

УДК 371(09):377(476)

Садовская И.И.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ГИМНАЗИЧЕСКИХ УЧИТЕЛЕЙ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ БЕЛАРУСИ

Ключевые слова: профессиональное мастерство учителя, гимназия, циркуляр, педагогический совет, методическая подготовка.

Интерес к проблеме профессионального мастерства учителя вызван социокультурной ситуацией, предполагающей обращение к историко-педагогическому опыту. Но здесь важен ценностный подход к переосмыслению проблемы с учетом особенностей времени, а не простое копирование новаций.

Анализ историко-педагогической литературы, материалов архивных источников и периодической печати об организации учебно-воспитательного дела в гимназиях Беларуси позволил выделить направления в развитии и совершенствовании профессионального мастерства учителя: 1) создание условий и расширение возможностей для повышения профессионального мастерства на теоретическом и практическом уровнях; 2) повышение мотивации и внутренней потребности в саморазвитии и самосовершенствовании посредством соответствующей организации учебно-воспитательного процесса гимназий. Оба направления взаимосвязаны и взаимодополняемы, поэтому считаем целесообразным освещение путей их развития в единстве и взаимосвязи.

Гимназии Беларуси сохранили в рассматриваемый период статус ведущего типа средних учебных заведений. Предоставление учителям широких полномочий в организации учебно-воспитательного процесса, т.е. отсутствие унифицированности, предопределило своеобразие каждого из них.

Для гимназий Виленского учебного округа злободневным оставался вопрос профессиональной подготовки педагогов. Деятельность в некоторых учебных заведениях «случайных», посредственных учителей явилась следствием дефицита кадров и несовершенства организации педагогического образования. Так, совет Минской

мужской гимназии (6 апреля 1910 г.) отмечал, что школа страдает от того, что «на протяжении долгих лет в ней учили не педагоги» [12, с. 37]. Действовавшие на территории округа учительские семинарии обеспечивали кадрами начальные школы, а учительские институты не являлись даже средними учебными заведениями, готовили учителей для начальных школ повышенного типа.

Учителя Беларуси получали высшее педагогическое образование в Москве, Петербурге, Киеве, других университетских городах России. В гимназиях Беларуси работали выпускники Петербургского, Московского, Казанского, Новороссийского, Харьковского, Варшавского, Юрьевского университетов, педагогических институтов, Мариинских высших женских училищ и духовных академий. Среди директоров и преподавателей учебных заведений были кандидаты наук, известные в России ученые и методисты.

Поставленный на повестку дня на рубеже XIX и XX вв. вопрос открытия университета в Беларуси решен не был. В 1913 г. министр народного просвещения Л.А. Кассо заявил, что это дело не требует спешного принятия решения и что время решения вопроса наступит не так быстро [2, с. 528–529].

Требования к кандидатам на должность учителя гимназии излагались в проекте правил об испытаниях, разработанном ученым комитетом Министерства народного просвещения (ноябрь 1893 г. – сентябрь 1895 г.). Претенденты должны были иметь общенаучную и педагогическую подготовку, обладать знаниями по училищеведению и школьной гигиене. Министерством народного просвещения отмечалось (1898 г.), что многие начинающие преподаватели приступали к деятельности без «всякой специальной

педагогической подготовки» [3, с. 510], использовали методические приемы, не приносящие пользы ни ученикам, ни совершенствованию их самих. Это затрудняло прохождение учебного курса, ослабляло влияние школы.

Содействовать совершенствованию профессиональной подготовки и обеспечению специальным образованием были призваны педагогические курсы. Заключение специальной комиссии, занимавшейся подготовкой учителей средних школ (конец 1898 г. – начало 1899 г.) предусматривало: организацию педагогических курсов при каждом учебном округе; заведывание поручалось коллегиальному учреждению – правлению курсов из 8 преподавателей университетов и 8 учителей гимназий; в обязанность правления курсов вменялось установление и контроль занятий, подбор лиц для теоретических и практических занятий [там же, с. 515–516]. С 1914 г. по причине острого недостатка кадров стали организовываться одногодичные и краткосрочные государственные и частные педагогические курсы.

Обогащению теоретического и практического опыта содействовали съезды, конференции, товарищества, обеспечивавшие методической помощью и способствовавшие развитию творчества и самостоятельности. С 1861 по 1917 г. более чем 350 педагогов Беларуси (242 – из средних школ) приняли участие в работе 22 российских научных и педагогических съездов. Белорусские учителя работали и выступали с докладами на I (1911/1912 учебный год) и II (1913/1914 учебный год) Всероссийских съездах по физике, химии и космографии, I (1907 г.) и II (1911 г.) Менделеевских съездах и др.

В 1907–1910 гг. управлением Виленского учебного округа проводились учительские съезды по проблемам

преподавания учебных предметов гимназического курса. Так, в марте 1907 г. прошел съезд преподавателей русского языка и истории средних учебных заведений; в апреле 1907 г. – съезд преподавателей иностранных языков. Съезд преподавателей математики, физики и географии проходил в феврале–марте 1908 г., в апреле 1910 г. – съезд учителей практических ремесел [12, с. 26]. Спектр обсуждавшихся вопросов свидетельствовал о назревших изменениях: критиковались учебные программы, обсуждалась необходимость стимулирования самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся, вопросы учета индивидуальных особенностей учеников, выявления и развития их способностей и предрасположенностей.

С целью повышения квалификации и обмена опытом организовывались поездки в учебные заведения России, на Украину. Так, директор Полоцкой учительской семинарии Ю.Ф. Крачковский посещал Кубанскую и Дерптскую учительские семинарии. Организовывались взаимные поездки делегаций этих семинарий в Полоцк, проезд в Полоцкую семинарию педагога Д.Д. Семенова. Учителя Беларуси посещали учебные заведения Германии, Италии, участвовали в работе Международного конгресса преподавателей новых языков (Париж, 1909 г.), III Международного конгресса по школьной гигиене (Париж, 1910 г.), Всероссийских съездов по народному образованию (1910–1916 гг.) [11, с. 179].

Проявлением общественно-педагогического движения явилось создание педагогических обществ (Витебск, Минск, Могилев, Гродно, конец XIX – начало XX в.), которые оказывали материальную помощь учителям, защищали их интересы, содействовали распространению передовых педагогических идей

и повышению квалификации, издавали журналы, сборники. Так, Могилевским обществом в 1909–1920 гг. были основаны отделения во многих городах, с 1910 г. издавался «Белорусский учительский вестник». Гродненское педагогическое общество издавало журнал «Педагогическое дело» (1911–1913 гг.). Журнал «Народное образование в Виленском учебном округе» публиковал указы, распоряжения, директивные документы, статьи о состоянии образования и роли учителя.

Гуманизация школы в начале XX в. отразилась в циркулярных распоряжениях Министерства народного просвещения и управляющего Виленским учебным округом, которые касались улучшения организации учебно-воспитательного дела, определяли комплекс профессионально значимых свойств личности педагога, регламентировали его образовательный и методический уровень. «Высшей целью» воспитания и обучения объявлялось «образование в ученике деятельного и самостоятельного характера», развитие «чувства собственной ответственности и самодисциплины» [5, с. 178].

Министр просвещения Н.П. Боголепов в циркуляре от 8 июля 1899 г. отмечал, что жалобы на школу не лишены «известной доли справедливости», хотя многое «преувеличено». «Отчужденность от семьи и бюрократический характер», несогласованность программ, «значительное наполнение их требованиями второстепенными и даже излишними» лишали школу жизненного и национального характера. «Неудовлетворительная подготовка прошедших курс реальных училищ для обучения в высших специальных учебных заведениях и вообще слабая постановка преподавания предметов в этих училищах» – следствие организации учебного дела [12, с. 4].

Распоряжение Министерства народного просвещения «О постановке учебной и воспитательной работы» (7 июля 1907 г.) требовало от учеников осознанного и прочного усвоения материала, а учащие должны добиваться от учащихся того, что «требуемое безусловно должно быть сделано». Учитель обязывался четко предъявлять требования, пополнять запас знаний, «не смешивая того, что они могут и что им полезно знать, с тем, что они должны знать» [12, с. 24].

Циркуляр от 21 августа 1908 г. обязывал руководителей гимназий особое внимание обращать на постановку учебного дела, «значительную часть учебного дня проводить в классах, чаще посещать уроки преподавателей, совместно обсуждать вопросы, затрагивавшие преподавание, успехи учащихся, правильную оценку их знаний, возбуждение в них самостоятельности; руководить недостаточно опытными преподавателями» [там же, с. 24–25].

Попечитель Виленского учебного округа Н. Чечулин в циркулярах обращался к вопросам поведения учителя. Согласно требованиям министерства директора гимназий и реальных училищ ежегодно представляли в округ сведения о характере профессиональной деятельности учителей. Заподозренные в «неблагонадежности» лишались права работать. Попечитель учебного округа доводил списки начальникам учебных заведений и директорам народных училищ «для сведения и руководства».

Циркуляр № 12240 (31 июня 1909 г.) обязывал учителей-инспекторов наблюдать за преподавательской деятельностью лиц, допущенных к работе в качестве учителя, давать о них отзывы в управление округа в конце учебного года, проверенные личными наблюдениями директоров. О лицах,

непригодных для работы в этой должности, доносилось в конце учебного года [9, с. 12].

Циркуляр № 3922 (15 февраля 1916 г.) указывал, что учителя должны вызывать в учащихся уважение, доверие и любовь посредством умелой передачи знаний, справедливым и благородным отношением, правильным оцениванием в соответствии с успехами и нравственным обликом [8, с. 40].

В циркуляре № 8005 (16 апреля 1916 г.) подчеркивалась важность создания доброжелательной атмосферы, благодаря которой формируются и укрепляются умственные и нравственные навыки. Отмечено, что «в обстановке жестокости и грубости развиваются привычки и склонности противоположного характера» [10, с. 38]. Будучи убежденным, что успех заложен в личности и поведении учителя, Н. Чечулин призывал к предупреждению грубого обращения с детьми и между детьми – учитель должен обращаться к ученикам только по фамилии. Обращение на «ты» допускалось при уверенности, что не задевалось самолюбие ученика. Шутить можно было лишь в том случае, если шутка никого не затрагивала и не являлась обидной тому, к кому обращена, иначе рассматривалась как издевательство и являлась причиной столкновений педагогов и учеников. За нарушения дисциплины ученики наказывались, но не оставлялись без внимания и случаи, когда сам учитель давал повод к недоразумению. Попечитель полагал, что недопущение непозволительных в отношении с учениками приемов положительно скажется на дисциплине, развитии чувства собственного достоинства, уважения других.

Наделение советов гимназий широкими полномочиями и придание им статуса «органов педагогической само-

деятельности» явилось примером предоставления учителям творческого простора: «...для большей успешности дела обучения... необходимо возбуждение интереса к нему не только в учащих-ся, но не менее того в самих учащихся. Последние должны чувствовать себя не пассивными исполнителями чужих предписаний, но живыми деятелями школы. А это едва ли достижимо без предоставления преподавателям большей самостоятельности в сфере их специального дела...» [6, с. 31].

Можно выделить следующие направления деятельности педагогических советов средних учебных заведений: обсуждение вопросов совершенствования форм учебной работы; предоставление учащим возможности обсуждения вопросов методики; ознакомление начальствующих лиц с теоретическими взглядами и методическим опытом учителей-практиков; обмен опытом между однотипными учебными заведениями; своевременное сообщение педагогам распоряжений и предлагаемых педагогических мер и способов преподавания.

Так, предметом обсуждений на педагогическом совете Минской мужской гимназии (8 апреля 1909 г.) стали указания директора Преображенского по вопросам учебно-воспитательного дела. «В конце учебного года необходимо обратить серьезное внимание на повторение учебных курсов, делая акцент не на опросе деталей, а на том, чтобы у учащихся сложилось целостное представление от пройденного». Директор гимназии обратил внимание, что повторение не должно являться отдыхом для преподавателя, а, наоборот, требует от него усиленного и напряженного труда [12, с. 30–31].

Педагогический совет Быховской мужской гимназии под старшинством директора Д.И. Очкина выработал

комплекс мер, направленных на улучшение учебно-воспитательного дела. Они касались прежде всего методов воздействия. Учителя призывались применять моральное воздействие, лишь в крайних случаях дисциплинарное, активизировать методы, способствующие разбудить интерес к учебе, сделать ее легкой. Координация труда учителей-предметников должна была способствовать достижению концентрации преподавания [12, с. 33].

Методическая подготовка к уроку помогала учителю быть не ремесленником, а мастером своего дела [4, с. 15]. Отсутствие специального образования обязывало учащихся работать самостоятельно. Внимательное отношение учащего к своему делу, признание и исправление недостатков подтверждали, что методические знания – это фундамент, на котором учитель, умеющий пользоваться ими, строит здание преподавания [1, с. 628–629]. Механизм преподавания должен заключаться в овладении вниманием всего класса как целого и единого коллектива; учебный материал необходимо отрабатывать и усваивать на уроке, так как «дословный ответ по учебнику составляет уже сам по себе что-то преступное» [12, с. 30–31].

Секрет мастерства заключается в умении передать знания так, чтобы они не были зазубрены, а сделались бы результатом собственного труда учащихся. «Умение обучать детей – не только наука, но и искусство. А искусству не научишь... необходима практика», – отмечал просветитель Ф.А. Кудринский (псевдоним Богдан Степанец) [14, с. 7–8]. Подготовка к уроку являлась качественной характеристикой мастерства, успех преподавания гарантировали отработанные методические навыки. Знание предмета само по себе не гарантирует его

успешное применение на практике. Главное здесь – умение правильно пользоваться им на уроке, так как приходится работать с живыми людьми. Порой учителя не учитывали, что копирование методических указаний пригодно лишь для шаблонной работы. Методика ведь дает «указание идеала», не принимая порой во внимание, что дети по способностям и развитию различны. Помогает лишь опытность и находчивость, креативный подход «ко всякому, даже незначительному уроку, чтобы он принес действительную пользу и самому малоспособному ученику» [1, с. 624–626].

На практике педагог сталкивается с трудностью согласования методов обучения и индивидуальных особенностей учащихся. Обучение и по содержанию, и по методам должно применяться к конкретным детям, иначе не принесет пользы как не отвечающее их природе [13, с. 274–275]. Готовясь к уроку, учитель должен был подготовить ответ на ряд вопросов: как урок связан с изученным и предстоящим для изучения материалом; ясна ли связь изучаемого материала с пройденным для учителя и учеников; какие слова, обороты речи, примеры, образы и наглядные средства помогут сделать ясной и понятной задачу урока всем детям, даже слабейшим; какие упражнения должны последовать за объяснением для закрепления знаний и развития детских сил; как можно применить в жизни усвоенные знания.

Учитель должен направить преподавание на путь, который приносит больше пользы, – предъявление фактических знаний из книг, природы и опыта. Качество преподавания определялось умением учителя заставить учеников в наименьший срок с наименьшими усилиями, но и с большей пользой усвоить материал. «При этом

обучении ученикам должны быть преподаны необходимые познания, без которых невозможно двигаться вперед» [там же, с. 271–272]. Такое преподавание развивало силу и гибкость ума, поэтому вполне обосновано распространение в обучении принципа «самостоятельности». Суть принципа заключалась не в передаче готовых понятий и заключений, а в самостоятельной разработке их под руководством учителя. Это требовало усиленной работы, принцип считался идеальным, так как обязывал учащего стремиться к улучшению методов обучения, не придерживаясь шаблона.

Руководствуясь принципом самостоятельности, учитель должен стремиться поддерживать оживление, внимание и работу мысли во всех учениках, видеть всех учеников и всех одновременно обучать, приравнивая к индивидуальным особенностям каждого [4, с. 15]. Реализации принципа самостоятельности способствовало внедрение таких методов, как литературные беседы, организация внеклассного чтения, экскурсий и т.д.

Проблема учета индивидуальных особенностей в обучении нашла свое отражение в деятельности гимназических советов. Так, педагогический совет Минской гимназии признавал желательным обучение «неспособных и ленивых учеников» в отдельных классах и даже «устройство для них специальных учебных заведений» [7, с. 27]. Общественным мнением опыт дифференциации обучения признавался, однако, порочным и в гимназической практике не возрождался. Учет в обучении индивидуальных особенностей учащихся в учебном процессе происходил за счет широкого использования различных форм внеурочной учебной работы: организация изучения необязательных предметов; работа над

рефератами; практические занятия в физических и химических лабораториях; руководство внеклассным чтением; занятия с неуспевающими учениками; проведение экскурсий, предметных бесед, вечеров; индивидуальная или групповая работа с отстающими учениками, родители которых «по бедности» не могли нанимать платных репетиторов.

Воспитательное воздействие личного примера преподавателя имело особое значение. Педагогический совет Минской мужской гимназии выработал требования к педагогу и уроку: учитель должен не увлекаться на уроке, а увлекать своим предметом учеников; преподавать материал так, чтобы его понимали все учащиеся; заинтересовать собственным трудом, процессом получения знаний. Педагогами Минской мужской гимназии высказывалось мнение о том, что учителя, «предъявляя строгие и справедливые требования к учащимся, должны не менее строго относиться к себе» [5, с. 15]. Наилучшим благом является удовлетворение духовных потребностей – религиозной, нравственной, умственной и эстетической. Учителю в большей мере, чем представителям других профессий, открыт путь к достижению данной цели потому, что он имеет дело с детьми, и, обучая и воспитывая других, он должен заботиться о собственном самосовершенствовании.

Совершенствование мастерства во внеурочное время охватывало: организацию публичных лекций и курсов, содействовавших просвещению общества и систематизации знаний учителей; содержание «фундаментальных библиотек» для учителей, которые способствовали возможности обновления знаний на теоретическом уровне; основание педагогических музеев как культурно-просветительских учрежде-

ний, служивших изучению и пропаганде материалов, относящихся к школе и просвещению.

Стимулирование научно-исследовательской деятельности способствовало самосовершенствованию гимназических учителей и улучшению учебного дела. Печатные работы педагогов выставлялись на всероссийских выставках, случались защиты диссертаций. Преподаватели Минской гимназии, удостоенные степени доктора наук, – Тарнава-Боричевский и М. Полинский. Приоритетным предметом научных занятий была история – в «Памятных книжках», «Исторических записках», «Очерках» гимназическое образование представлено в обработке, в том числе учителей Минской гимназии Н.А. Адо, В.Г. Краснянского, А.П. Смородского. Следует упомянуть также исследователя Витебщины, образования и культуры А.П. Сапунова; педагога, историка и археографа А.В. Турцевича.

Учителя гимназий издавали учебники и пособия для начальных и средних школ, неоднократно переиздававшиеся и получившие распространение и в России. Среди известных авторов – учитель математики А.К. Жбиковский (Минская гимназия). Учитель математики и директор Минского коммерческого училища Б.П. Чиханов издал учебники по арифметике, алгебре, тригонометрии, составил таблицы пятизначных функций. Высокую оценку получил его учебник арифметики, выдержавший девять изданий, 6-е было допущено Министерством в качестве руководства для средних учебных заведений, 7-е отмечено на I Всероссийском съезде учителей математики [12, с. 38–39].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что обеспечение учебного процесса, в целом, соответствовало по-

требностям времени. Главной задачей гимназии провозглашалось всестороннее развитие в обучающемся юношестве всех умственных, нравственных и физических сил, при котором только и возможно разумное, согласное с человеческим достоинством воззрение на жизнь и вытекающее из него умение пользоваться жизнью [15].

Характерной чертой гимназий Виленского учебного округа являлось наделение учителя исключительной ролью в организации и осуществлении учебно-воспитательного процесса. Развитие и совершенствование профессионального мастерства учителя находило отражение в степени достижения цели и реализации задач обучения и воспитания, которые отражали менталитет эпохи. Учителя обязывались направлять свои усилия на воспитание смиренномудрых, благочестивых, законопослушных граждан, образованных и трудолюбивых членов общества, на них возлагалась ответственность за духовное, интеллектуальное, эстетическое развитие учащегося, становление его личности.

Литература

1. А.В. Необходимость подготовки учителя народной школы к урокам // Народное образование в Виленском учебном округе. 1914. № 12. С. 625–629.
2. Гісторыя Беларускай ССР: у 5 т. / рэдкал.: К.І. Шабуня (гал. рэд.) [і інш.]. Мінск: Навука і тэхніка, 1972. Т. 2.
3. Демков М.И. История русской педагогики: в 3 ч. [Микрофильм]. М.: Тип. Имперского Московского университета, 1909. Ч. 3.
4. Ельницкий К. Сельский учитель как профессиональный деятель // Народное образование в Виленском учебном округе. 1910. № 2. С. 9–16.
5. Национальный исторический архив Беларуси в городе Минске (НИАБ). Фонд 466. Оп. 1. Д. 125. Протоколы заседаний педагогического совета Минской мужской гимназии. 10 января – 10 декабря 1908 г.
6. НИАБ. Ф. 466. Оп. 1. Д. 338. Доклады по циркулярам о постановке преподавания на началах научной педагогики за 1915 г.
7. НИАБ. Ф. 466. Оп. 1. Д. 388. Минская мужская гимназия. Переписка, связанная с мобилизацией и войной. Начато в январе 1916 г. – Окончено 8 декабря 1916 г.
8. НИАБ. Ф. 468. Оп. 1. Д. 714. Минская женская гимназия Министерства народного просвещения. Циркуляры попечителя Виленского учебного округа об изменении некоторых узаконений, об организации воспитательных комиссий для улучшения учебно-воспитательной работы, о правильной постановке физического развития учащихся в каникулярное время и др. 18 декабря 1915 г. – 4 февраля 1917 г.
9. НИАБ. Ф. 2416. Оп. 1. Д. 1. Циркуляры попечителя Виленского учебного округа о представлении в округ отчетов о состоянии учебных заведений, о приобретении права на преподавание в женских гимназиях и др. 18 октября 1909 г. – 6 июля 1917 г.
10. НИАБ. Ф. 2416. Оп. 1. Д. 21. Отчет о состоянии женских гимназий и прогимназий округа за 1916 г., г. Вильно.
11. *Снапкоўская С.В.* Адукацыйная палітыка і школа на Беларусі ў канцы XIX – пачатку XX ст. Мінск: НІА, 1998.
12. *Снапкоўская С.В.* Шляхі развіцця школы на Беларусі ў канцы XIX – пачатку XX ст. Мінск: НІА, 1997.
13. Степанец Б. О воспитании и обучении // Народное образование в Виленском учебном округе. 1911. № 4. С. 268–282.
14. Степанец Б. О практических уроках в учительских семинариях // Народное образование в Виленском учебном округе. 1910. № 3. С. 6–21.
15. Съезд преподавателей русского языка и истории средних учебных заведений Виленского учебного округа, происходивший в Вильне в марте 1907 г.: Секция истории. Вильна: Тип. А.Г. Сыркина, 1907.