

2. Шрейдер Ю.А. Информационные процессы и информационная среда // Научно-техническая информация. Сер. 2. 1976. № 1. С. 3-6.
3. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность. Знак. Личность). М.: Смысл, 2001.
4. Степин В.С., Розов М.А. Философия науки и техники. М.: Гардарики, 1996.
5. Закирова А.Ф. О методологическом статусе педагогической герменевтики / Педагогические инновации на современном этапе: Сб. статей представителей научно-педагогической школы академика РАО В.И. Загвязинского / Под ред. д.п.н., проф. А.Ф. Закировой. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2010. С. 81-93.
6. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 1999.
7. Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб.: Искусство, 2001.
8. Закирова А.Ф. Методы педагогической герменевтики как средство гуманитаризации педагогического знания // Образование и наука. 2009. № 1. С. 3-13.

*Надежда Валентиновна КАРНАУХ —  
зав. кафедрой педагогики  
Благовещенского государственного  
педагогического университета,  
кандидат педагогических наук, доцент  
pedagog31@mail.ru*

УДК 378

---

## **ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССОРСКОГО ИНСТИТУТА НА СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПОЛЕ РОССИИ XIX ВЕКА**

### **INFLUENCE OF PROFESSORIAL INSTITUTE ON RUSSIA'S SOCIOCULTURAL FIELD IN 19-TH CENTURY**

*АННОТАЦИЯ. В статье анализируется влияние выпускников Дерптского Профессорского института на изменение социокультурного поля России XIX века. Основное внимание автор уделяет таким аспектам, как возникновение нового подхода в профессиональной педагогике; изменение нормативной модели профессиональной деятельности; повышение статуса российского профессора.*

*SUMMARY. The article analyzes the influence of Derptian Professorial Institute's graduates on modification of Russia's social and cultural field in the 19th century. The author pays special attention to the following aspects: the origin of a new method in professional pedagogics; change of normative model of professional activity; a Russian professor's status growth.*

*КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Профессорский институт, социокультурное поле, нормативная модель деятельности.*

*KEY WORDS. Professorial institute, sociocultural field, normative model of professional occupation.*

На каждом этапе своего исторического развития общество предъявляет требования к уровню профессиональных знаний, умений и профессионально значимых качеств личности преподавателя высшей школы. На определение этих требований влияет уровень развития культуры общества в данный исторический период и педагогических идей в нем, так называемое «социокультурное поле». Согласно П. Штомпке, «социокультурное поле» составляют «социальные взаимоотношения» в виде «сплетения идей, правил, действий и интересов» [1; 29].



Проявления социокультурного поля имеют различные уровни сложности: «на уровне всего человечества», «национальных государств», «этнических общностей», а также на уровне отдельных семей, определенной профессии. Последнее относится к категории социокультурного поля «частного вида» [1; 30], но при определенных условиях оно может влиять на состояние социокультурного поля на уровне государства.

Поле непрерывно подвергается изменениям, проявляющимся в каждом его измерении. Что касается профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы, то можно отметить, что с течением времени происходит:

1) возникновение и исчезновение различных концепций, подходов, теорий, переформулирование идей и т.д. П. Штомпка это измерение поля называет «идеальным» (от слова «идея»);

2) «пересмотр норм, ценностей, правил или отказ от них», изменение нормативно заданного способа профессиональной деятельности («нормативное» измерение). Создание нормативной модели профессиональной деятельности на основе результатов анализа современного состояния;

3) «выработка, дифференциация и переформирование каналов взаимодействия, организационных или групповых связей, возникновение или исчезновение групп, кругов общения и личностных сетей» [1; 29] («интеракционное» измерение социокультурного поля);

4) «утверждение и перегруппировка возможностей, интересов, жизненных перспектив, подъем и падение статуса» [1; 29] профессии преподавателя высшей школы («возможное» измерение).

Преподавание в высшей школе — особая сфера деятельности, требующая специальной подготовки. Первые университеты в России были открыты в XVIII веке. В связи с отсутствием отечественных кадров сразу же встал вопрос о приглашении преподавателей из-за рубежа. Одной из основных целей приглашения иностранных преподавателей являлась следующая: кадровое обеспечение открытия университетов России.

Среди иностранных профессоров были ученые с высоким научно-педагогическим потенциалом, но не все спешили его реализовать в российских университетах. Один из студентов того времени позже писал в своих воспоминаниях: «для *русского студента* они считали своим долгом выполнять только свою служебную обязанность, т.е. просидеть на кафедре от звонка до звонка ... Лекции кончались, мы расставались с профессором и расставались действительно. Он был для нас каким-то высоким, но отвлеченным существом: между нами ничего не было общего, кроме мысли о будущем экзамене» [2; 17-18]».

В связи с открытием в России новых университетов проблема подготовки отечественных преподавателей высшей школы приобрела особую значимость. Из-за нехватки в достаточном количестве научных кадров университеты вынуждены были вновь обратиться к практике приглашения иностранных преподавателей, поручать одному профессору преподавание нескольких предметов или курсов, часто не связанных между собою; привлекать к чтению лекций учителей гимназии, людей, не подготовленных к преподавательской деятельности в высшей школе. Несмотря на эти меры, многие кафедры нередко в продолжение десятков лет оставались незамещенными.

Должностные обязанности и права преподавателей университетов были определены Уставом 1804 г.: «Главная должность профессоров состоит в том, чтобы: 1) преподавать курсы лучшим и понятнейшим образом и соединять тео-



рию с практикой во всех науках, в которых это нужно; 2) преподавая наставления, пополнять курсы свои новыми открытиями, учиненными в других странах Европы; 3) присутствовать на заседаниях и при испытаниях; 4) руководствуя адъюнктов, подавать им способ достигать высшей степени совершенства» [3; 448-449]. Но уже в первой трети XIX в. и преподавателями и студентами осознавалось, что педагогическая деятельность в университете должна включать гораздо больше аспектов, чем *нормативно заданная модель* профессиональной деятельности профессора российского университета, представленная в университетском Уставе. Профессор В.В. Григорьев в своих воспоминаниях об университетской жизни писал, что до второй половины 30-х гг. XIX в. «общее положение преподавания было по всем нашим университетам на высоте весьма незавидной» [4; 20].

На основе анализа ежегодных отчетов российских университетов первой трети XIX в., воспоминаний бывших студентов того времени, можно обозначить причины такого состояния преподавания в университетах:

1) большинство преподавателей *не было подготовлено «надлежащим образом для своего звания»* [4; 21];

2) у них *не было развито стремление с течением времени восполнить недостатки первоначальной подготовки;*

3) многие преподаватели оставались на одном уровне, *«не двигаясь вперед вместе с успехами науки»* [4; 20];

4) большинство из них *не были расположены к исследовательской деятельности:* в них «не теплилось того священного огня, который особенно ценен в преподавателе и, сообщаясь любознательным слушателям, согревает их и привлекает к науке» [5; 209];

5) многие талантливые и владеющие большими знаниями преподаватели *не спешили особо делиться ими со студентами,* так как были поглощены своей практической деятельностью [5; 209];

6) *«преподавание иностранных преподавателей никогда не образовывало достойных им преемников»* [4; 21]. (выделено авт.)

Возникла необходимость в обновлении *нормативно заданной модели.* Нужны были профессора с высокой квалификацией, с западноевропейским образованием, что позволило бы преодолеть замкнутость русской университетской науки, расширить зарубежные научные контакты, без которых невозможно было достичь высокого уровня развития отечественной науки и образования в XIX веке.

Во второй половине 20-х гг. XIX в. правительство Николая I для разрешения проблемы подготовки преподавателей университетов вынуждено было принять конкретные меры, в результате которых при Дерптском университете был создан Профессорский институт для подготовки профессоров российских университетов, что стало значительным событием первых десятилетий XIX века в России. Анализируя результаты деятельности этого Института, можно утверждать, что в процессе подготовки университетских профессоров были учтены все отмеченные выше недостатки.

Для того, чтобы профессора были *подготовлены «надлежащим образом»,* необходимо было разработать специальную систему обучения, позволяющую определить уровень достижения поставленной императором цели.

Основное внимание в Профессорском институте уделялось индивидуальному подходу к обучаемым, развитию у них самостоятельности. В соответствии с этим для каждого воспитанника в первые дни пребывания в Дерпте был составлен план работы на весь период обучения, с учетом индивидуальных спо-



способностей и знаний. Становление будущих отечественных профессоров происходило под руководством грамотных, внимательных и строгих наставников, они учили терпеливо и настойчиво преодолевать трудности на пути к достижению профессорского звания. Анализируя используемые профессорами формы индивидуальной работы со студентами, установившийся стиль взаимоотношений, приходишь к выводу: мастерству учатся у Мастера.

Поставленная перед воспитанниками цель: подготовиться к занятию профессорской должности в одном из отечественных университетов, постепенно, из нормативно заданной, приобретала конкретное выражение. Стиль профессиональной деятельности их наставников вызывал желание следовать им.

Результаты процесса становления будущих профессоров постоянно отслеживались. Каждое полугодие директор Профессорского института В.М. Перевощиков составлял отчет попечителю об успехах воспитанников. В отчете анализировались трудности, с которыми встречались воспитанники, достижения каждого из них. Данная система явилась *новым подходом в профессиональной подготовке преподавателей высшей школы*.

Система подготовки в Профессорском институте способствовала развитию у воспитанников *выраженного стремления к самообразованию*. С первых дней пребывания в Профессорском институте некоторые воспитанники испытывали трудности в обучении, связанные «со слабыми знаниями в немецком языке», и это проявилось во время экзаменов. Об этом сообщал в своем отчете попечителю В.М. Перевощиков: «... по слабым знаниям немецкого языка они не могли освоить все, что преподавали профессора. Все свободное время посвящали изучению немецкого языка и достигли успехов» [6; 9]. О том, что воспитанники Профессорского института в итоге овладели немецким языком в совершенстве, свидетельствуют следующие факты: осуществление выпускниками преподавания в университете на немецком языке (Н.И. Пирогов, И.В. Варвинский — в Дерпте), подготовка учебных пособий, переведенных с немецкого языка (И.О. Шиховский) и т.д.

Кроме трудностей, связанных с преодолением языкового барьера, русские студенты чувствовали себя неуверенно и на практических занятиях. Н.И. Пирогов писал в своих воспоминаниях о студенческой жизни: «Что же я вез с собою в Дерпт? Как видно, весьма ничтожный запас сведений, и сведений более книжных, тетрадных, а не наглядных, не приобретенных под руководством опыта и наблюдения» [7; 307]. Впоследствии Н.И. Пирогов, профессор Дерптского, а затем Петербургского университетов, уделял много внимания практическим занятиям студентов. Ученые отмечают, что он был первым русским дидактом, заложившим основы семинарских занятий в отечественных университетах.

В современных исследованиях отмечается, что «педагогическая работа относится к тем видам деятельности, для которых большинство профессионально важных качеств личности может быть развито либо скомпенсировано в процессе обучения и педагогической деятельности» [8; 69]. И это можно подтвердить примерами из профессиональной деятельности выпускников Профессорского института. Профессор Петербургского университета А.В. Никитенко, присутствующий на пробных лекциях, читаемых выпускниками Профессорского института в Академии наук, написал в своем дневнике: «У Куторги (М.С.) нет дара слова и вообще особенного таланта; но с практикою он делается хорошим и полезным преподавателем. Уже и то много, что он читал не по тетради» [9; 359]. Это были впечатления от первой лекции начинающего профессора кафедры Всеобщей истории С-Петербургского университета М.С. Куторги.



Благодаря выраженному *стремлению к профессиональному самосовершенствованию* М.С. Куторга стал одним из лучших профессоров Санкт-Петербургского университета. Современники отмечали, что на своих занятиях профессор главное внимание уделял знакомству студентов «с методом научных занятий, с требованиями научного исследования. Такое преподавание, при даре изложения, естественно, привлекало слушателей, и, возбуждая в них самостоятельность, располагало к самостоятельному занятию предметом» [10; 215-216].

Преподаватель университета должен постоянно работать над обновлением своих лекций. Профессор, который читает лекции по своим записям, составленным много лет назад, не обновляя их сведениями о результатах современных исследований в области изучаемой науки, не сможет воодушевлять своих слушателей и развивать у них уважение к науке. Выпускники Профессорского института в своей профессиональной деятельности *ориентировались на современные достижения науки*. Современники отмечали, что С.С. Куторга, ординарный профессор кафедры зоологии Санкт-Петербургского университета, «постоянно держа свои лекции в уровень с успехами науки и внося в них результаты собственных наблюдений и исследований, долгое время столь же постоянно разнообразил их специальными курсами по той или другой части своего предмета, чему далеко не следовали в то время прочие преподаватели» [10; 208]. Молодой профессор И.В. Варвинский, читая курс о сердечно-сосудистых заболеваниях, обращает внимание слушателей «в особенности на те приобретения, которыми обогатилось это учение в последнее время» [11; 141].

Н.И. Пирогов писал, что в университете должны быть тесно взаимосвязаны два направления деятельности — научная и учебная: «Отделить учебное от научного в университете нельзя. Но научное, и без учебного, все-таки светит и греет. А учебное без научного, как бы ни была для национальности приманчива его внешность, — только блеснит» [12; 15]. Осуществить эту работу под силу *преподавателям, увлеченным своим предметом, занимающимся исследовательской деятельностью*.

Говоря о научно-исследовательской деятельности преподавателей университета, И.О. Шиховский отмечал, что «университет <...> не столь часто берет на себя роль двигателя науки к новым истинам» [13; 77]; результаты исследовательской деятельности преподавателей редко доводятся до сведения студентов, с другой стороны — не всегда эти исследования могут иметь характер нового открытия. В связи с этим значительная роль в освещении результатов научных исследований отводится преподавателю, который вводит этот материал в лекционный курс, тем самым обновляя его и формируя у слушателей интерес к научной деятельности. Многочисленные факты свидетельствуют о том, что лучшие представители отечественной науки своим примером воспитывали в молодых людях *замечательные традиции трудолюбия и уважения к науке*. Одним из главных достоинств С.С. Куторги как преподавателя являлось то, что он вселял в своих слушателей глубокое уважение к труду и желание осуществлять самостоятельные исследования. У многих его учеников сохранились благодарные воспоминания о той нравственной и научной поддержке, которую находили они в его лекциях и беседах. Что касается собственно научной деятельности С.С. Куторги, то она проявлялась, с одной стороны, в путешествиях, которые он предпринимал с научными целями, с другой — в многочисленных специальных и популярных трудах, издаваемых им.

Ф.И. Иноземцев вносил в свои лекции «столько пылкого и молодого увлечения и любви к науке, что невольно сообщал их и своим слушателям» [5; 211].



Исследовательская деятельность преподавателя является показателем его ответственности, способностей, таланта, определяет отношение к нему студентов. Ученики Ф.И. Иноземцева вспоминали о том, что, приобщая их к исследовательской деятельности, наставник говорил о нравственных качествах ученого: «честность в науке столь же обязательна и важна, как и честность в жизни» [2; 22].

Как уже было отмечено выше, одним из недостатков в преподавательской деятельности является неумение (и нежелание) поделиться своими знаниями со студентами. Такие преподаватели увлечены или практической деятельностью (например, в клинике) или научной. Занятия со студентами для них являются тягостной обязанностью. Сравнивая педагогическую деятельность выпускников Профессорского института с этим типом преподавателей, современники отмечали их несомненное превосходство: они *щедро делились своими знаниями со студентами*.

Это подтверждает пример деятельности И.В. Варвинского, который был назначен в Московский университет ординарным профессором госпитальной терапевтической клиники 5-го курса. Терапевтической клиникой 4-го курса в то время заведовал профессор Овер, который имел большую практику в Москве и был ею поглощен настолько, что появлялся в университетской клинике один или два раза в месяц. «Студенты только догадывались, по городской репутации профессора, что это человек очень талантливый и с большими знаниями, потому что знаниями своими он с ними не делился» [5; 209]. Современники отмечали, что «после малонаучной и непитательной терапевтической клиники 4 курса студенты попадали на лекции Варвинского как в обетованную землю, где дело велось весьма добропорядочно, и где их голод в клинических познаниях получал достаточное удовлетворение» [5; 213-214]. И.В. Варвинский был «образованным и сведущим практиком», хорошо владел методами исследования, отдавал должное значение патологической анатомии, следил за клинической иностранной литературой.

Ф.И. Иноземцев преподавательскую деятельность на медицинском факультете Московского университета совмещал с работой в университетской клинике. Как отмечают его бывшие студенты, он очень строго относился к своим обязанностям и, имея с годами огромную частную практику, никогда из-за нее не пропускал своих клинических лекций. Современники вспоминали, что «слушатели всегда валили толпой на его лекции и считали себя многим ему обязанными; их привлекало к нему его талантливое изложение, живое отношение к науке, стремление к точному разбору клинических больных, вырабатывавшее в слушателях необходимую наблюдательность и, наконец, искреннее и гуманное отношение к больным» [5; 212].

Начинающим врачам профессор помогал тем, что охотно разрешал посещать свои домашние приемы, «доставлял им частную практику, так что вокруг него группировался целый штаб врачей, известный в Москве под названием «иноземцевских молодцов» [5; 211] (эти приемы работы напоминают те, что использовал профессор Мойер в Профессорском институте).

Для студентов, проявлявших особый интерес к преподаваемым дисциплинам, преподавателями широко использовались практические занятия, так называемые семинарии. Например, М.С. Куторга эти занятия посвящал специальным разборам отдельных исторических вопросов, знакомя студентов с требованиями и приемами исторической критики. Его старания не были напрасными: «не только некоторые из трудившихся в его семинарии сами заняли впоследствии уни-



верситетские кафедры истории: строго научным направлением своим обязаны лекциям его даже труды многих из его слушателей, избравших себе иные специальности» [10; 215-216]. Следовательно, выпускники Профессорского института, имея высокий уровень общей культуры, богатый запас профессиональных знаний, владея в совершенстве лекторским мастерством, вызывали у своих студентов желание следовать им.

В целом деятельность выпускников Профессорского института способствовала изменению общего социокультурного поля России первой половины XIX века, что проявилось в следующем:

1. Возникновение нового подхода в профессиональной подготовке преподавателей высшей школы России. Впоследствии, по аналогии с Профессорским институтом, система подготовки преподавателей в университетах России получила название «институт профессорских стипендиатов».

2. Изменение нормативно заданного способа профессиональной деятельности. Установленные в Профессорском институте нормы профессиональной деятельности преподавателя высшей школы обязаны своим происхождением конкретной эпохе и конкретным личностям. Они включают в себя обширность научных знаний, стремление к исследовательской деятельности, владение лекторским мастерством, стремление к постоянному самосовершенствованию, увлеченность своей профессией. В последующие периоды развития отечественных университетов эти нормы наследовались, т.е. передавались от Учителя-Мастера к Ученику, становились вневременными. В то же время, в зависимости от требований исторической эпохи, нормы профессиональной деятельности преподавателя высшей школы пополнялись достаточно конкретными новыми нормативными принципами.

3. Профессорский институт был специально созданным структурным подразделением Дерптского университета, это был особый микромир, в котором существовали особый круг общения, стиль взаимоотношения преподавателей и воспитанников.

4. Благодаря деятельности Профессорского института все действовавшие в то время университеты России получили квалифицированное пополнение. На фоне общепринятой практики в первой половине XIX в. это было большим новшеством. Молодые преподаватели составляли серьезную конкуренцию иностранным преподавателям. Отечественные молодые ученые стали избираться членами различных западноевропейских академий и научных обществ. Благодаря выпускникам Профессорского института наблюдался подъем статуса российского профессора.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Штомпка П. Социология социальных изменений / Пер с англ. Под ред. В.А. Ядова. М.: Аспект-Пресс, 1996. 416 с.
2. Воспоминание о Федоре Ивановиче Иноземцеве С.А. Смирнова. М.: Тип. Грачева и К°, 1872. 34 с.
3. Матушанский Г.У. Проектирование системы непрерывного профессионального образования преподавателей высшей школы. Казань: Новое знание, 1999. С. 448-449.
4. Григорьев В. В. Т. Н. Грановский до его профессорства в Москве. Оренбург, 1856 г. (Извл. из жур. Русская беседа). С. 20.
5. Белоголовый Н.А. Из моих воспоминаний о Сергее Петровиче Боткине / Московский университет в воспоминаниях современников. М.: Московский ун-т, 1956. 444 с.
6. Ведомости о занятиях воспитанников Профессорского института за 1828-1832 г.: РГИА, фонд 733, опись №56, ед.хр. № 656, 117 л.л.



7. Пирогов Н.И. Севастопольские письма и воспоминания. М.: АН СССР, 1950. 649 с.
8. Матушанский Г.У. Дополнительное профессиональное образование преподавателя высшей школы (история, модели, перспективы). Казань: Казанский гос. энерг. ун-т, 2003. С. 69.
9. Никитенко А.В. Записки и дневник: В 3-х тт. Т. 2. СПб: Тип. А.С. Суворина, 1893. 498 с.
10. Императорский С.-Петербургский университет в течение первых пятидесяти лет его существования. Историческая записка, составленная по поручению Совета Университета ордин. проф. по кафедре истории Востока В.В. Григорьевым. СПб., 1870. 432 с.
11. Биографический словарь профессоров и преподавателей Московского университета. Ч. I. М.: унив. тип., 1855. 485 с.
12. Пирогов Н.И. Дополнения к замечаниям на проект общего устава императорских российских университетов. СПб.: Тип. И. Огризко, 1863. 85 с.
13. Шиховский И.О. Воспоминания о Линнее, его учении, его школе в Швеции и о нынешнем состоянии там ботаники / Годичный торжественный акт в императорском СПб ун-те, бывший 8 февраля 1847 г. СПб.: Тип. Фишера, 1847. 300 с.

**Наталья Геннадьевна САВКИНА** —  
ст. преподаватель кафедры  
педагогики и методики начального образования  
Ишимского государственного  
педагогического института им. П. П. Ершова,  
кандидат педагогических наук  
[sawkina.natalya@yandex.ru](mailto:sawkina.natalya@yandex.ru)

УДК 37. 04

## **СУЩНОСТЬ, ПРИНЦИПЫ, УСЛОВИЯ ОКАЗАНИЯ ДЕТЯМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ**

### **ESSENCE, PRINCIPLES AND CONDITIONS OF RENDERING PEDAGOGICAL HELP TO CHILDREN**

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматривается идея педагогической помощи и ее история. Сегодня педагогическая помощь широко применяется за границей. В России сущность и условия оказания педагогической помощи и поддержки развивались О.С. Газманом и его учениками.

**SUMMARY.** The article deals with the idea of pedagogical help and its story. Today pedagogical help is widely used abroad. In Russia the essence and conditions of pedagogical help and support are developed by O. S. Gazman and his pupils.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА.** Педагогическая помощь, педагогическая поддержка, сущность, принципы, условия

**KEY WORDS.** Pedagogical help, pedagogical support, essence, principles, conditions.

В контексте гуманистической педагогики в настоящее время разрабатывается теория и практика педагогической помощи детям, в которой многие исследователи видят альтернативу авторитарному воспитанию.

Идея о необходимости оказания учащимся педагогической помощи имеет свою давнюю историю. Она прослеживается уже у Я. А. Коменского в оказании помощи детям в получении образования (общее обучение, единая школа, ше-