

Министерство образования и науки РФ
Национальный исследовательский Томский государственный университет
Томский государственный педагогический университет
Институт развития образовательных систем РАО
Департамент общего образования Томской области
Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки
работников образования

**Философско-педагогическая концепция С.И. Гессена
и современные проблемы образования,
воспитания, культуры**

Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием – традиционных четвертых
Гессеновских чтений,
посвященных 125-летию со дня рождения С.И. Гессена
Томск, 25-26 октября 2013 года

почувствовать, как выгодно быть выше своего бывшего «хозяина». В итоге студенты получают наглядную иллюстрацию к тому, как работали петровские преобразования.

По тому же принципу могут разрабатываться и другие ролевые игры. Задача преподавателя – выделить ключевые моменты, с которыми он хочет познакомить учащихся. Например, для «красных» и «белых» можно устроить конференцию, где стороны озвучивают свою позицию по поводу будущего России и предъявляют обвинения оппонентам.

При этом очень отчетливо и выпукло проявляется программная слабость «белых» – им действительно практически нечего было противопоставить четким и понятным лозунгам «красных». Требуется оценить сталинскую модернизацию? Проводим классический «суд над Сталиным», с адвокатом, прокурором, свидетелями и присяжными заседателями. И так далее.

Трехгодичный опыт использования метода ролевой игры (применялся при преподавании истории в НГТУ) позволяет сделать предварительные выводы. Сама организация ролевой игры требует, конечно, гораздо больших усилий от преподавателя, чем «классические» методы. Особое внимание приходится уделять источниковой базе, т.е. прописывать список литературы, необходимый для изучения, по каждому из задействованных персонажей игры. В противном случае учащиеся берут информацию из интернета и далеко не всегда адекватную. Четко следует обозначать круг задач, взятых для исследования, постановка игры обязательно должна носить проблемный, дискуссионный характер. В ходе самой игры преподаватель корректирует и направляет ее, следит за регламентом и корректностью выступлений.

Для самих учащихся участие в ролевой игре требует дополнительной (и весьма серьезной) подготовки, поэтому проведение полноценной ролевой игры возможно только в достаточно сильных группах. В случаях, когда группа «слабая» используются либо элементы ролевой игры (на что учащиеся обычно охотно идут), либо более простые интерактивные методы (работа в малых группах, «большой круг», диалог по проблеме и т.д.).

В целом использование интерактивных методов обучения дает учащимся: становление активной субъектной позиции в учебной деятельности; повышение познавательной активности; развитие критического мышления; развитие навыков общения, участия в дискуссии; осознание включенности в общую работу. Все вместе это способствует развитию личности, как учащихся, так и самого преподавателя, запускает процесс самообразования.

**«МЛАДШИЕ» И «СТАРШИЕ» ПРЕПОДАВАТЕЛИ: ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В
ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ
КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX в.¹**

ГРИБОВСКИЙ М.В.

*Национальный исследовательский Томский государственный университет
г. Томск*

Аннотация: Статья посвящена проблеме взаимоотношений внутри преподавательского коллектива российских университетов в конце XIX – начале XX в. В этот период наибольшее распространение в университетах получил институт приват-

¹ Работа выполнена при поддержке гранта Правительства РФ в рамках проекта «Человек в меняющемся мире. Проблемы идентичности и социальной адаптации в истории и современности», № 14.В25.31.0009.

доцентуры, что позволяет говорить выделении двух групп преподавателей: «старших» (штатные профессора) и «младших» (приват-доценты). В статье рассматриваются положение «младших» преподавателей; через конфликтные ситуации анализируются взаимоотношения приват-доцентов и штатных профессоров.

Ключевые слова: университет, преподавательская корпорация, профессора, приват-доценты, университетский устав 1884 г.

Преподаватели российских вузов в конце XIX в. представляли собой сложившуюся профессиональную корпорацию. Однако любая корпорация редко является внутренней однородной. Это утверждение относится и к вузовскому преподавательскому корпусу конца XIX – начала XX в. Преподавательское сообщество в рассматриваемый период было организационно разделено, как минимум, по штатному статусу (штатные/нештатные преподаватели).

Спецификой вузовского сообщества рассматриваемого периода было наличие среди преподавателей значительного количества лиц, не включавшихся в штатный состав – приват-доцентов. Возникновение в России заштатной доцентуры относится к 1842 г., когда она нашла отражение в уставе Императорского университета Св. Владимира (ИУСв.В) [1, с. 22–23]. Однако вплоть до 1880-х гг. приват-доцентура из-за отсутствия продуманных принципов и процедур финансирования не получила широкого распространения в российской системе образования. Существенное расширение института приват-доцентуры связано с разработкой и вступлением в силу университетского устава 1884 г.

Суть, которая вкладывалась Уставом 1884 г. в приват-доцентуру, иронично изложил в 1916 г. профессор Новороссийского университета (ИНУ) И.А. Линниченко: «Устав 84 г. возлагал большие надежды на приват-доцентуру. Ее считали Броун-Секаром Academicum (Броун-Секар Шарль Эдуар – французский физиолог XIX в., объявивший об омолаживающем влиянии на человеческий организм вытяжку из семенных желез животных – М.Г.). Приват-доценты – [...] это те же профессора, только свободные, почти независимые, не зараженные рутинной конкурентностью штатной профессуры.

Приват-доцент может открыть курс, параллельный курсу профессора, которого он перестал слушать чуть ли не вчера; он может, обладая талантом, знаниями и лекторскими способностями, превратить профессора в казенный манекен, чиновника в мундире, единственную обязанностью которого будет получать жалование в свое двадцатое число; профессор может остаться без слушателей, перекочевавших в аудиторию его талантливого соперника... и без гонорара, целиком перекочевавшего в карман талантливого конкурента, professeur libre de l'Ecole d'Etat (профессор школы свободного государства (фр.) – М.Г.). Настоящая «Concours hippiques» (турнир (фр.) – М.Г.) таланта и знаний – славы и пекунии (денег (лат.) – М.Г.) достигает «фаворит». Профессор должен вечно тренироваться, подтягиваться, быть на чеку, напрягать все силы, чтобы одолеть приват-доцента в окончательном финише и получить Grand Prix – гонорар» [2, л. 15; 3, с. 21].

Уже по формулировкам, которые использовал профессор И.А. Линниченко, видно, что расширение приват-доцентуры таило в себе угрозу конфликтности в преподавательской среде.

Для характеристики двух групп преподавателей важно составить представление о количестве и удельном весе штатных преподавателей и приват-доцентов. Всего в российских университетах (за исключением Варшавского, а так же факультета восточных языков Петербургского и богословского факультета Юрьевского университетов) в 1901 г. насчитывалось 560 приват-доцентов (из них 287 – на медицинских факультетах, 91 – на историко-филологических, 119 – на физико-математических, 63 – юридических) [4, с. 159].

Число приват-доцентов в российских университетах постоянно росло: в 1905 г. их было 556, в 1914 г. – 674 [5, с. 105–204]. В то же время штатных преподавателей в

российских университетах со временем становилось меньше, чем приват-доцентов. Так, удельный вес приват-доцентов столичного Петербургского университета (ИСПБУ) увеличился с 36,2 % в 1886 г. до 68,3 % в 1916 г. от преподавательского состава [6, с. 41.].

Однако служебное положение приват-доцентов было нестабильным. Приват-доценты, не имея права присутствовать в заседаниях факультетских советов, были отстранены от участия в академическом самоуправлении. В апреле 1898 г. в заседании юридического факультета ИГУ произошел инцидент: часть профессоров, не согласных с присутствием в заседании приват-доцентов Васьяковского и Пергамента, покинуло заседание [7, л. 8, 8 об.].

Данный случай разбирался министром народного просвещения Н.П. Боголеповым, который согласился с попечителем Одесского учебного округа с тем, что два выше упомянутых приват-доцента были приглашены в заседание совета как специалисты по обсуждаемой пробной лекции одного из магистров и в данном случае их присутствие было допустимым [7, л. 6 об.].

Ярким примером напряженности в отношениях между «старшими» и «младшими» преподавателями служит служебная ситуация, в которой оказался приват-доцент ИСПБУ С.Ф. Платонов, рассчитывавший в 1890 г. на штатную профессуру, занимаемую профессором Е.Е. Замысловским, который никак не хотел оставлять кафедры. Сохранился дневник жены Платонова – Надежды Николаевны – проливающий свет на эти события.

«[Замысловский] не думает об отставке и берет на себя магистерские экзамены, диспуты и присутствие на советах; общего курса он никогда читать не будет: зачем брать на себя такое тяжелое бремя [...]. Это бремя всецело ляжет на С[ерега] Ф[едоровича], который понесет на себе [...] главную тяжесть профессорских обязанностей и за это получит 800 р. в год, гонорар и звание приват-доцента, а Зам[ысловск]ий за магистерские экзамены, диспуты и присутствие на советах, т.е. за легчайшую и лаковую сторону работы будет носить звание профессора и получать 3000 р. В наших глазах это чистейшая эксплуатация чужого труда» [8, с. 281–282].

Главное требование группы «младших преподавателей» сводилось к допуску их в Совет. Такое требование, противоречившее действовавшему Уставу, не везде и не сразу встречало понимание. Так, профессура Московского университета (ИМУ) отказала в 1906 г. приват-доцентам в предоставлении им права решающего голоса при голосовании в Совете [9, л. 1–2.].

В отличие от московских коллег, профессора ИСПБУ оказались настроены более либерально. При обсуждении осенью 1905 г. проекта нового устава большинство Совета ИСПБУ признала «желательным и целесообразным участие младших преподавателей в Совете» [10, с. 224]. Делегаты столичного университета заняли соответствующую позицию и во время работы совещания представителей университетской профессуры (январь 1906 г.), проходившем под эгидой МНП, однако по этому вопросу они оказались в меньшинстве.

В адрес совещания поступили два сообщения от младших преподавателей (одно – от имени преподавателей историко-филологического и юридического факультетов ИМУ, другое – совместное – от преподавателей ИСББУ, ИУСВ и ИГУ): желая участвовать в разработке нового Устава, они просили допустить к участию в работе совещания по два младших преподавателя от каждого университета.

Несмотря на то, что ряд членов Совещания «отнесся сочувственно» к желанию младших преподавателей, большинство решило предложение отклонить «в виду того, что коллегии так называемых младших преподавателей официально не существует, и правильное представительство от этой категории лиц практически неосуществимо. Члены совещания не уполномочены приглашать в состав его каких-либо новых лиц.

Наконец, было высказано, что в решении основных вопросов университетской организации вполне компетентны только полноправные члены профессорских коллегий. Между тем, в категории младших преподавателей допускаются и оставленные при университете, которые в сущности являются старшими учащимися». При голосовании: 7 – «за» удовлетворение ходатайства, 37 – «против» [11, с. 17–18.].

В условиях отсутствия легальной возможности быть полноправными членами университетской корпорации и при неоднозначном отношении к этому вопросу со стороны профессуры, приват-доценты в начале XX в. пошли по пути самоорганизации.

Стоит заметить, что критиков приват-доцентуры в университетской среде было довольно много.

По словам профессора ИМУ В.И. Герье, «Приват-доцентура есть роскошь университетской жизни, которая может развиться и разорвется само собой при избытке сил, когда будут удовлетворены существенные потребности университетов, когда число желающих получить кафедры превысит число последних. Но эта пора у нас еще не настала, и судить об этом можно по одному очень верному признаку. Где у нас магистры и доктора, не находящие себе места в университете? Когда в России окажется избыток в людях с учеными степенями, тогда у нас образуется почва для развития приват-доцентуры» [12, с. 155].

Рассуждая о приват-доцентах как о «поставщиках» альтернативных курсов, В.И. Герье писал, что «польза, которую студенты в состоянии извлечь из конкуренции преподавателей, весьма двусмысленна», поскольку эта конкуренция основана на «фразах и приманках» и не имеет отношения к подлинному «научному» состязанию [13, с. 833].

Профессор ИМУ В.М. Грибовский полагал, что введение свободной приват-доцентуры «при существовании гонорарной системы и праве конкуренции с профессорами» и вовсе понизило уровень преподавания и экзаменационных требований [14, с. 239].

Профессор Харьковского университета (ИХУ) В.Я. Данилевский, разработывая авторский проект реформирования различных сторон университетской жизни (1897 г.), о приват-доцентах, которым поручается чтение курсов, высказывался следующим образом: «Такой преподаватель обыкновенно оказывается не на высоте своего призвания; он мало опытен в этом деле; он не член коллегии и это одно уже ставит его преподавание в необычное положение» [15, л. 10 об.].

Изучение практики функционирования института приват-доцентуры в российских университетах в конце XIX – начале XX вв. приводит к выводу о том, что далеко не все идеи, заложенные при разработке Устава 1884 г., нашли воплощение в реальности. Более того, идея «свободы преподавания и свободы слушания» (именно с ней связывалось расширение приват-доцентуры) вступала в непримиримое противоречие со строгой курсовой системой, предполагавшей посещение студентами тех курсов, которые читались в соответствии с утвержденными МНП программами.

Кроме того, создание в университетах обширной категории преподавателей «второго сорта», породило ситуацию конфронтации, которая приобретала политическое звучание в накаленной атмосфере начала XX в. Впрочем, несмотря на отсутствие внутреннего единства, вузовские преподаватели в конце XIX – начале XX в. составляли профессиональную корпорацию.

Корпоративная идентичность преподавательского корпуса, формировавшаяся системой ученых степеней и званий, процедурой комплектования кафедр (посредством выборности или назначения в разные годы), участием в вузовском самоуправлении, коммуникативными связями, проявлялась в участии профессоров и преподавателей в обсуждении «университетского вопроса», своеобразно языке общения («научный» стиль), отдельных элементах мировоззрения.

Литература

1. Устав и штаты Императорского университета Св. Владимира. Б.м., [1842].
2. Государственный архив Одесской области. Ф. 153. Оп. 1. Д. 21.
3. Линниченко И.А. Проект нового университетского устава. Пг., 1916.
4. Труды Высочайше утвержденной комиссии по преобразованию высших учебных заведений. Вып. 4. СПб., 1903.
5. Дмитриев А.Н. По ту сторону «университетского вопроса»: правительственная политика и социальная жизнь российской высшей школы (1900–1917 годы) // Университет и город в России в начале XX века / Сост.: Т. Маурер, А. Дмитриев. М., 2010.
6. Ростовцев Е.А., Баринев Д.А. Преподавательская корпорация столичного университета 1884 – 1916 гг.: основные черты и проблемы коллективной биографии // Профессорско-преподавательский корпус российских университетов. 1884–1917 гг.: исследования и документы. Томск, 2012.
7. Государственный архив Одесской области. Ф. 45. Оп. 19. Д. 2.
8. Ростовцев Е.А. Дневник Н.Н. Платоновой (Шамониной) как источник по истории исторической науки // Времена и судьбы. Сб. статей в честь 75-летия Виктора Моисеевича Панеяха. СПб., 2006.
9. Центральный исторический архив Москвы. Ф. 418. Оп. 249. Д. 97.
10. Журнал заседания Совета СПб университета. 21 декабря 1905 г. // Протоколы заседаний Совета Императорского С.-Петербургского университета за 1905 г. С-Пб, 1906.
11. Труды совещания профессоров по университетской реформе, образованного при Министерстве Народного просвещения под председательством Министра графа И.И. Толстого в январе 1906 г. С.-Пб., 1906.
12. Исторический обзор мер по высшему образованию в России. Вып. 1. Академия наук и университеты. Саратов, 1893.
13. Герье В.И. Университетский вопрос // Вестник Европы. 1873. № 4.
14. Грибовский В.М. Государственное устройство и управление Российской Империи (из лекций по русскому государственному и административному праву). Одесса, 1912.
15. Государственный архив Харьковской области. Ф. Р5810. Оп. 1. Д. 142.

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

ЖУКОВСКАЯ Л. Г.

МБОУ СОШ № 84

г. Северск

В концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, одобренной правительством Российской Федерации, говорится: «Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования».

[1]

Понятие «компетенция» в словаре иностранных слов в русском языке определяется как «круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом». [2, с. 342]

Ключевые компетенции опираются на универсальные знания, умения, навыки. Существует множество ключевых компетенций, предложенных для системы образования, но в этих классификациях не выделяют гендерную компетенцию. Безусловно, гендерная компетенция не является ключевой, так как обладает узкоспециальной направленностью, но она важна, как составная часть общекультурной компетенции, а гендерный подход основан на идее о том, что важны не биологические или физические различия между полами, а то культурное и социальное значение, которое общество придаёт этим различиям.