

Гаврилов Николай Константинович

кандидат исторических наук, доцент Новосибирского государственного аграрного университета
(г. Новосибирск)

Коновалов Александр Владимирович

кандидат философских наук, доцент Новосибирского государственного аграрного университета
(г. Новосибирск)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

Складывание российской системы образования растянулось практически на целый век. Первым высшим учебным заведением стала в 1687 году Славяно-греко-латинская академия. В XVIII веке были созданы первые российские университеты- Академический университет при Петербургской Академии наук (1724 г.) и Московский университет (1755 г.) с правления Петра Великого начинается активное создание технических учебных заведений, направленных на подготовку инженеров. [1]

В эти же годы создаются первые российские гимназии: в 1747 г. – Академическая гимназия при Академии наук в Санкт-Петербурге, в 1755 г. – Академическая гимназия при Московском университете, в 1758 г. – гимназия в Казани, устроенная по образцу гимназии, действовавшей при Московском университете [2].

Первой учебной книгой по истории является Синописис-обозрение. Автор священник И. Гизель. Это увлекательная справочная книжка по истории, но её нельзя назвать учебником. Первые учебники были переводные, и они были по всемирной истории. Преподавание было весьма примитивным и строилось на вопросно-ответной форме. Первым школьным учебником по русской истории считается произведение Ломоносова «Краткий летописец с родословием (1760 г.) в 1769 г. появился новый учебник «Изображение Российской истории», автором которого стал Август Людвиг Шлецер. (один из теоретиков создания «норманской теории»).

В 1799 г. вместо устаревшего летописца появилась «Краткая Российская история» Тимофея Териака. Методика преподавания оставляли желать лучшего. Уроки строились по принципу заучивания наизусть материала и повторения его на следующем уроке. [3]

В начале XIX в. система образования в России претерпела изменения. По уставу 1804 г. образование можно было получать последовательно в приходских училищах, уездных училищах, губернских гимназиях и университетах. Школы двух первых типов были бесплатными и бессловными.

Согласно Уставу гимназий от 19 ноября 1864 г., они «имеют целью доставить воспитующемуся в них юношеству общее образование и вместе с тем служат подготовительным заведением для поступления в университет и другие высшие специальные училища». [4]

Во всех гимназиях предусматривалось преподавание истории: в классических – всеобщая, российская и мифология; в реальных – история, на изучение которых отводилось в различных гимназиях до 18 учебных часов в неделю. Во второй половине XIX в на смену монархической концепции Карамзина, считавшего, что история должна служить наставлению и нравовучению подрастающего поколения перед престолом. Пришли идеи Белинского, Добролюбова, Чернышевского, считавших, что изложение фактов не может быть бесстрастным, что необходимо показывать процесс в его закономерности и преподавать историю в школах следует так, чтобы пробуждать мысль в учащихся. Очень популярны были учебники Д.И. Иловайского, который предлагал подходить к истории как к искусству, и группировать факты с описанием частной жизни,

чтобы было интересно читать. Он считал, что вместо заучивания текста наизусть можно практиковать репетиции, т.е. выступления учеников, как актеров. В развитии методики большую роль сыграл М.М. Стасюлевич, профессор СПбГУ, сторонник реального метода, сущность которого заключалась в работе гимназиста непосредственно с документами без использования учебника, что позволяло сформировать познавательные способности учащегося. [5].

Заслуживают особого внимания методики Гуревича, Хрипца, Ломовицкого не потерявшие своей актуальности и в наше время.

Во всех классических и реальных гимназиях, а в последующем в университетах были разработаны основополагающие методические приемы образования (принципы проведения диспутов, чтения лекций, система занятий) [6].

Привычная в настоящее время университетская лекционно-семинарская система возникла не сразу и складывалась непросто.

Несмотря на то, что первым университетом все-таки принято считать Московский университет, созданный 12(25) января 1755 года курировавшими этот проект И.И. Шуваловым и М.В. Ломоносовым, ранее Московского появился Академический университет, образованный в 1724 году вкуче и при Петербургской Академии наук. Другое дело, что крайне скудное число подготовленных Академическим университетом выпускников за 30 лет, вынуждает общественность не вспоминать, что Академический университет был раньше и пальму первенства отдавать Московскому университету.

Вообще, и последующие университеты второй половины XVIII и первой половины XIX вв. – Московский с 1755 года и в первой половине XIX века Виленский, Харьковский, Казанский, Санкт-Петербургский – не могли похвастаться наличием широкого круга профессуры, отличающейся глубиной научной мысли, деловитой обстоятельностью и высоким педагогическим мастерством. Хотя в отличие от Академического университета выше перечисленные учебные заведения уже выпускали подготовленные научные и педагогические кадры. В данном обстоятельстве сыграло неопределимую роль изменение стратегии при подборе профессорско-преподавательского состава. Все более делается ставка не на приглашение иностранных профессоров, между которыми и учащимися была значительная языковая и ментальная пропасть, а на подготовку отечественной профессуры в том числе и посредством заграничных стажировок и командировок.

Однако, до второй половины XIX века общий научный и культурный уровень профессорско-преподавательского состава был не высок. В основной массе профессора не следили за ходом современной науки, особенно зарубежной, давали лекции по старым записям, не добивались понимания или даже внимания иначе, чем полицейским мерами.

Николай Иванович Костомаров в 1830-е годы отмечал упадок университетов, высказываясь о низком мастерстве преподавателей, поверхностности их знаний, пустоте риторики лекционных выступлений, отсутствии новизны и актуальности в подходе к подбору научного материала и дефицита глубокого анализа [7].

Сетования студентов на низкий уровень преподавания дисциплин можно встретить в воспоминаниях студентов конца XVIII – начала XX века. По их словам, большинство преподавателей плохо разбиралось в своем предмете, более того они могли просто не явиться на лекции, и это было обыденностью. Один из учащихся в Санкт-Петербургском университете вспоминал: «Надо сказать, что профессура не блистала дисциплиной. Как правило, осенью некоторые преподаватели начали читать с большим запозданием. Да и на лекции приходили минут на 15 позже, а то и вовсе пропускали свои занятия. Бывало такое: первокурсник, еще несмышлениш, стоит у запертой двери аудитории, дожидается, когда отопрут, Проходит сторож, студентик спрашивает, почему закрыта дверь. Сторож осведомляется: «Кто должен читать лекцию?» – «По расписанию – профессор Н.Н. Бывалый». Сторож отвечает: «Н.Н. раньше декабря лекций не начинает».

Нередко преподаватели назначали лекции в удобное для себя время – одни предпочитали читать едва ли не на рассвете, другие исполняли свои обязанности лишь после плотного обеда, когда день подходил к концу» [8].

Вполне привычно было полное отсутствие преподавателей по какому-нибудь предмету. Так, в одном, вероятно, Одесском университете со времени его основания отсутствовал профессор по кафедре географии, и никто не пытался подыскать кого-нибудь на эту должность.

Пробелы в знаниях студенты восполняли участием в литературных кружках, очень популярных во второй четверти XIX века. Собирались в доме их состоятельного товарища и с вечера до утра обсуждали различные темы, находя время и для развлечений – хором пели песни под аккомпанемент фортепиано.

Таким образом, к самостоятельной работе студенты приучались автономно, без внимания наставников. Так что во многом мы обязаны студенчеству тех лет появлением семинарской формы занятий в университетах. Особенно тому обстоятельству, когда во второй половине XIX века студенческие литературные кружки стали превращаться в политические, в связи с чем у правительства возникла нужда контролировать студенчество хотя бы посредством преподавателей. В результате не без вмешательства правительственных кругов самостоятельная работа студентов от «внеклассной» формы переходит в университеты под профессорско-преподавательский контроль. Так, лекции дополняются семинарами в университетах.

Но, справедливости ради надо сказать, что и в первой половине XIX века не все преподаватели обладали не важным мастерством преподавания. В российских университетах складывалась плеяда талантливых профессоров, являвшихся глубокими исследователями и одаренными лекторами. Десятилетиями они оттачивали всесторонне методику чтения лекций, способствующих глубокому восприятию их студентами. К таковым можно было относить С.М. Соловьева, В.О. Ключевского, Н.И. Костомарова, Т.Н. Грановского, Ф.И. Буслаева.

Талантливость профессоров, как отмечал Н.И. Костомаров, заключалась в основательности их знаний, сформированности мировоззренческой позиции, ученой усердности, умении точно изложить материал, владении основой преподавательского мастерства – языковым богатством и образным воображением.

Успехом педагогического мастерства лектора Н.И. Костомаров считал его возможность улавливать влияние изложенного лекционного материала на «душу, ум и сердце слушателей».

Н.И. Костомаров полагал, что важные задачи стояли перед преподавателем – самостоятельный подбор источников, объяснение их, анализ и оценка.

По мнению историка, необходимо было изучать и обучать предмету истории во всей полноте ее состояний: «учета воздействия местности и климата на «организм» народа, его этнографические особенности, состояние здоровья народа и телесного склада, наружный вид и телесные особенности народа; государственное строение, отношение к соседям, средства защиты, относительное могущество или слабость державы; общественный быт, духовные и формальные связи, объединяющие между собой людей: церковь, гражданство, промысел и хозяйство; «внутреннее настроение народного духа, которое выражается понятиями и чувствами в отношении к человеку и природе, религию, народные понятия и суеверия, воспитание, просвещение, народную и письменную литературу» [7].

Н.И. Костомаров подчеркивал значимость не столько приумножения, обновления знаний и полноту курса, сколько осмысление знаний, полученных ранее, решение спорных или нерешенных вопросов. Такой критический подход, по убеждению Костомарова, позволял преподавателю способствовать своим лекциями дальнейшему развитию наук, а не повторять полученные результаты других ученых.

Основным способом передачи знаний в университетах, согласно точке зрения Н.И. Костомарова, должны были быть лекции, исследования, различные чтения.

Исследователь свято верил в полезную для развития общества доступность университетского образования для всех желающих [8].

Помимо Н.И. Костомарова к талантливым профессорам можно причислить и Ф.И. Буслаева.

По воспоминаниям В.О. Ключевского, академик Петербургской академии наук с 1860 года Федор Иванович Буслаев, преподававший в Московском университете русское языкознание, литературу и фольклор, обучая студентов «строению языка и его связи с народным бытом, учил читать древние памятники, разбирать значение, какое имели слова на языке известного времени, сопоставлять изучаемый памятник с другими одновременными и посредством этого разбора и сопоставления приводить его в связь со всем складом жизни и мысли того времени».

Несомненно, наиболее глубоких и талантливых ученых и преподавателей дала система высшего образования второй половины XIX века, складывавшаяся во время Великих реформ Александра II. Этот факт говорит в пользу того, что высшее образование и наука в России были тесно связаны с политикой и были зависимы от государства.

Процессы либерализации политического курса правительства в отношении образования и науки давали колоссальный толчок развитию педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава и появлению большого количества научных достижений. Это свидетельствует о сильной зависимости университетов от государства в Российской империи, в отличие от европейских государств, где преобладала непоколебимость университетского уклада, его отстраненность и обособленность от изменяющейся политической жизни.

Так, именно в пореформенный период в России лекционная форма занятий перестает быть единственной в образовательном процессе высшей школы и дополняется семинарскими, практическими формами. Семинарские занятия давали возможность создавать научные лаборатории в рамках университетов, что позволяло преодолевать оторванность преподавательской деятельности от научных изысканий и достижений, обеспечивало сотрудничество преподавателей и учащихся и приучало студентов к самостоятельной работе, что положительно сказывалось на развитии их критического мышления. Бесспорно, появление методов активизации студентов в образовании влияло на укоренение в преподавании критического подхода к предмету, чего так не хватало профессорам в XVIII и первой половине XIX веков.

Особое место в повышении качества подготовки будущих специалистов стали занимать летние практики. Так на заседании конференции Восточного института, проведенной в апреле 1910 г. был зачитан список представленных студентами и слушателями института работ, подготовленных по результатам летних командировок 1909 г. в страны АТР. Среди них особо отмечали перевод с французского студентом Н.П. Мацокиным работы «Пекинские нищие», перевод с японского Б. Воблым сочинения «Пятидесятилетняя история реформированной Японии» и др.

Еще одной особенностью преподавания в высшей школе дореволюционной России было то, что курсы российских профессоров отличались большей систематизированностью, нежели курсы даже их немецких коллег, отличающихся от других европейцев холодной расчетливостью, размеренностью, спокойствием, педантизмом скрупулезностью, рациональностью и склонностью к упорядочиванию. Это качество открывало возможности для качественного ускорения и прорыва в развитии отечественной высшей школы и быстрого индивидуального научного и педагогического роста преподавателей и ученых. Высокий уровень европейских университетов достигался медленно и постепенно на протяжении многих веков. Ускоренное развитие российских университетов обеспечивалось перениманием уже сложившегося европейского опыта и непревзойденным универсализмом русского характера, которому отечественная профессура и обязана умением наиболее систематизированно излагать собственные учебные курсы.

На качественный скачок в мастерстве преподавания в высших учебных заведениях императорской России в пореформенный период сказалось и изменение системы предоставления зарубежных командировок и стажировок. Если в дореформенный период доминировало либо безразборное предоставление таковых, либо существенное ограничение их во время смены либерализма на реакцию со стороны царского правительства, то в пореформенный период, начиная с 1960-х гг., можно наблюдать появляющуюся позитивную избирательность в отношении соискателей на зарубежные стажировки и командировки. Выбор получателей теперь осуществлялся Советом университета и в угоду научной и педагогической даровитости профессоров, внесших несомненный вклад в развитие университетов.

Так непросто и своеобразно складывалась в России система классического преподавания в высшей школе, лучшие традиции которой были унаследованы в советское время, и от которой в настоящее время мы пытаемся избавиться, взирая на западные стандарты Болонской системы, уже давшие далеко не первые плоды дегенерации всеобщего образования.

Список литературы

1. История образования в России от Древней Руси до конца XX века. [ateismy.net>index.php?...459&option=com...view=article](http://ateismy.net/index.php?...459&option=com...view=article)
2. Пивоваров Б. Гимназия в Российской системе образования. – Науки в Сибири. №24. – 21 июня 2002 г.
3. Корзинин А.Л. Методики преподавания истории - [kursak.net>metodika-prepodavaniya-istorii/](http://kursak.net/metodika-prepodavaniya-istorii/)
4. Логинова О.А. , Логинов О.Н. Учебно-воспитательный процесс в гимназиях дореволюционной России. – Пенза, ПГУ, 2009. – 135 с.
5. Корзинин А.Л. Методики преподавания истории - [kursak.net>metodika-prepodavaniya-istorii/kursak.net](http://kursak.net/metodika-prepodavaniya-istorii/kursak.net)
6. Дутко Е. Н. Идея развития русских университетов XIX века в научном наследии Н.И. Костомарова [Электронный ресурс] / Е. Н. Дутко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. — Т. I. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 34 — 38. — Режим доступа: <http://dis.podelise.ru/text/index-84741.html?page=29>. — Дата обращения: 26.10.2015.
7. Кузнецова С. Между сессией и депрессией [Электронный ресурс] / С. Кузнецова // Деньги. — № 2 (657) от 21.01.2008. — С. 69. — Режим доступа: <http://www.kommersant.ru/doc/842994>. — Дата обращения: 26.10.2015.
8. Перковская Г.А. Развитие исторического образования в университетах России во второй половине XVIII – начале XX века: дисс. на соискание ученой степени кандидата исторических наук [Электронный ресурс] / Г.А. Перковская. – Ставрополь, 2005. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-istoricheskogo-obrazovaniya-v-universitetakh-rossii-vo-vtoroi-polovine-xviii-nachal>. – Дата обращения : 26.10.2015.
9. Эрлих В.А. Развитие исторической науки и образования в Сибири и на Дальнем Востоке в конце X – XX веков. Очерк истории: учеб. пособие / Новосиб. гос. аграр. ун-т. – Новосибирск: 2014. с. 176-177.