

ОРИГИНАЛЬНАЯ СТАТЬЯ

УДК 371.213.3

doi: 10.26907/2541-7738.2023.1-2.132-142

ОБРАЗ ИДЕАЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ В ВОСПОМИНАНИЯХ О РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ 40–50-х ГОДОВ XIX ВЕКА

Н.Г. Козина

*Казанский филиал Российского государственного университета правосудия,
г. Казань, 420088, Россия*

Аннотация

В статье рассмотрены особенности методов преподавания в российской школе XIX в. Проанализировано понятие «идеальный Учитель» в воспоминаниях историков, выделены основные черты этого образа в разные исторические периоды XIX столетия, дано объяснение причинам его трансформации и эволюции. Среди воспоминаний о школе 40–50-х годов XIX в. есть мемуары, написанные в 60–70-е годы того же столетия, а также воспоминания, опубликованные на рубеже XIX – XX вв. В мемуарах первой группы основным становится противопоставление «старых» и «новых» учителей истории, которые отличались «методой преподавания», своими нравственными убеждениями и отношением к преподавательской деятельности. В воспоминаниях второй группы оценки авторами «старых» педагогов и их методов потеряли негативную стилистическую окраску, появились критические отзывы и о «молодых» педагогах. В целом образ «идеального Учителя истории» характеризуется мемуаристами такими новыми личными и профессиональными качествами, как гуманность, нравственность, «ученость» (то есть высокий научный уровень знаний педагога), стремление заинтересовать учащихся своим преподаванием, а также способствовать развитию у них самостоятельной мыслительной деятельности.

Ключевые слова: российская школа, учитель, методы преподавания, воспоминания, историки XIX в.

Настоящая статья продолжает исследования автора, посвященные широкой и комплексной проблеме «Образ идеального Учителя в воспоминаниях российских историков XIX века». Предметом изучения выступает образ учителя истории российской средней школы (учителя гимназии) 40–50-х годов XIX в.¹ В публикации [3] предложена классификация, обозначены особенности мемуарной литературы по данной тематике², выделены этапы в формировании и

¹ Тема формирования образа идеального Учителя истории – вузовского преподавателя, ученого – требует специального объемного рассмотрения, и отдельные исследования уже проведены (см. [1; 2]).

² Это воспоминания историков и преподавателей (то есть тех, чья профессиональная деятельность связана с системой образования) и воспоминания «не историков», «не педагогов», которые не связали свою жизнь с образовательной и научной сферой. Основной особенностью первой группы мемуарных упоминаний об образовательной системе второй четверти XIX в. является их критико-аналитическая направленность в широком смысле этого слова. В воспоминаниях мемуаристов, не связанных с педагогической деятельностью (а таковых абсолютное большинство), и в частности с историческим образованием, напротив, практически отсутствуют категорические отзывы об особенностях преподавания истории в средней школе.

развитии представлений об идеальном учителе истории, охарактеризованы черты «образа идеального Учителя истории» на основании мемуарной литературы 20–30-х годов XIX в. Обращаясь к воспоминаниям о школе 40–50-х годов³, нельзя не заметить, что они составляют две качественно различные группы: первую образуют мемуары, написанные в 60–70-е годы XIX в., вторую – опубликованные в последней трети и на рубеже XIX – XX столетий. Не претендуя на полный охват всего корпуса источников по данному периоду, проанализируем их некоторые особенности.

К первой группе относятся, среди прочих, свидетельства историка, профессора Московского университета С.М. Соловьева (1820–1879), фольклориста А.Н. Афанасьева (1826–1871), беллетриста, сотрудника «Русского вестника» 60-х годов XIX в. Г.М. Лосева. В этих воспоминаниях, временной промежуток между написанием которых и излагаемыми в них событиями сравнительно невелик, основной темой становится противопоставление «старых» и «новых» учителей истории. Причины, по-видимому, следует искать в качественном изменении научного уровня подготовки будущих педагогов на университетской скамье.

Дело в том, что во второй половине 30–40-х годов XIX в. лекционные курсы в Московском и Петербургском университетах будущим учителям читают известные ученые. В целом в российских университетах середины XIX – начала XX вв., «по существу, вырабатывалась модель “идеального профессора”, вокруг которого и вырастали научные школы, шире, росли круги отечественной интеллигенции» [1, с. 102]. Теоретическая подготовленность студентов и качество полученных исторических знаний существенно возрастают [4, с. 30], идейные убеждения выпускников и их педагогические взгляды кристаллизуются: «Наши учителя (учителя 50-х годов XIX века. – *Н.К.*) были по большей части люди 40-х годов, вынесшие из стен университетов те гуманные идеи, которыми впоследствии характеризовали целое поколение» (Авс., с. 712). Этому благоприятствует и изменение общественно-политической ситуации, а вслед за ним и состояния образования. «С 1856 года, как и все в России, и наша *alma mater* немножко поочеловечилась: гувернеры... перестали драться... порка совсем прекратилась; поступило несколько новых учителей, обращавшихся с учениками более гуманно и старавшихся заинтересовать своим преподаванием...», – вспоминал В.П. Острогорский (Остр., с. 75).

Поэтому в 40–50-е годы XIX в. «старый учитель был синонимом негодного учителя; чем моложе был учитель, тем более ценился; он недавно еще слышал в университете новые лекции, последнее слово науки» (Сол., с. 169). Важно подчеркнуть, что разведение на разные, диаметрально противоположные полюса всех педагогов по указанному принципу с легкой руки публицистов-современников привело именно в 40-е годы XIX в. к «навешиванию ярлыков» и чрезмерному обобщению, то есть, по сути, упрощению реальной картины школьного исторического образования в изучаемый период.

Дело в том, что «метода» обучения «старых» педагогов ассоциировалась исключительно с чем-то монолитным, консервативным и подводилась под одну

³ Хронологические рамки периода также объясняются изменением государственного образовательного вектора: речь идет о том «коротком периоде, который отделял уваровскую классическую школу от гимназий по уставу 1863 года» (Пант., с. 115).

единственную категорию – «зубрежка» – термин, ставший на многие годы и даже десятилетия универсальным и определивший, в свою очередь, складывание новых стереотипов мышления и, следовательно, оценивания любых последующих предреформенных образовательных моделей обучения в средней школе; термин, оказавшийся синонимом всего отжившего и косного в дореволюционном образовании. И в этом отношении оценки мемуаристов весьма категоричны и соответственно оформлены стилистически:

– «Толковать нам *никогда* не толковали, а отмеривали ногтем от такого-то слова до такого-то и *заставляли* учить наизусть, слово в слово, что на техническом языке школьников называлось зубрить урок. Сидя все в одной комнате..., мы зубрили вслух... и зубрили очень часто, не понимая *ни слова* (курсив наш. – Н.К.) из хитрых фраз наших учебников» (Аф., с. 203–204);

– «Прежде был учитель Цветаев, который заставлял зубрить книгу слово в слово и спрашивал урок всегда по книге...» (Аф., с. 215);

– «...Что касается до методов преподавания, то... они были преимущественно *зубрильные*. *Придирка* (курсив наш. – Н.К.) к букве и фразе у некоторых старых педагогов доходила до крайней нелепости» (Лос., с. 319).

Между тем «новые» педагоги ассоциировались и с новыми приемами обучения, диаметрально отличавшимися от старых:

– «...Новые учителя позволяли *всегда* (курсив наш. – Н.К.) рассказывать исторический урок своими словами и даже объясняли (хотя и не всегда) урок наперед» (Аф., с. 215);

– «...Молодые учителя, напротив, *не только не гнали за буквой, но даже требовали* (курсив наш. – Н.К.), чтоб ученики отвечали им своими словами. Господа эти хотели подействовать на развитие мысли, приучить к самостоятельному труду... сделать добросовестных, сознательно учившихся людей» (Лос., с. 320).

Помимо различий в используемых методах преподавания истории, «новые» учителя отличались от «старых», в изображении мемуаристов, своими нравственными убеждениями и отношением к преподавательской деятельности:

– «Ученик Грановского и Кудрявцева, он (новый учитель Сончаков. – Н.К.) связывал наше поколение с их незабвенными именами и, как мне теперь кажется, *сразу, точно чудом*, превращал нас из противных зверенышей в маленьких, но уже почти воспитанных детей» (ПМГ, с. 19);

– «...Учительство для него было не чиновничьей службой и не ремеслом, а *светлым, великим делом и подвигом* (курсив наш. – Н.К.)» (ПМГ, с. 19).

«Снять» эти ярлыки попытались некоторые мемуаристы уже спустя два десятилетия, начиная с 60-х годов XIX в. и особенно в последующее время *рубежа столетий* (это вторая большая группа мемуарной литературы о школе 40–50-х гг. XIX в.), хотя это им удавалось далеко не полностью и отнюдь не всем и не всегда.

Во-первых, оценки «старых» педагогов и их методов потеряли в мемуарах резко негативную стилистическую окраску. Показательным примером может служить отзыв К.П. Яновского о своем соратнике по педагогической деятель-

ности, историке С.Я. Хашинском⁴, который в характеристике мемуариста предстает простым заложником прежних методов обучения, не сумевшим приспособиться к новым условиям работы и педагогическим требованиям и поэтому вызывающим исключительно жалость и сочувствие, но никак не озлобление.

Во-вторых, начали исчезать четкие связи «новый – хороший» и «старый – плохой», присущие мемуарам (о школе 40–50-х годов) более раннего периода. Учителя разных поколений в мемуарах характеризуются более комплексно, и их деятельность оценивается не за иллюзорную прогрессивность, а за профессионализм. Новые термины являются обоснованием положительной оценки⁵ и подтверждаются характеристикой *методов обучения истории в школе*: «Учителем... был до VII-го класса Василий Алексеевич Модестов... человек очень умный и ученый и специалист по всеобщей истории, особенно средних веков. <...> В.А. Модестов рассказывал очень хорошо, но слишком трудно для большинства учеников... Только в V-м классе многие стали понимать В.А. Модестова, внимательно слушать его прекрасные *лекции* и увлекаться историей. <...> В VII-м классе... поступил новый учитель И.И. Красов. Это был также знающий и дельный человек, специалист по русской истории... Он заставлял всех *работать, много спрашивал, задавал большие уроки по учебникам* (курсив наш. – Н.К.)» (Сент-Илер, с. 47).

У неизвестного автора, вспоминавшего о своем обучении в 1-й Московской гимназии в 50-е годы, «старый» учитель изображен тем не менее «энергичным и преданным... преподавателем», «метода» которого «приносила хорошие плоды», а «новый» педагог, который «не только не пропускал ни одного урока и готовился к каждому из них, как только мог лучше... в классе не терял ни одной минуты и *работал неустанно* (курсив наш. – Н.К.)», тем не менее «не был особенно талантлив, говорил... не очень красиво» (ПМГ, с. 193).

«В учительском персонале почти не было... так называемых “любимых” учителей, – вспоминал о годах обучения в Саратовской гимназии (1842–1849) А.Н. Пыпин, – хотя между ними бывали люди довольно знающие и желавшие исправно вести свое дело... некоторые бывали и плохо знавшие свой предмет» (Пыпин, с. 14–15). Хотя возможно, что А.Н. Пыпин не сравнивал «старых» и «новых» педагогов, так как обучался в одной из провинциальных гимназий, в учительском составе которых молодые выпускники столичных университетов, носители тех самых «новых веяний», были еще редкостью.

⁴ «Он каждый свой урок *спрашивал* учеников, которые должны были (курсив наш. – Н.К.; сравни с термином “заставлял”) отвечать заданное по книге слово в слово, не пропуская и не изменяя в нем ничего. Он, бедный, так привык к буквальному изучению учебника (сравни с термином “зубрить”, “зубрение”, “зубрежка”. – Н.К.) не только им, учителем, но и учениками, что только в знании слов книги и видел знание истории. Вследствие такого убеждения (мы уважительно относимся к наличию собственных взглядов у школьного учителя. – Н.К.) он считал и обязанностью своею выучивать слово в слово (сравни с термином “зубрить”. – Н.К.) каждый новый учебник, вводимый начальством... Вследствие такого преподавания Хашинским истории и изучения ее учениками в виде слов и фраз, а не мыслей, ученики притуплялись в умственном отношении, а учитель был уже так притуплен (пассивная форма глагола, сравни с “отупел”. – Н.К.), что не в состоянии был предложить (пассивная форма глагола, сравни с “не мог”, “не умел”. – Н.К.) никакого самостоятельного вопроса из выученного» (Янов., с. 733).

⁵ Интересно упоминание Л.Ф. Пантелеева о том, что «у нас, школьников, одной из любимых тем для разговора было – кто из учителей учнее другого, и как далеко идет их ученость» (Пант., с. 124).

Похожая причина, вероятно, определила отсутствие подобного разделения педагогов на группы и у В.Г. фон-Бооля, описывавшего свое обучение в Санкт-Петербургском кадетском корпусе в первой половине 50-х годов XIX в. Однако поскольку речь идет о среднем учебном заведении военного профиля, в котором преподавание «гражданских» предметов было строго регламентировано, а самостоятельность учителя в выборе содержания преподавания – ограничена («Преподавание истории происходило по литографированным запискам, рассылавшимся по корпусам через главный штаб военно-учебных заведений» (фон-Бооль, с. 220–221)), требования к методам обучения и, соответственно, их оценка мемуаристом были иными: «Историю преподавал у нас в средних классах Твелькмейер, а в старших В.П. Макин. Твелькмейер был *ленив*, уроки пропускал часто, никогда к ним *не готовился*, а пока воспитанник отвечает, он брал записки и прочитывал по ним то, что ему надо было *объяснить* нам к следующему уроку. В.П. Макин, наоборот, был очень *усерден* и хорошо нам *читал* новую историю» (фон-Бооль, с. 220–221). Хороший учитель здесь – прежде всего не столько знающий профессионал, сколько усердный исполнитель, правильно и доступно объясняющий новый материал.

В.Г. Авсеенко, вспоминая о годах своего обучения в 1-й Петербургской гимназии (1852–1863), также не разделяет учителей на группы: «Преподаватели были разные, молодые и старые, годные и негодные, но все они были гуманные, в большинстве очень симпатичные люди, и я не сомневаюсь, что из моих товарищей никто не сохранил ни к одному из них никакого недоброго чувства. Они стояли решительно вне общего направления и скорее сами подвергались его давлению, чем давили нас» (Авс., с. 712). Однако необходимо учитывать, что мемуарист повествует о привилегированной школе для потомственных дворян⁶, где преподаватели были также «элитные».

И наконец, в-третьих, в мемуарах появились *критические отзывы и о «молодых» педагогах*: «...И не было никому нужды, что он сам еще ребенок, до такой степени неопытный, что пред учениками гимназии готов был выкладывать эти университетские лекции, иногда дурно записанные и все более и более забывающиеся» (Сол., с. 169). Речь идет прежде всего о непродуманных и неразработанных, не апробированных педагогических *приемах* обучения, которые чрезмерно усложняли содержание материала, даже делали его непонятным школьникам, в погоне учителя за эфемерной целью «мышление-то развивать – вот что главное» (Лос., с. 321). Иногда последствия такой «методы», когда учитель с благородной целью «поддержать живость, интерес преподавания, поддержать расположение к себе учеников» пускался в «либеральничанье, позволял себе насмешки над казенными выражениями учебника и подрывал доверие учеников к источнику их знания» (Сол., с. 170), бывали более серьезные, а именно – получение школьниками заведомо неверных знаний: «...Прочтя урывком какую-нибудь журнальную статью, учитель с важ-

⁶ «Преобразованная из бывшего благородного пансиона при петербургском университете, она оставалась закрытым учебным заведением и в некоторых отношениях сохраняла еще прежний характер привилегированной школы. В нее принимались только дети потомственных дворян, в обстановке воспитания замечалось стремление к чему-то более порядочному... и плата за воспитанников в ней была положена значительно высшая» (Авс., с. 707).

ным видом возвещает о новом взгляде на предмет, тогда как новый взгляд – сущий вздор» (Сол., с. 170).

Однако если оценки С.М. Соловьева критичны с резко негативным оттенком, то мнение на этот счет Н. Златовратского, мемуары которого были опубликованы в «Вестнике воспитания» в начале XX в., представлено в более смягченной форме: «Многие из них (“новых” педагогов. – *Н.К.*), особенно юные и еще неопытные, часто делали педагогические “промахи” на своих уроках и предавались по этому поводу искреннему самобичеванию и покаянию. Мне особенно вспоминается учитель истории... почти еще юноша... *Лектор* он был превосходный, когда он *рассказывал* урок, самые шаловливые школяры слушали его с увлечением; но он горько жаловался, что совсем не умеет *задавать* уроки, *спрашивать их и оценивать* познание своих слушателей, что он не умеет *дисциплинировать их...* (курсив наш. – *Н.К.*)» (Злат., с. 48).

В этом отношении мемуары Н. Златовратского – яркий пример того, как на рубеже столетий в обществе закрепляется стереотип относительно системы образования – «новое как молодое и прогрессивное», «старое как отжившее и консервативное». Глава VII его воспоминаний называется «Новая гимназия и “совсем новые” педагоги. Их “нечто”, подрывавшее корни системы». Чтобы развести полюса – «старая» и «новая» гимназии, «старые» и «новые» учителя, автор прибегает к такому стилистическому приему, как *антитеза*, причем усиленному эмоционально-окрашенными, понятными читателю начала XX в., устоявшимися за предшествовавшие десятилетия толстовско-дедяновского периода в образовательной политике «тяжелыми» «ярлыками»: «Не помню, чтобы новая гимназия сразу поразила меня чем-нибудь особенно выдающимся. В ней, конечно, царила все та же *пресловутая система схоластического формализма*, как и везде еще, но я не мог не *чувствовать*, что в этом формализме существовала здесь довольно значительная *брешь*. <...> “Нечто” это прежде всего заключалось в том, что они (новые, молодые педагоги. – *Н.К.*) стремились во всем поступать *просто*, “*по-человечески*”, *отметая все мертвенно-сухое, холодное и жестокое*, что лежало в корне системы. Конечно, изменить всю систему, со всем ее *несуразно-тяжелым аппаратом* (курсив наш. – *Н.К.*), они не могли и мечтать, но личными отношениями они создавали все же атмосферу более терпимую, чем в разных тогдашних бурсах» (Злат., с. 46–47). Противопоставляются Н. Златовратским также «новый» «любимый... учитель юноша-историк, с капелькой на носу» и «старый, весь пропахнувший нюхательным табаком “брюзга”, душивший нас хронологией разных битв и походов» (Злат., с. 72). Яркостью образов автор демонстрирует свой талант публициста. И в подкрепление созданной антитезы мемуарист явно оправдывает некоторые педагогические ошибки «новых» педагогов, чем, с одной стороны, высказывает свое положительное отношение к ним, а с другой – подчеркивает важную педагогическую роль молодых учителей в деле создания «новой» школы: «В то время еще не существовало не только мало-мальски сносных учебников и пособий, но, по-видимому, не были выработаны даже и самые методы рационального преподавания. “Новым” педагогам *приходилось* (курсив наш. – *Н.К.*) все это вырабатывать самолично... опытным путем» (Злат., с. 48–49).

Стереотипы настоящего (по отношению к моменту написания мемуаров) времени относительно восприятия прошлого полувековой давности, по-видимому, повлияли и на В.П. Острогорского, который писал о последнем годе своего пребывания в гимназии (1857–1858): «...Вспоминаю с удовольствием. Всеобщее пробуждение России к новой жизни пахло свежим воздухом и на нашу гимназию. Поступило несколько молодых преподавателей, заговоривших совсем новым языком (курсив наш. – Н.К.), даже старые как-то подтянулись и стали менее педантичны и придирчивы» (Остр., с. 84). Об этом свидетельствует *метафоричность* стиля, характерная для мемуарных свидетельств рубежа XIX – XX вв. Более того, автор сравнивает прошлое и настоящее, с позиций достижений и недостатков настоящего оценивает «тогдашнее русское образование» (Остр., с. 87), в котором были и положительные моменты, впоследствии утраченные, о чем «можно искренне пожалеть» (Остр., с. 87).

Таким образом, в отдельных мемуарах конца XIX – начала XX в. основным сюжетом о школьном образовании 50-х годов является противопоставление «старых» и «новых» педагогов. Другие авторы, напротив, отказываются от жесткого разделения учителей на группы и более сдержанны в оценке метода преподавания истории в школе, действующих учебников, по крайней мере, их воспоминания более фактографичны и менее эмоционально насыщены⁷. Причем выявить четкую зависимость между социальным положением мемуариста, его профессией на момент написания воспоминаний и характером описания педагогического персонала школ не представляется возможным. Вероятно, подбор учителей и особенности их преподавания зависели от характера учебного заведения (гимназия, кадетский корпус, столичные или провинциальные учебные заведения).

В любом случае «всплеск» мемуарной литературы об этом периоде на рубеже столетий был вызван, вероятно, активизацией общественных настроений в связи с распространяющимися сведениями и слухами о реформировании образования, о чем свидетельствует Л.Ф. Пантелеев: «...Если верить газетным известиям, мы как будто накануне реставрации давно забытого опыта, по крайней мере в некоторых частях его» (Пант., с. 115). Мемуаристами руководило желание извлечь практическую пользу из уроков прошлого, проанализировать опыт преподавания.

Интересно, что по сути «метода» обучения истории мало изменилась с предшествовавшего периода 30-х годов XIX в., практически осталась прежней – это «лекции» учителя, который, однако, во многих мемуарах представлен теперь как «знающий» и умный. Об этом свидетельствуют частые употребления терминов, даже когда речь идет о «новых» педагогах: «лектор», «рассказывал» (Злат., с. 48), не говоря уже о «старом» педагоге, который изображается,

⁷ Достаточно сравнить, например, высказывания В.П. Острогорского: «Убита была совершенно в гимназии и история, особенно всеобщая... И точно для того, чтобы нагляднее показать нам всю незначительность и придавленность такого предмета, как история, и преподаватель был у нас какой-то необыкновенно загнанный... Что ему была история, и что он для истории?» (Остр., с. 78) или «Знания наши были... самые жалкие, отрывочные, не освещенные никакой общей мыслью, целью... чисто формальные, так сказать, школьные, улетучивавшиеся безвозвратно тотчас после экзамена... ни греческий язык, ни история... не существовали, для меня по крайней мере, вовсе» (Остр., с. 86] – и К.П. Яновского, приведенные выше (см. прим. 4) (Янов., с. 733).

например, В.П. Острогорским, как «задававший... по книге отсюда до сюда или очень редко... *рассказывавший* своими словами почти то же самое, что стояло в учебнике» (Остр., с. 78). Даже встречающееся упоминание: «Учителя, хотя далеко не все, *объясняли* (курсив наш. – Н.К.) задаваемые уроки», – по-видимому, означает «рассказывали текст учебника», ибо те же учителя «не особенно при этом интересовались – усваивали ли мы объясняемое», а «переспрос очень часто вызывал замечание: «А ты слушай внимательнее, тогда и будешь понимать» (Пант., с. 128).

Итак, учитель истории рассказывает урок, задает «на дом» по учебнику, проверяет знания, спрашивая учащихся. «Во время урока объяснения, беседы играли самую незначительную роль и все преподавание ограничивалось спрашиванием и раздачей наказаний», – вспоминал Л.Н. Модзалевский (Модз., с. 51). Причем по-прежнему важное значение в усвоении знаний отводится частому повторению изученного.

С.М. Соловьев считал: причины того, что «и молодой учитель скоро делается *старым задавателем* (курсив наш. – Н.К.) и спрашивателем по учебнику» (Сол., с. 170), заключаются в перегруженности учителей работой, из-за чего они не обновляют и не развивают «прежнего образования... чтением»⁸.

Но были среди общей массы ординарных учителей и исключения. О таком учителе повествовал Л.Ф. Пантелеев: «Это был человек, знавший свой предмет, при *объяснении* уроков не довольствовался пересказом того, что было в учебнике, а старался *выяснить внутренний смысл событий* (курсив наш. – Н.К.)» (Пант., с. 123). Каким образом реализовывалась эта сложная и – главное – новаторская и прогрессивная для середины XIX в. образовательная задача учителем истории, в мемуарах, к сожалению, не говорится.

Неизвестный автор вспоминал о педагоге Зенгбуше, известном в Москве в 50-е годы XIX в. и воскресившем «довольно удачно... полузабытый *метод Язвинского*, по которому всякий подлежащий запоминанию факт должен быть связан с каким-нибудь *изображением*... По истории этот способ сосредоточивал дело на хронологии: в класс вносилась разграфленная доска, изображавшая из себя 20 столетий» (ПМГ, с. 192). Однако учащимися изучались в основном отрывочные факты и события, поэтому «историей этого нельзя было назвать» (ПМГ, с. 192).

В заключение обозначим основные черты «образа идеального Учителя истории» на основании мемуарной литературы о школе 40–50-х гг. XIX в.

В указанные десятилетия в школу впервые приходят педагоги, проходившие в студенчестве обучение у известных российских ученых – историков Московского и Петербургского университетов. Это касается прежде всего столичных гимназий (особенно привилегированных, «элитных»), которые первые ощутили новые «научные веяния» в образовательном процессе, в отличие от

⁸ По мнению С.М. Соловьева, эта общая особенность образованных людей российского общества («У нас все люди с высшим образованием очень мало читают») является оборотной стороной университетского обучения, по завершении которого выпускник «сам считает себя образованным и другие считают его таким, а между тем из прежнего образования, не обновляемого и не развиваемого чтением, у него остались только какие-то смутные понятия» (Сол., с. 169).

провинциальных средних учебных заведений, где пока еще мало что изменилось в сравнении с предшествующим периодом.

Образ этого «идеального Учителя истории» отличается в описании мемуаристов такими новыми личными и профессиональными качествами, как гуманность, нравственность, «ученость» (то есть высокий научный уровень знаний педагога), стремление заинтересовать учащихся своим преподаванием, а также способствовать развитию у них самостоятельной мыслительной деятельности.

Вместе с тем авторы мемуаров, в первую очередь профессиональные историки рубежа XIX – XX столетий, подчеркивают, что педагогам в школе 40–50-х годов, особенно молодым, при высокой научной подготовленности зачастую не хватало педагогического опыта и собственной проверенной «методы» преподавания. То есть образ идеального Учителя включил в себя в качестве отдельной важной составляющей и такую характеристику, как высокий уровень педагогического мастерства, владение методами качественного преподавания.

Таким образом, анализ мемуарной литературы позволяет сделать вывод, что в 40–50-е годы XIX в. по-прежнему (как и в более ранний период 20–40-х гг. XIX в.) именно учитель истории занимает ключевое место и играет важнейшую роль в историческом среднем образовании. В «образе идеального Учителя истории» все четче и ярче начинают «прорисовываться» отдельные группы качеств и черт – это (1) личные и (2) профессиональные, которые, в свою очередь, включают в себя две важные составляющие: научную и педагогическую.

Источники

- Пант. – *Пантелеев Л.Ф.* Из воспоминаний о гимназии 50-х годов // Русское богатство. – 1901. – № 6. – С. 115–131.
- Авс. – *Авсеенко В.Г.* Школьные годы: Отрывки из воспоминаний (1852–1863) // Исторический вестник. – 1881. – Т. IV. – С. 707–734.
- Остр. – *Острогорский В.П.* Из воспоминаний // За сто лет: Воспоминания, статьи и материалы. – Пг.: 13-я Сов. труд. школа, 1923. – С. 74–88.
- Сол. – *Соловьев С.М.* Мои записки для детей моих, а если можно, и для других. – СПб.: Тип. Н.Н. Михайлова, [Б.г.]. – 174 с.
- Аф. – *Афанасьев А.Н.* Из воспоминаний: До гимназии и в гимназии // Афанасьев А.Н. Народные русские легенды. – Новосибирск: Наука, 1990. – С. 203–231.
- Лос. – *Лосев Г.М.* Очерки. – Гимназии сороковых годов // Русский вестник. – 1863. – Т. 45. – С. 300–321.
- ПМГ – [Б.а.] Первая Московская гимназия в 50-х годах (Отрывок из воспоминаний) // Русская старина. – 1904. – Т. 119, № 7. – С. 167–199.
- Янов. – *Яновский К.П.* Воспоминания и мысли // Русский вестник. – 1902. – Т. 279, кн. 8. – С. 721–755.
- Сент-Илер – *Сент-Илер К.К.* Из воспоминаний о третьей СПб. гимназии // За сто лет: Воспоминания, статьи и материалы. – Пг.: 13-я Сов. труд. школа, 1923. – С. 28–49.
- Пыпин – *Пытин А.Н.* Мои заметки / Под ред. В.А. Ляцкой. – М.: Тип. Л.Э. Бухгейм, 1910. – IV, 312 с.
- фон-Бооль – *фон-Бооль В.Г.* Воспоминания педагога // Русская старина. – 1904. – Т. 119, № 7. – С. 213–227.

Злат. – Златовратский Н. Детские и школьные годы (Очерки былого) // Вестн. воспитания. – 1908. – № 2. – С. 23–76.

Модз. – Модзалевский Л.Н. Из педагогической автобиографии // За сто лет: Воспоминания, статьи и материалы. – Пг.: 13-я Сов. труд. школа, 1923. – С. 50–52.

Литература

1. Мягков Г.П. Феномен «идеального учителя» в русской исторической науке // Историческая наука в Татарстане: исследовательские и педагогические традиции: Материалы межвуз. науч. конф. – Казань: Форт Диалог, 1996. – С. 102–105.
2. Хамматов Ш.С. Образ идеального Учителя в воспоминаниях о казанских историках 2-й половины XIX века // Могущество памяти: всемирная история и ее исследователи: Сб. ст. и сообщ. / Сост. и отв. ред.: Л.П. Репина, Г.П. Мягков. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2022. – С. 190–199.
3. Пфаненштиль Н.Г. Образ идеального Учителя в воспоминаниях российских историков XIX века // Ученые записки. Том XVIII: Сб. ст. преподавателей Казан. филиала ФГБОУВО «РГУП». – Казань: Отечество, 2021. – С. 324–337.
4. Мягков Г.П. Всеобщая история Т.Н. Грановского: научные и идейные горизонты // Тимофей Николаевич Грановский: Идея всеобщей истории: Статьи. Тексты / Под ред. Л.П. Репиной. – М.: ИВИ РАН, 2006. – С. 29–42.

Поступила в редакцию 20.03.2023

Принята к публикации 09.06.2023

Козина Надежда Георгиевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин

Казанский филиал Российского государственного университета правосудия

ул. 2-я Азинская, д. 7а, г. Казань, 420088, Россия

E-mail: nfedorova83@mail.ru

ISSN 2541-7738 (Print)

ISSN 2500-2171 (Online)

UCHENYE ZAPISKI KAZANSKOGO UNIVERSITETA. SERIYA GUMANITARNYE NAUKI

(Proceedings of Kazan University. Humanities Series)

2023, vol. 165, no. 1-2, pp. 132–142

ORIGINAL ARTICLE

doi: 10.26907/2541-7738.2023.1-2.132-142

The Image of an Ideal History Teacher from the Recollections about the Russian School in the 1840s and 1850s

N.G. Kozina

Kazan Branch of the Russian State University of Justice, Kazan, 420088 Russia

E-mail: nfedorova83@mail.ru

Received March 20, 2023; Accepted June 9, 2023

Abstract

This article discusses the teaching methods that shaped the Russian school in the 19th century. The image of an “ideal teacher” is analyzed based on the recollections of historians of that period. The dynamics of its features is explored on a historical time scale. The factors that forced its transformation and evolution are considered. The sources used include memoirs written between the 1860s and 1870s,

as well as those published at the turn of the 19th–20th centuries. The first group of memoirs is characterized by the juxtaposition of the “old” and “new” history teachers who differed in their preferred “teaching methods”, moral beliefs, and attitudes to teaching. In the second group of memoirs, the trend to a negative view of the “old” teachers and the effectiveness of their methods is rejected, while the “young” teachers are criticized. The obtained results show that an “ideal history teacher” was endowed by the memoirists of the 1840s and 1850s with such new personal and professional qualities as: humanity, morality, “expertise” (a high level of scientific knowledge), as well as a sincere desire to awake students’ interest in what they are being taught and to help them become self-reliant in their reasoning.

Keywords: Russian school, teacher, teaching methods, memoirs, historians of the 19th century

References

1. Myagkov G.P. The phenomenon of an “ideal teacher” in Russian historical science. *Istoricheskaya nauka v Tatarstane: issledovatel'skie i pedagogicheskie traditsii: Materialy mezhvuz. nauch. konf.* [Historical Science in Tatarstan: Research and Pedagogical Traditions: Proc. Interuniv. Sci. Conf.]. Kazan, Fort Dialog, 1996, pp. 102–105. (In Russian)
2. Khammatov Sh.S. The image of an ideal teacher in the memoirs about Kazan historians of the second half of the 19th century. In: *Mogushchestvo pamyati: vsemirnaya istoriya i ee issledovateli: Sb. st. i soobshch.* [The Power of Memory: World History and Its Researchers: A Collection of Articles and Brief Communications]. Repina L.P., Myagkov G.P. (Eds.). Kazan, Izd. Kazan Univ., 2022, pp. 191–199. (In Russian)
3. Pfanenstil N.G. The image of an ideal teacher in the memoirs of Russian historians of the 19th century. In: *Uchenye zapiski: Sb. st. prepodavatelei Kazan. filiala FGBOUVO “RGUP”* [Scientific Proceedings: A Collection of Articles by Lecturers of the Kazan Branch of the Russian State University of Justice]. Vol. XVIII. Kazan, Otechestvo, 2021, pp. 324–337. (In Russian)
4. Myagkov G.P. T.N. Granovsky’s global history: Research and ideological horizons. In: Repina L.P. (Ed.) *Timofei Nikolaevich Granovskii: Ideya vseobshchei istorii: Stat'i. Teksty* [Timofei Nikolaevich Granovsky: An Idea of World History: Articles. Texts]. Moscow, IVI Ross. Akad. Nauk, 2006, pp. 29–42. (In Russian)

Для цитирования: Козина Н.Г. Образ идеального учителя истории в воспоминаниях о российской школе 40–50-х годов XIX века // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2023. Т. 165, кн. 1–2. – С. 132–142. – doi: 10.26907/2541-7738.2023.1-2.132-142.

For citation: Kozina N.G. The image of an ideal history teacher from the recollections about the Russian school in the 1840s and 1850s. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seriya Gumanitarnye Nauki*, 2023, vol. 165, no. 1–2, pp. 132–142. doi: 10.26907/2541-7738.2023.1-2.132-142. (In Russian)