требование к учителю «владеть устной речью». Вроде понятно. На эту тему написаны сотни книг и диссертаций. Но что это означало, что предполагало в тот период и, тем самым, на что нацеливало будущих педагогов в овладении искусством обучения и воспитания? Вот как это требование поясняет И. А. Сикорский: владеть «изустной речью» — сделать слова «живыми», воспроизвести скрытые оттенки их смысла и значения, через повышения и понижения в речи, ускорение и замедление темпа, через ударения, остановки и промедления открыть бесконечный мир чувства, не передаваемого одним скелетом слов. А через выражение лица и телодвижения следует дать новый ряд впечатлений. И тогда вы станете «великим художником воспитания» [2. С. 45–46].

Или что в содержательно-деятельностном плане скрывается за требованиями «любить детей», «быть справедливыми и терпеливыми» и т. д.? За каждым из них в интерпретациях разных авторов стоят и своеобразная философия и культура понимания детства, и психология, и педагогика, и нормативные требования, и шлейф собственной биографии и др. Поэтому

именно через подлинные авторские интерпретации и рассуждения, без их перевода на современный язык и без стилистического сглаживания, раскрывается богатая палитра российской педагогической мысли, проявляются многие сложности педагогической действительности того времени, показывается понимание наиболее прогрессивной частью общества роли учителя, его места в обществе и судьбе народа, трудностей его профессионального служения, а также значение специальной подготовки педагога. Педагогика в этом случае становится живой. Именно этим определяется содержательное наполнение представленного ниже материала.

В настоящей статье мы обратимся к двум первым отечественным учебным книгам по педагогике XIX века, авторами которых выступили известные педагоги А. Г. Ободовский и П. Д. Юркевич.

Выход работы А. Г. Ободовского «Руководство к педагогике, или науке воспитания, составленное по Нимейеру» (1835), — первого российского специального учебного пособия, содержащего систематизированное знание основных проблем и правил педагогики, — можно считать важным событием в развитии отечественной педагогической литературы в XIX в.

Автор, инспектор классов Императорского Санкт-Петербургского воспитательного дома, посвящая свой труд Его Императорскому Величеству, указывает, что это первый опыт изложения системы воспитания в отечественной литературе. Хотя в самом названии книги и в авторском предисловии отмечается, что настоя-

щее руководство является, по большей части, сокращенным переводом сочинения одного из признанных в Европе теоретиков педагогики немецкого педагога А. Г. Нимейера (1754—1824) «Основы воспитания и обучения», данное утверждение верно лишь отчасти. Безусловно, А. Г. Ободовский использовал многие идеи и положения А. Г. Нимейера, в частности, воспроизвел структуру его книги, однако дополнил ее сведениями применительно к особенностям и потребностям русской школы. Замысел данного пособия возник у А. Г. Ободовского в процессе многолетнего преподавания педагогики «девицам, поступающим в звание наставниц», и своей целью оно имело не только восполнение дефицита руководств по части педагогики (в этот период более-менее доступными были лишь немецкие источники на немецком же языке), но и желание «сделать книгу общепользную и практическую ... для всякого, кто живо чувствует, сколько улучшений требуется по нашему воспитанию» [1. С. I—II].

А. Г. Ободовский, обозначая важность педагогической науки и искусства, которыми должен овладеть всякий учитель, особо подчеркивал, что всякое педагогическое искусство в основе своей должно иметь теорию. Полемизируя со сторонниками точки зрения, в соответствии с которой постижение искусства воспитания определяется исключительно опытом, он отмечал, что хотя опыт порой и свидетельствует, что многие «счастливы воспитывают», не зная правил и не стремясь их постигнуть, такой успех может быть объяснен, скорее всего, просто следованием здравому смыслу

и правилам в обращении с людьми, особенно с детьми. При этом «таковые воспитатели» руководствуются ими «без всякого о том сознания». «Кто думает, что теория вредит практике, — заключает А. Г. Ободовский, — тот крайне заблуждается. Чем полнее и правильнее теория, тем должно быть совершеннее искусство. Но если отличные теоретики не всегда бывают счастливы на практике, то сие происходит от того, что они, при всем знании правил, не действуют по оным, либо не умеют употреблять их, либо не имеют достаточного познания свойства своих питомцев, либо не одарены духом наблюдательности, от которого не укрывается ни одно изменение в естественных способностях и силах детей» [1. С. 5–6].

Рассуждая о значении учителя, о его роли в обществе, автор на страницах своей работы провозглашает своеобразный манифест о педагоге и о педагогическом служении. В специальном разделе «Сознание важности педагогического звания» он пишет: «Усердие истинного воспитателя к должности должно проистекать из убеждения, сколь важна, священна и полна ответственности обязанность, им на себя принимаемая. Он должен подумать о том, что ему вверяется все, что в семействе есть драгоценного; ему поручается воспитание будущих граждан; ему дается часть прав родительских. Кто не чувствует важности сего звания; кто не решается подчинить одному стремлению к цели воспитания все свои будущие виды, желания и склонности; кто обольщается только выгодами, какие надеется получить, приняв на себя звание воспитателя — тот никогда не принесет истинной

пользы. Кто не сознает в себе стремления ко всему истинному, доброму и возвышенному; кто не имеет истинного образования ума и характера; кто не принимает живейшего участия в человечестве, особенно в возрастающем поколении; кто при сем не имеет таких нравов, кои могли бы служить образцом для юношества — тот не должен бы никогда вступать на педагогическое поприще» [1. С. 196–197].

Подготовка к званию педагога, с точки зрения А. Г. Ободовского, относится либо к умственному образованию через изучение языков, наук и искусств, либо к образованию характера, сообразному с целью должности. Оно может быть отчасти непрямым, отчасти же прямым. К первому принадлежит приобретение таких познаний и «качеств вообще», какие делают человека вполне образованным, а ко второму — познание всего того, что признано за истинную теорию воспитания и обучения и является достовернейшим опытом, т. е. познание Педагогики и Дидактики [1. С. 10–11].

В «Руководстве к педагогике, или науке воспитания...» А. Г. Ободовский формулирует следующие требования к педагогу:

1. Иметь широкую эрудицию. В этом плане педагогу необходимы различные «*познания, науки и искусства*» (здесь и далее выделено автором. — С. Б.). Это, во-первых, «*основательнейшее*» познание отечественного языка и иностранных — немецкого и французского, в связи с их широким употреблением в быту и в литературе. Во-вторых, владение следующими науками: богословие; философия, «не столько высшая и спекулятивная, сколько логика, эмпирическая

психология, нравоучение и эстетика»; география; история; естественная история; физика и математика. В-третьих, владение искусством каллиграфии, рисования и музыки, причем «не столько для обучения, сколько для собственного образования». А кроме того, необходимо знание гимнастики, которая «всегда бывает неразлучно со способностью и обучать оной других» [1. С. 11–12].

2. Проявлять *нравственные качества*. Характерно, что чаще всего нравственность в представлениях авторов учебников рассматриваемого периода выступает некой базовой системной характеристикой человека как целостности, не сводимой к каким бы то ни было отдельным качествам, знаниям, особенностям поведения. Так, А. Г. Ободовский отмечал, что «нравственность ... должна проистекать из глубины человеческой природы... Она не состоит в отдельных помышлениях или поступках, как знание или искусство, она есть душевная жизнь в полной силе и красоте, жизнь, распространяющаяся на все помышления и поступки» [1. с. 96]. При этом нравственность, как величайшая добродетель, не наследственна, а приобретается. Человек не родится ни нравственно-добрым, ни нравственно-злым, он рождается лишь только с зачатками добра и зла, и только впоследствии, вырастая, является миру добрым, злым, умным, глупым, кротким, сердитым, правдивым, лживым и т. п. Сильное же или слабое развитие в человеке добра, зла, ума, как и слуха, зрения и других внутренних и внешних качеств как раз и зависит от воспитания [1. С. 97].

Автор в своей работе исходит из аксиомы: «Кто хочет действовать на

характер юношества и образовать его, тот должен сперва, по справедливости, образовать свой». Именно характер воспитателя, наряду с влиянием общества, наиболее способствует образованию нравственного характера в молодом человеке. Без характера воспитателя все иные нравственные средства, используемые в воспитании, будут неполны и обеднены. Только в том случае, «если воспитателю удастся исполнить душу своего воспитанника любовью и почтением к себе, то труднейшее делается легким, и в достижении сей любви и почтения состоит торжество воспитания» [1. С. 142]. Качества, которые необходимы воспитателю для надлежащего исполнения своей должности, это, в первую очередь, «привычка к точности, кротость, всегда одинаковое расположение духа, терпение, мужественная твердость, скромность и сознание своего достоинства». Естественно, пишет А. Г. Ободовский, что основание данных качеств закладывается в самой юности. Но, тем не менее, «чем более человек приближается к зрелому возрасту, тем более должен в них усовершенствоваться» [1. С. 12].

3. Развивать *наружные качества педагога*. В пособии подчеркивается, что «образование наружности тем важнее, что обыкновенно упрекают воспитателей и учителей в недостатке оного». Под «образованием наружности» автор понимает манеры поведения, способность вести себя подобающим званию учителя образом. «При внутреннем образовании характера редко бывает совершенный недостаток в наружном благоприличии. Однако сие последнее, без сомнения, приобретаются отчасти и через

обращение в хорошем обществе, равно как можешь и через избегание тесных связей с людьми, между коими господствует низкий тон, безвкусие и невежество» [1. С. 12–13].

4. Осуществлять теоретико-педагогическую подготовку, самообразование («*прямое теоретическое приготовление к званию педагога*»). Тем, кто во время академического курса, или после него, не имел возможности прослушать курс педагогики или дидактики, рекомендуется «приобрести познание сих наук через прилежное чтение не многих, но лучших писателей». Это будет намного легче, если при этом знакомиться со «вспомогательными науками». Наиважнейшими из них для педагога являются: антропология, психология, нравоучение и всеобщая история, а для учителя — «точное познание того, чему он обязывается учить других» [1. С. 13–14].

5. Необходимо также осуществлять *практическое приготовление к званию педагога*, так как одного теоретического познания недостаточно, «и часто лучшие теоретики не совсем счастливы на самом деле». Оно реализуется через практическое наблюдение и практические упражнения в педагогических заведениях. Наблюдение хорошего семейственного или общественного воспитания, а также собственные опыты являются важным приготовлением к должности воспитателя и учителя [1. С. 14].

6. Кроме того, всякий педагог должен быть хоть немного и врачом. Ему полезно иметь некоторое представление о различных болезнях, которым подвержен человеческий организм, особенно в детстве и юношестве, «от-

части для того, чтобы, по видимому, только малые болезни не считать в самом деле за таковые; отчасти же для того, чтоб предохранить от преждевременного страха, в минуту опасности подкрепить дух и в надлежащее время искать помощи врача» [1, С.38].

Отметим, что обозначенные требования к личности педагога несли мысль о необходимости специального овладения профессией, о том, что педагог должен целенаправленно развивать в себе целый ряд важных для успеха воспитания и обучения качеств, постоянно заниматься самообразованием. Данный подход получил развитие во всех без исключения пособиях, появившихся в России в последующий период. Хотя надлежит отметить, что следующее отечественное учебное пособие выйдет только через тридцать лет.

* * *

Шестидесятые годы XIX века ознаменовались появлением в России целого ряда оригинальных отечественных учебных книг по педагогике, в которых вопросам личности и профессионализма учителя было отведено специальное место. Это было следствием правительственных реформ 60-х гг., выступивших мощным импульсом создания и динамичного развития сложной и многоукладной системы общего и профессионального образования, обусловивших настоятельную необходимость разработки систематических основ воспитания и обучения, с одной стороны, как многоплановых феноменов социального плана, а с другой — как составных элементов единого педагогического процесса. Характерной общей особенностью данных учебных книг

являлось обращение их авторов к передовым достижениям педагогической и психологической науки и практики.

Ряд педагогических пособий для учителя открывается книгой «Чтения о воспитании» П. Д. Юркевича. Выйдя в 1865 г., она через четыре года в несколько переработанном виде была опубликована уже как «Курс общей педагогики с приложениями» (1869). Данные работы были созданы в последний, так называемый психолого-педагогический период творчества педагога, в рамках которого им была осуществлена разработка основных положений его авторской психолого-педагогической концепции.

Ставя перед собой задачу добиться, чтобы учитель знал «несравненно более» и был подготовлен к педагогической деятельности «несравненно серьезнее, нежели как это у нас предполагается» [3. С. IV], П. Юркевич выстраивает свое пособие как курс лекций, в систематическом виде представляющий педагогику как свод научных и практических знаний. С первых же страниц он обращается к читателю с утверждением, что «только общая и строго-обработанная наука о воспитании может сказать воспитателю, в каком случае, в какой мере и в каком направлении он должен пользоваться каждой из педагогических сил для своих целей...». При этом уже имеющийся личный опыт воспитателя не может быть основанием для отказа от овладения научным знанием, так как, во-первых, против него всегда имеется другой личный опыт, а, во-вторых, он должен быть проверен и пополнен тем многосторонним опытом, на котором основываются правила научной педагогики. «Педагог, как и врач, — за-

ключает П. Юркевич, — нуждается в основательной руководящей теории и не может полагаться исключительно на свои ограниченные опыты» [3. С. 6].

С точки зрения автора, основными факторами, препятствующими успешности воспитательной работы, выступают недостаточное знание учителем природы ребенка, «имеющей свои особенные предрасположения», а также противодействующее влияние общественной среды и социального опыта ребенка. Лишь целенаправленное познание данных факторов способно содействовать воспитателю. Так, по утверждению П. Д. Юркевича, природа ребенка, во-первых, будучи «назначенной к развиту», безусловно подчиняется влиянию разумного воспитателя, а, во-вторых, подчиняется тем больше, чем лучше воспитатель познал её [3, С. 8].

Говоря о побуждениях, действующих на ребенка, П. Д. Юркевич закономерно выходит на характеристику самого воспитателя, личность которого должна быть сильной и глубоко нравственной, ибо, если воспитатель относится к выдвигаемым требованиям несерьезно, то и дети будут чувствовать эту разницу и не воспринимать воспитательные воздействия. Своими знаниями и умениями, личностными качествами воспитатель также влияет на личность ребенка, как и при использовании каких-то специальных методов воспитания.

Воспитатель должен в собственном сердце иметь человечности настолько, чтобы постигать все истинное, доброе и прекрасное в окружающих событиях и лицах и питать этой совершеннейшей пищей дух воспитанника. Существеннейшая задача

воспитания, по большому счету, в том и состоит, чтобы сообщить воспитаннику светлый взгляд на жизнь, сделать его сердце трезвым и мужественным и приготовить его на жизненную борьбу, запечатлевая в нем неизгладимыми чертами веру в добро и в Бога. Требуется, подчеркивает П. Д. Юркевич, приобрести большой запас разума, добродетели, веры, морального мужества в годы юности, чтобы достало этого капитала на всю жизнь и особенно на то время жизни, когда предстоят только расходы, лишения и утраты.

При этом, отмечает П. Д. Юркевич, педагог должен уметь выбирать оптимальные воспитательные и обучающие меры для каждого ребенка, соответствующие как его возрасту, так и его нравственному развитию. Так, например, рассуждая о том, как надо ребенку давать знания, он особо обращает внимание на ошибочность практиковавшихся подходов, когда «знания сообщаются в виде совершенно изготовленном, так, чтобы ученику на уроке ничего более не оставалось, как только принять их и сохранить в памяти». В этом случае П. Д. Юркевич сравнивает педагога с дурной няней, которая дает малютке уже пережеванную пищу. И следом выводит один из фундаментальных принципов педагогики: «Успех воспитания определяется не столько тем, что и как много делает учитель, а тем, что и как много делает ученик».

Соответственно данному принципу автор обращает внимание на желаемые и нежелательные методы проведения урока, определяемые тем, насколько и как учитель владеет «дорогим искусством возбуждать учеников к упражнениям и занятиям, которые приучают

их к умственной самодеятельности», т. е. в состоянии обеспечить мотивацию учебной деятельности учащихся.

Таких методов он называет пять, три из которых — нежелательные:

а) если учитель на уроке делает то, что ученики могут сделать сами, дает сведения, которые ученики в состоянии приобрести самостоятельно в силу того, что они относятся к предметам, которые легко можно видеть, осязать, наблюдать и испытывать, то он вредит умственной самодеятельности;

б) если учитель любит в основном устное чтение (да еще и просто чтение по книге), при котором ученики лишь пассивно слушают, и при этом не задают вопросы, не вступают в беседу, то такой урок не благоприятен для умственной самодеятельности;

в) если урок не предполагает никаких домашних заданий, а само занятие не сопровождается самостоятельной работой учащихся, это также не благоприятно для развития умственной самодеятельности. Такие уроки П. Д. Юркевич определяет как пошлые и не заслуживающие со стороны учеников сосредоточенного внимания и напряжения воли [3. С. 158]. Следующие же два метода безусловно рекомендуются педагогам к применению:

г) чем более учитель сообщает сведения, которые учащимся могут пригодиться в скором времени, тем лучше; д) если учитель использует различные варианты повторения учениками заученного — в новых формах, с новых точек зрения, в новом порядке и т. д., — это стимулирует развитие умственной самодеятельности [3. С. 152–153].

Кроме вышеуказанного, добавляет П. Д. Юркевич, для эффективного

умственного развития учащихся важны тон и дух, с какими учитель сообщает ученику сведения. Одни из них могут побуждать, другие подавлять в ученике «бескорыстную любознательность». Так, если учитель проникнут убеждением, что знания — это сродни деньгам, которые хороши потому, что с ними можно иметь удобства в жизни и удовольствия, то он может многие знания сообщить ученику, но при этом не сможет дать главного, того, чтобы ученик продолжил самообразование по выходу из школы. Ничего он не сделает и для того, чтобы в самой школе у учащихся развивалась и крепла данная человеку от природы любознательность. Другой пример, когда для учителя познание имеет цену и само по себе, «как внутренний свет и как истина, без которой дух человека не наслаждается высшею и лучшею жизнью». В этом случае учитель «строг к самому себе: усердие, труд и напряжение видны в его действиях; за свои обязанности он принимается не слегка. Но он сопровождает их выражением светлого настроения и участием, потому что обязанности его дороги для него; сведения сообщаются им не как материал, найденный в магазинах памяти, но как живые движения его духа. <...> Сведения соединяются не только логически, но и симметрически, то сменяясь в потоке времени по определенным правильным интервалам, то расстилаясь в одном умственном пространстве в правильные и изящные образы» [3. С. 156, 159].

П. Д. Юркевич подчеркивает, что учитель, конечно же, обучает детей, когда сообщает им сведения, «но еще больше он обучает их духом и нравственным выражением всей своей

личности, а также совершенством тех форм, в каких он передает сведения» [3. С. 158]. Соответственно, успешность воспитания и обучения во многом связывается П. Д. Юркевичем с достижением воспитателем авторитета, чтобы можно было влиять на личность ребенка своим примером и собственным нравственным совершенством. А авторитет определяется, в первую очередь, любовью, добром и достоинством, которые учитель демонстрирует по отношению к учащимся. Чем более учащийся убеждается, что ему «вообще желают добра, — пишет автор пособия, — тем менее он бывает расположен спрашивать о том, что и зачем полезно изучать ему: он повинуетсЯ без всяких расчетов естественным влечением к любознательности...» [3. С. 157].

Подводя итог рассуждениям об особенностях влияния учителя на детей, в целом о его роли в деле воспитания и обучения, П. Д. Юркевич вполне обоснованно определяет, что «школа, которая не имеет нравственных средств в личности учителя, будет обращаться к внешним побуждениям или поощрениям, как бы это ни было противно истинному духу воспитания» [3. С. 160].

В приведенных материалах требования к учителю оформлены в основном в виде дидактических рекомендаций. Однако они обозначают не просто те или иные методические указания или элементы мастерства, которыми должен овладеть учитель. Они гораздо шире и глубже этого, так как нацеливают учителя на понимание того, какова должна быть система ценностно-дидактических координат в обеспечение развития личности ре-

бенка, каковы в целом должны быть параметры педагогического мировоззрения.

Такова совокупность наиболее общих требований к педагогу, изложенных в первых отечественных книгах по педагогике. Красной нитью через них проходит мысль о том, что педагогике, педагогическому делу надо обязательно специально учиться, научные знания не заменят ни опыт практической деятельности, ни талант. Но в то же время личности педагога должен быть присущ ряд качеств, без которых и научная подготовка, и талант, и способности обеспечат лишь уровень ремесленничества, не более.

Насколько сегодня актуально то, о чем говорилось более ста пятидесяти лет назад? Опыт показывает, все по-прежнему жизненно, востребовано, необходимо! Но насколько реализуемо? В какой-то степени — да! Особенно в части специальной подготовки учителя, формирования знаний,

умений и навыков в области педагогической техники. Но актуальным продолжает оставаться главный вопрос — это требования к личности педагога. И сегодня мы все дальше и дальше от его решения. Как через ЕГЭ можно выявить наличие призвания и любви к педагогическому делу? Как предъявляемые абитуриентом баллы по русскому языку, обществознанию, математике и т. д. позволят определить, что соискатель профессии учителя испытывает любовь к ней, что у него присутствует привычка к точности, всегда одинаковое расположение духа, терпение, «мужественная твердость», что он способен к самопознанию, к познанию других? Как измерить «силу и нравственное выражение всей личности», ведь авторы пособий в один голос говорят: научной педагогике и технике обучения и воспитания научить можно, но это вторично; без личности, без настоящего Духа педагога все обречено на ремесленничество и убогость.

Примечания:

1. Сикорский, И. А. Психологические основы Воспитания и Обучения. Изд. 3-е, доп. / И. А. Сикорский. Киев, 1909.
2. Ободовский, А. Г. Руководство к педагогике, или науке воспитания, составленное

по Нимейеру Александром Ободовским / А. Г. Ободовский. СПб., 1835.

3. Юркевич, П. Д. Чтения о воспитании / П. Д. Юркевич. М., 1865. .