

**Карнаух Надежда Валентиновна,**

кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики; Благовещенский государственный педагогический университет; 675000, г. Благовещенск, ул. Ленина, 104, к. 341; e-mail: pedagog31@mail.ru.

**СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
КАК ХАРАКТЕРИСТИКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** стиль профессиональной деятельности преподавателя высшей школы; Дерптский профессорский институт; научно-педагогическая школа.

**АННОТАЦИЯ.** Стиль профессиональной деятельности преподавателя высшей школы является важным фактором, объединяющим Учителя и его учеников в научную школу. В статье рассматривается опыт становления в Дерптском профессорском институте в первой половине XIX в. научно-педагогической школы. Особое внимание уделяется фактам преемственности стиля профессиональной деятельности профессорско-наставников в опыте их учеников, апробированным механизмам этого процесса.

**Karnaukh Nadezhda Valentinovna,**

Candidate of Pedagogy, Professor, Head of Department of Pedagogy, Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Russia.

**STYLE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY AS A CHARACTERISTIC FEATURE  
OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL SCHOOL**

**KEY WORDS:** style of professional activity of a higher school teacher; Dorpat professorial Institute; scientific and pedagogical school.

**ABSTRACT.** The style of professional activity of a higher school teacher is an important factor that unites Masters and their Students into the scientific school. The article deals with the experience of development of scientific and pedagogical school in the Dorpat Professorial Institute in the first half of the 19th century. Special attention is paid to the facts of reflection of the style of professional activity of mentor-professors in the experience of their students, which are proven mechanisms of this process.

Одной из острейших проблем современной российской науки, высшего образования является *сохранение научных традиций*. Как отмечает А. В. Овчинников, «традиция духовно интегрирует накопленное полезное знание и сохраняет его до той поры, когда самой Истории необходимо раскрыть это знание в новых красках, колорит которых она сама определяет, вводя их в контекст ... определенного времени» [10]. В настоящее время существует потребность в обращении к существовавшей в отечественных университетах практике создания научно-педагогических школ.

На основе краткого обзора *современных подходов* к определению сущности понятий «*научная школа*» и «*научно-педагогическая школа*» мы можем сделать следующие *обобщения*: вопрос о том, что такое «научная школа», ее признаки, классификация школ достаточно полно в настоящее время изучен философами, социологами, науковедомы, историками науки, культурологами, психологами и педагогами. Практически всеми исследователями данного феномена выделяются его *основные характеристики*: исследователи, объединенные общностью методологических подходов к решению научных проблем; лидер – известный ученый, генератор идей; наличие исследовательской программы, которую развивают и реализуют все члены данного

научного сообщества; в процессе разработки исследовательской программы и решения научной проблемы происходит *подготовка ученых, повышение их квалификации*; это своеобразное *социальное образование*, обладающее определенной структурой, *возникающее в определенных социально-исторических условиях*. Важными особенностями в деятельности научных школ являются также «духовная общность» и «неповторимая атмосфера научного творчества» [3].

В то же время многими исследователями (Е. П. Белозерцев, Н. А. Куперштох, О. Ю. Грезнева и др.) [4] отмечается, что в настоящее время нет однозначного определения данного понятия, в основном термин «научная школа» относится к трем категориям понятий: *формальное объединение*, научно-образовательная организация; *направление в науке*, объединившее интересы группы исследователей; *исследовательский коллектив*.

Нередко в современных исследованиях используются как синонимы понятия «научная школа» и «научно-педагогическая школа». Объясняется это тем, что понятие «школа» – из лексики педагогического знания, а перечисленные выше признаки научной школы позволяют говорить о ее *педагогической направленности*. Некоторыми исследователями эти понятия разводятся. «Научно-педагогическая школа» при

этом рассматривается как более узкое явление по сравнению с «научной школой», как одна из ее разновидностей.

Мы рассматриваем понятие научной (научно-педагогической) школы в историческом контексте первой половины XIX в. как своеобразную систему подготовки преподавателей университетов нового (классического) типа, зародившуюся в отдельных социальных-исторических условиях, а именно в первой половине XIX в. в Дерптском Профессорском институте. Содержание этой подготовки включало в себя как усвоение основ исследовательской деятельности под руководством опытных профессоров-наставников, погружение в нее, так и овладение эффективными формами преподавания своей науки, приемами приобщения к ней студентов и развития у них интереса к научно-педагогической деятельности, желания ею заниматься.

Важной характеристикой научно-педагогической школы является наличие в ней преемственности.

В философском контексте преемственность рассматривается как реальный феномен жизни человека и человечества. Это все то, что образует связь времен, обеспечивает поступательность развития человечества и становление каждого человека в отдельности: сохранение и передача в будущее накопленного человечеством опыта жизни, культуры, ценностей.

Применительно к теме нашей работы объектом преемственности являются ценности научно-педагогической деятельности. В ходе исследования нами была предпринята попытка выявить, каким образом в рамках российской научно-педагогической школы формировались нормы профессиональной деятельности преподавателя отечественного университета, осуществлялась передача ценностей научно-педагогической деятельности от Учителя к Ученику.

Идея преемственности была изначально заложена в основу новой модели специализированной подготовки профессоров для университетов России императором Николаем I: «Профессоры есть достойные, но их немного и нет им наследников (курсив наш. – Н. К.); их должно готовить... и для сего лучших студентов человек 20-ть послать на два года в Дерпт, а потом в Берлин или Париж, и не одних, а с надежным начальником на два же года; все сие исполнить немедля» [10, с. 95–96].

В нашем исследовании преемственность рассматривается на «частном» («личностном») уровне, к которому относятся «приемы и инструменты деятельности» [1]. Это преемственность норм и стиля профессиональной деятельности, обя-

занных своим происхождением конкретной эпохе и конкретным личностям, от Учителя-Мастера к Ученику в Профессорском институте и в деятельности его выпускников. Эту особенность усвоения научных знаний отмечал и английский философ М. Полани. Он писал: «...хотя содержание науки, заключенное в ясные формулировки, передается» во всем мире в университетах, «искусство научного исследования для многих... остается неведомым». Важную роль играет пример Учителя: «В самом сердце науки существуют области практического знания, которые через формулировки передать невозможно». «Искусство, процедуры которого остаются скрытыми... может передаваться только посредством личного примера, от учителя к ученику» [13, с. 87]. К такому искусству относится и научно-педагогическая деятельность.

Стиль профессионально-педагогической деятельности является важным фактором, объединяющим Учителя и его Учеников в научную школу [9], определяющим способ межличностного общения.

Мы рассматриваем в своей работе стиль профессиональной деятельности выпускников Профессорского института как «лично-относительно окрашенную» технологию передачи знаний и опыта, используемую преподавателем в разных видах своей профессиональной деятельности, в том числе в педагогическом общении.

Дерптским Профессорским институтом как специально созданным учреждением для подготовки профессоров для русских университетов было осуществлено всего 2 набора и в результате подготовлено 24 профессора (20 докторов и 4 магистра) для отечественной высшей школы. «Получив образование в Дерпте, и пройдя стажировку в германских университетах, они приносили особенности их научных школ в научные школы» всех российских университетов, которые, во многом благодаря их трудам, приобрели облик европейских университетов [2, с. 86]. Эта характеристика прибалтийских немцев – профессоров Петербургского университета, данная исследователем Н. С. Андреевой, в полной мере относится и к выпускникам Профессорского института.

Испытанный временем опыт деятельности Профессорского института аккумулирует в себе примеры преемственности стиля профессиональной деятельности от Учителя-Мастера к Ученику, апробированные механизмы этого процесса.

Таковыми механизмами являлись:

- 1) пример, образ деятельности профессора-наставника;
- 2) утверждение в Институте новых норм профессиональной деятельности пре-

подавателя высшей школы, создание условий для интериоризации этих норм воспитанниками;

3) профессиональное общение на разных уровнях, в ходе которого происходил обмен мнениями, формировалась профессиональная позиция.

Эффективность этих механизмов была обеспечена созданием следующих условий:

- установлением благоприятного психологического микроклимата;
- осуществлением индивидуального подхода к воспитанникам;
- предоставлением воспитанникам возможности для самореализации;
- отслеживанием результатов достижения цели.

В Профессорском институте была разработана и реализована модель подготовки преподавателей высшей школы нового типа [8, с. 53–59]. Одним из системообразующих компонентов этой модели являлся *процессуальный*.

Министерство народного просвещения признало *невозможным* составление для воспитанников Профессорского института *единого учебного плана*, даже для студентов одной специальности. Было рекомендовано составить *индивидуальные планы* для каждого воспитанника с учетом уровня его подготовленности. Такие планы были составлены профессорами-руководителями после дополнительного собеседования по прибытии воспитанников в Дерпт. В этих планах, кроме посещения лекций и участия в других коллективных занятиях, предусматривалась и довольно обширная самостоятельная, в основном практическая, работа.

Закрепленные за воспитанниками в соответствии с выбранной специальностью профессора-руководители стремились к установлению тесных контактов со своим воспитанником (воспитанниками), к созданию атмосферы взаимного доверия. Это помогало нацелить воспитанника на самостоятельную работу: конспектирование и рецензирование книг, написание статей или рефератов на выбранную тему. Подготовленную студентом работу профессор анализировал вместе с автором, влияя таким образом на научное развитие студента. Воспитанники упражнялись в переводах с древних языков, писали сочинения – рассуждения об изучаемых предметах на немецком, латинском языках. Эти работы проходили процедуру защиты и обсуждения на специальных занятиях. Широко использовалась такая форма организации учебного процесса, как диспут. Будущие преподаватели, благодаря этим занятиям, убеждались, что *мало знать свой предмет, надо еще уметь донести его до слушателя, обладать «особенным даром слова»*.

Реальная значимость норм профессиональной деятельности удостоверяется не иначе как через сознание и действия конкретных личностей. В Профессорском институте эту роль выполняли *профессора-наставники* [7, л. 1]. Строгий контроль и надзор профессоров Института над занятиями воспитанников осуществлялись только несколько первых семестров, затем будущим профессорам предоставлялся простор для самостоятельных занятий наукой. Целью такой самостоятельной работы являлась подготовка воспитанников к ежедневному *исследовательскому труду ученого*.

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», на котором осуществлялось обучение в Дерптском университете. В связи с этим воспитанникам всё свободное время приходилось посвящать изучению языка. Хорошая языковая подготовка (кроме немецкого языка, обязательно изучался греческий, латынь, а для желающих – еще итальянский, французский языки) необходима была для продолжения обучения за границей, для общения с иностранными коллегами. 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. Шиховским) 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» [12, с. 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 процессе адаптации воспитанников Профессорского института к требованиям и нормам деятельности преподавателя высшей школы осуществлялось *становление их стиля педагогической деятельности*.

Для определения уровня достижения поставленной императором цели необходимо было постоянно *отслеживать результаты процесса становления будущих профессоров*. В конце семестра каждый профессор должен был представить директору Института отчет об «успехах и прилежании его учеников». Директор Профессорского института, В. М. Перевощиков, в свою очередь, каждое полугодие отчитывался попечителю об успехах воспитанников. В отчете анализировались трудности, с которыми встречались воспитанники, достижения каждого из них.

Важно было подвести будущих профессоров к осознанию того, что происходящие с ними изменения, включая критическое отношение к существовавшим ранее представлениям об образе профессора университета, имеют не просто субъективный смысл, а *глубочайшее объективное значение для России*.

Подводя итоги первого полугодия (27 февраля 1829 г.), директор сообщал попечителю: «Почти все студенты Профессорского Института *понимают и чувствуют важное своё назначение* (курсив наш. – Н. К.), и оправдывают его ревностью к наукам и похвальным образом жизни. По сему началу можем с великою надеждою сказать, что, при помощи божией, благотворные намерения Его Императорского Величества и упования отечества будут сими юношами исполнены» [5, л. 1]. Далее представлялись отчеты об успехах каждого воспитанника в освоении всех предметов, в развитии профессиональных умений.

Сообщая об итогах первого года подготовки будущих профессоров в Дерпте, директор отмечал: «Почти все воспитанники своим прилежанием к наукам и поведением своим продолжали соответствовать важному их назначению» [5, л. 1]. Отличившимися «перед прочими в течение годичного пребывания в Дерпте» названы: Степан Куторга, Михаил Куторга, Петр Корнух-Троцкий, Иван Шиховский, Петр Котельников, Александр Чивилев, Василий Лапшин, Игнатий Ивановский.

«Пирогов и Сокольский отмечены в нерачении, но оба имеют отличные дарования» [5, л. 1]. «Нерачение» выразилось в том, что эти воспитанники пропустили несколько занятий по «вспомогательным наукам», в частности по минералогии. Н. И. Пирогов позднее в своих воспоминаниях писал: «Это было глупо с моей стороны, и я много такого, что могло бы быть очень полезным впоследствии, пропустил и потерял» [12, с. 325].

В отчете за первое полугодие 1829/30 уч. г. сообщается информация уже другого характера: «Воспитанники Пирогов и Сокольский, замеченные в первой половине 1829 го-

да Медицинским факультетом в некоторой нерачительности, ныне исправились. Пирогов за сочиненное им рассуждение на вопросы медицины награжден золотой медалью» [5, л. 17].

Граф К. А. Ливен, попечитель Дерптского университета, сообщал в своем отчете императору Николаю I, что воспитанники все уже определились в выборе области педагогической деятельности: Иноземцев, Филомафитский, Шрамков, Сокольский, Пирогов, Скандовский посвящают себя *медицинским наукам*; Лапшин – математике; Котельников – астрономии; М. Куторга и Лунин – *древней и российской истории*; С. Куторга – зоологии; Шиховский и Корнух-Троцкий – ботанике; Чивилев и Ивановский – *политической экономии*; Крюков и Валицкий – *словесности латинской и греческой*; Мухлинский – *восточным языкам* (из-за отсутствия в Дерпте кафедры восточных языков А. Мухлинский был оставлен для обучения в Петербургском университете). Что касается достижения главной цели пребывания воспитанников в Дерпте, то К. А. Ливен отмечает: «Можно надеяться, что из 18 студентов Профессорского Института восемь человек: Пирогов, Иноземцев, Калмыков, Шкляревский, Крюков, Шрамков, М. Куторга, Ивановский *будут отличными профессорами* (курсив мой. – Н. К.); четверо: Ст. Куторга, Котельников, Лапшин, Валицкий – *хорошими*; четверо: Филомафитский, Шиховский, Корнух-Троцкий, Чивилев – *посредственными*. Скандовский, может быть, станет человеком со сведениями, но не профессором, о Сокольском ничего *определенного сказать нельзя*. Впрочем, одно только будущее время может решить всё» [5, л. 25] (Г. Сокольский был способным студентом, но с неуживчивым характером, из-за чего попадал в неприятные ситуации).

В последний год обучения воспитанникам Профессорского института необходимо было сдать экзамен и защитить магистерскую диссертацию, а также прочитать пробную лекцию перед членами комиссии. Лекции были прочитаны, и в своем очередном отчете попечителю директор отмечал: «Решительную надежду сделаться *способными университетскими преподавателями* подают (курсив мой. – Н. К.) *Шиховский, Корнух-Троцкий, Пирогов, Лапшин, Котельников, Иноземцев, Ивановский, Валицкий, Чивилев, Крюков, Лунин, оба Куторги*.

Скандовский показал при испытаниях больше познаний, нежели сколько от него ожидали и принадлежит к сему перечню.

Напротив того, нельзя сделать решительного заключения о способностях к преподаванию *Сокольского и Филомафитского*» [5, л. 92].

После почти 4,5-летнего пребывания в Дерпте воспитанники прошли «строгие испытания» и удостоены были ученых степеней: М. Куторга, В. Лапшин и А. Чивилев – *магистра философии*; М. Лунин, Д. Крюков, А. Валицкий, П. Котельников, П. Корнух-Троцкий, И. Шиховский – *доктора философии*; Н. Пирогов, Ф. Иноземцев, А. Филомафитский, Г. Сокольский, Н. Скандовский и С. Куторга – *доктора медицины*; И. Ивановский – *доктора права*.

После всех видов испытаний выпускники первого набора были отправлены на два года в заграничную командировку. Молодых русских ученых должно было обогатить знакомство с мировой практикой, но главное заключалось в *анализе педагогического стиля общения студентов с преподавателями* в зарубежных университетах.

По возвращении из-за границы профессоранты, после чтения второй пробной лекции в зале Академии наук перед членами специально созданного комитета под личным председательством министра народного просвещения, кураторами учебных округов и ректорами университетов, были распределены между университетами России.

После выпуска первого набора воспитанников Профессорский институт осуществил в 1833 г. второй набор; его воспитанники (всего 6 человек) окончили Профессорский Институт в 1838 г. [6]. И. Варвинский и П. Любовский были удостоены ученой степени *доктора медицины*, а Н. Иванов, А. Савич, Е. Саблер и И. Горлов – ученой степени *доктора философии*.

К осуществлению педагогической деятельности воспитанники двух выпусков Профессорского института приступили в следующих университетах:

- в *Дерптском* – Н. И. Пирогов;
- в *Московском* – И. В. Варвинский, П. Г. Редкин, Д. Л. Крюков, И. Чивилев, Ф. И. Иноземцев, А. М. Филомафитский;
- в *Петербургском* – П. Калмыков, С. С. Куторга, М. С. Куторга, А. Н. Савич, И. И. Ивановский;
- в *Харьковском* – А. О. Валицкий, М. М. Лунин, П. П. Любовский, В. И. Лапшин;
- в *Казанском* – Г. И. Сокольский, Н. А. Иванов, Н. А. Скандовский, И. Я. Горлов;
- в *Киевском* (Университет Св. Владимира) – П. Я. Корнух-Троцкий;
- в *Виленской астрономической обсерватории* – Е. Е. Саблер.

Анализ деятельности Профессорского института и его выпускников позволяет утверждать: система подготовки преподавателей высшей школы, сложившаяся в первой половине XIX в. в Дерптском Профессорском институте, является прообразом *российской научно-педагогической школы*. Здесь формировались *нормы профессиональной деятельности преподавателя отечественного университета*, осуществлялась *передача ценностей научно-педагогической деятельности* от Учителя к Ученику: через *пример* – с помощью образца деятельности профессора-наставника; посредством обмена мнениями; формирования *ценностных установок*.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абзалетдинов О. Б. Философская традиция как общественный феномен : автореф. ... канд. филос. наук. Тбилиси, 1988.
2. Андреева Н. С. Прибалтийские немцы – профессора Петербургского университета в первой половине XIX в. // Немцы и развитие образования в России. СПб. : Тип. РПМ Библиотеки Рос. АН (изд. отд. Библиотеки АН), 1998.
3. Аронов Д. В., Садков В. Г. «Научная и научно-педагогическая школа» – к вопросу о содержании понятия. URL: [http://www.umc.gu-unpk.ru/umc/arhiv/2004/2/Aronov\\_Sadkov\\_school.pdf](http://www.umc.gu-unpk.ru/umc/arhiv/2004/2/Aronov_Sadkov_school.pdf) (дата обращения: 14.03.2014).
4. Белозерцев Е. П. Научно-педагогические школы в контексте историко-культурного наследия России // Изв. Рос. акад. образования : науч. журн. / РАО, Моск. психолого-социальн. ин-т. 2009. № 3 (11). С. 30–39.
5. Ведомости о занятиях воспитанников Профессорского института за 1828–1832 гг. // РГИА. Ф. 733. Оп. № 56. Ед. хр. № 656. 117 л.
6. Грезнева О. Ю. Научные школы (педагогический аспект). М. : ИТОиП РАО, 2003.
7. Дело о награждении чинами и денежными суммами профессоров Дерптского университета, принимавших деятельное участие в преподавании воспитанникам Профессорского института // РГИА. Ф. 733. Оп. № 57. Ед. хр. № 80. Л. 15.
8. Записка Пр. Левицкого. Краткий очерк деятельности Профессорского института, существовавшего при Дерптском университете в 1828–1839 гг. // РГИА. Ф. 922. Оп. № 1. Ед. хр. № 176. Л. 1.
9. Карнаух Н. В. Реализация модели подготовки преподавателей высшей школы в Дерптском Профессорском институте // Педагогика. 2014. № 3. С. 53–59.
10. Кузнецова Ф. Научная школа. URL: <http://vslovar.ru/slovo/filosofskii-slovar/nauchnaja-shkola/285326> (дата обращения: 14.03.2014).
11. Куперигтох Н. А. Научные школы России и Сибири: проблемы изучения // Философия науки. Новосибирск, 2005. № 2 (25). С. 93–106.
12. Овчинников А. В. Культурно-исторический контекст политико-правового процесса в области образования в России // Пространство и время. 2014. № 1. С. 153–160.

13. О распоряжениях по учреждению Профессорского Института // Сб. постановлений по Министерству нар. просв. Т. 2. Царствование императора Николая I (1825–1855), отд. первое (1825–1839). Изд. 2-е. СПб. : Тип. В. С. Балашева, 1875. С. 95–96.

14. Пирогов Н. И. Севастопольские письма и воспоминания. М. : АН СССР, 1950. С. 307.

15. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии : пер. с англ. / общ. ред. д-ра филос. наук В. А. Лекторского и канд. филос. наук В. И. Аршинова. М. : Прогресс, 1985.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Ю. Н. Галагузова.