

К вопросу о методической подготовке учителя русского языка средней школы на Московских высших женских курсах в начале XX в.

On the issue of methodological training of a secondary school Russian language teacher at Moscow higher women's courses in the early twentieth century

УДК 378.016

Получено: 21.04.2020

Одобрено: 14.05.2020

Опубликовано: 25.06.2020

Текучева И.В.

Канд. филол. наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания русского языка Московского педагогического государственного университета
e-mail: ira.tekucheva@yandex.ru

Tekucheva I.V.

Candidate of Philological Sciences, Professor, Department of Teaching Methodology of Russian language, Moscow State Pedagogical University
e-mail: ira.tekucheva@yandex.ru

Аннотация

В статье приводятся результаты анализа системы методической подготовки учителя русского языка в высших учебных заведениях России в начале XX в. Целью исследования является выявление эффективной модели формирования методической компетенции студентов. В статье представлена одна из моделей, реализованная на Московских высших женских курсах.

Ключевые слова: педагогическое образование, методика преподавания русского языка, методическая подготовка учителя русского языка.

Abstract

The article presents the results of the analysis of the system of methodological training of Russian language teachers in higher educational institutions of Russia in the early twentieth century. The purpose of the study is to identify an effective model for the formation of methodological competence of students. The article presents one of the models implemented in the Moscow higher women's courses.

Keywords: pedagogical education, methodology of teaching Russian language, training of a Russian language teacher.

В течение всего XX в. формировалась система методической подготовки учителя русского языка в высших учебных заведениях. В наше время эта подготовка является частью единой предметной и психолого-педагогической подготовки. Программы и учебные курсы по основам методики постоянно совершенствуются в соответствии с достижениями науки и требованиями практики преподавания; разработаны принципы и содержание педагогической практики студентов в школе, способствующей формированию необходимой методической компетенции [7, 10]. Можно говорить о создании достаточно

эффективной модели методической подготовки учителя. Одним из условий дальнейшего совершенствования этой модели может быть изучение истории возникновения и развития методической подготовки студентов, изучение моделей этой подготовки в прошлом. В нашем исследовании мы обратились к началу XX в., когда в России начало формироваться высшее педагогическое образование, в котором методическая подготовка стала занимать определённое место.

Необходимо заметить, что к концу XIX в. единой системы высшего педагогического образования еще не было создано. Были отдельные опыты в виде Главного педагогического института (С.-Петербург), педагогических институтов при университетах, педагогических курсов; работали Историко-филологические институты в С.-Петербурге и Нежине.

В начале XX в. к высшим учебным заведениям, готовящим учителей средней школы, добавились С.-Петербургские и Московские высшие женские курсы; Женский педагогический институт (С.-Петербург); Педагогическая академия (С.-Петербург), Педагогический институт П.Г. Шелапутина, Психоневрологический институт. В каждом из этих учреждений существовали разные модели специальной педагогической подготовки учителей, включающей и методическую подготовку.

В данной статье мы рассмотрим модель методической подготовки учителя русского языка на Московских высших женских курсах. МВЖК были открыты в 1872 г. профессором В.И. Герье. Они являлись первыми высшими женскими курсами в России. С момента их открытия программа обучения соответствовала курсу классического университета. Основными предметами общего образования В.И. Герье считал гуманитарные науки, поэтому первоначально был открыт только историко-филологический факультет [2]. Университетское образование предполагало научную подготовку, в то время как психолого-педагогической подготовке студентов не уделялось внимания. Надо заметить, что первоначально у выпускниц курсов не было права на получение звания учительницы.

Массовые студенческие волнения с участием курсисток послужили причиной закрытия МВЖК в 1888 г., и учебное заведение возобновило свою работу только в 1900 г. По новому уставу курсы включали три отделения: историко-философское (ранее историко-филологическое), физико-математическое и естественно-историческое. В 1903 г. выпускницы получили право работать домашними учительницами, однако окончание МВЖК не давало права преподавать в средних учебных заведениях, и в учебных планах не предусматривалось изучения педагогических дисциплин (в том числе и методики); позже, по Уставу 1906 г., была введена предметная система и начали преподавать логику, психологию и педагогику, включавшую собственно педагогику и дидактику. Методическая подготовка в этот период заключалась в проведении бесед профессоров с оканчивающими курсы для ознакомления последних с «более рациональными приёмами преподавания истории, русского языка и литературы» [2, 3].

В связи с тем, что 19 декабря 1911 г. был принят закон «Об испытании лиц женского пола в знании курса учебных заведений и о порядке приобретения ими ученых степеней и званий учительниц» [4], выпускницы МВЖК получили право сдавать экзамены в государственных испытательных комиссиях, а с 1912 г. могли приобретать звание учительницы средних учебных заведений [5]. Для получения этого звания курсистки должны были сдать государственные экзамены в Московском университете и экзамены по педагогике, истории педагогических учений, методике, логике и психологии; также требовалось пройти

педагогическую практику в течение 6 мес. Примечательно, что в примерной программе для сдачи экзамена по педагогике требования по методике были сформулированы одним предложением: «Экзаменуемый должен обнаружить знакомство как с литературой по предмету, избираемому для преподавания, так равно и с важнейшими из существующих учебников» [3].

В учебном плане МВЖК до 1915 г. не было предусмотрено преподавание частных методик. Методическая подготовка шла в рамках педагогических кружков, образованных на историко-филологическом факультете в 1910 и 1911 гг., объединившихся в дальнейшем в Педагогическое общество, целью которого было содействие «теоретической и практической подготовке членов общества к предстоящей педагогической деятельности» [3]. Курсистки готовили и обсуждали рефераты и доклады на темы по общепедагогическим вопросам и вопросам частных методик, а преподаватели проводили занятия по методике и практике эксперимента на уроках.

Только в 1915 / 1916 учебном году в связи с подготовкой к проведению университетской реформы Совет курсов перерабатывает учебные планы и как факультативные вводит курсы частных методик [2, 3]. Первый курс методики русского языка и литературы был прочитан профессором А.Е. Грузинским (1858 – 1930). Это был авторитетный учёный-филолог, историк литературы и педагог. Он окончил в 1883 г. Московский университет, учился у Ф.И. Буслаева и Н.С. Тихонравова. Преподавал в Московском университете, Народном университете им. А.Л. Шанявского, в средних учебных заведениях. С 1896 г. был членом, а с 1909 по 1921 г. – председателем Общества любителей российской словесности. Известен как автор коллективного труда «История русской литературы XIX в.» (1908 – 1910), один из авторов хрестоматии «Допетровская литература и народная словесность» (1907), «Русской литературы XVIII века» (1907) и других значимых трудов. А.Е. Грузинский был известен и как переводчик произведений Р. Тагора, Низами, О. Хайяма, Фирдоуси. В последние годы жизни он работал заведующим Толстовским кабинетом Ленинской библиотеки [6, 8].

Материалы прочитанного А.Е. Грузинским курса были опубликованы по записям слушательниц МВЖК. Это стало возможным потому, что при МВЖК в 1911 г. начало работать издательское общество, специализировавшееся на издании курсов лекций, программ и других учебных и учебно-методических пособий.

Остановимся на особенностях курса лекций проф. А.Е. Грузинского. Текст курса разделен на несколько частей: «Преподавание родного языка в школе», «Преподавание грамматики», «Объяснительное чтение», «Теория словесности», «История литературы». Во введении сформулирована задача курса, которую автор видел в ознакомлении слушательниц с целями и способами преподавания грамматики, объяснительного чтения, теории словесности и истории литературы в школе. Автор отмечает, что курс методики имеет практическую направленность, поскольку позволяет перейти от «пассивного накопления теоретических знаний» по научной дисциплине к передаче знаний ученикам. Изучение методики преподавания рассматривается А.Е. Грузинским как «переходная ступень от теории к практическому делу» [1].

Для реализации основной цели А.Е. Грузинский предлагал решить в курсе несколько задач: 1) «перебрать» весь материал, входящий в предмет курса; 2) рассмотреть цели преподавания отдельных частей школьного курса; 3) описать способы преподавания в исторической ретроспективе; 4) познакомить с отдельными педагогическими средствами [1].

Заметим, что во введении автор формулирует следующие общедидактические принципы преподавания школьных предметов: во-первых,

преподавание должно быть «целесообразным, чтобы доходить до тех, к кому направляется, и вызывать нужную работу»; во-вторых, «всякое преподавание имеет в виду умственное развитие, раскрытие духовных сил». В качестве условий умственного развития человека рассматриваются приобретение знаний и развитие «мыслительной способности». При этом в процессе обучения, по мнению А.Е. Грузинского, необходимо опираться на принципы активности, самостоятельности и наглядности [1].

Далее остановимся на содержании двух разделов курса «Преподавание родного языка в школе» и «Преподавание грамматики». В первом разделе автор рассматривает такие вопросы, как место и значение родного языка в системе школьного образования и особенности той разновидности национального языка, которому необходимо учить в школе. Он говорит о значимости родного языка для умственного и духовного развития учащихся, а также для национального воспитания, но при этом призывает рассматривать изучение родного языка только как один в ряду других компонентов общего школьного образования, отрицая идею его доминирования над всеми предметами. Здесь мы видим иную точку зрения по сравнению с тем, что высказывали такие исследователи, как Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский и др., которые считали, что русский язык имеет не только общеобразовательное, но и надпредметное значение.

Предметом изучения в школе, по словам А.Е. Грузинского, является современный русский язык (великорусский, «акающее наречие») в его письменной форме. Основой для изучения русского языка должны стать тексты лучших русских писателей и учёных, а результатом изучения языка – развитая, осознанная и правильная речь учащихся. В этом вопросе А.Е. Грузинский следует в русле общих тенденций в методике русского языка своего времени.

В этом же разделе автор делает довольно солидный экскурс в историю литературного языка, что, безусловно, обогащает представления слушателей о лингвистических основах школьного предмета, даёт им более полное представление о школьном предмете, помогает осознать связь методики с языкознанием.

Раздел «Преподавание грамматики» содержит исторический обзор существовавших славянских и русских грамматик, включая грамматики Иоанна Дамаскина, Лаврентия Зизания, Мелетия Смотрицкого, Максима Грека, В.Е. Адодурова, М.В. Ломоносова, Н.И. Греча, А.Х. Востокова, Ф.И. Буслаева, К.Д. Ушинского и др. Автор даёт общую характеристику каждой грамматики и довольно подробно останавливается на грамматике М.В. Ломоносова, фактически пересказывая её содержание; при этом оценивает её очень высоко как первую научную грамматику русского языка; видит неоспоримые достоинства этого труда в том, что в нём признаётся значимость народной речи и даётся «широкий взгляд на язык».

Далее автор выделяет несколько значимых для развития школьной грамматики событий в XIX в. Во-первых, это принятие Устава 1804 г., когда русскую грамматику начали изучать в уездных училищах, а в гимназии была введена всеобщая грамматика. По мнению А.Е. Грузинского, при всех отрицательных сторонах этого решения, были и положительные, которые он видел в том, что преподавание всеобщей грамматики позволило ввести в школу такие новые категории, как «человеческая речь», «соотношение слова и понятия», «образование и значение грамматических категорий», дать учение о синтаксисе.

Второе значимое событие – это принятие Устава 1828 г., по которому русскую грамматику стали преподавать в четырёх младших классах гимназии, и было введено преподавание церковнославянского языка. Характеризуя этот период, А.Е. Грузинский отмечает, что педагогической и учительской

общественностью велось активное обсуждение целей, содержания и методов преподавания грамматики; при этом единства во взглядах на данные категории не было. Именно в этот период появляются две точки зрения на цели преподавания грамматики в школе, которые в дальнейшем будут обсуждаться педагогами не одно десятилетие: 1) цель преподавания грамматики – чисто практическая, при этом основной метод обучения – догматический; 2) цель преподавания – общеобразовательная – грамматика учит правильно мыслить; основной метод обучения – самостоятельные наблюдения и выводы под руководством учителя. [1]. Из учебников грамматики этого периода А.Е. Грузинский достаточно кратко охарактеризовал только грамматики Н.И. Греча и А.Х. Востокова, отметив, что они имели практическую направленность.

Третьим событием, оказавшим влияние на дальнейшее развитие школьной грамматики, по мнению А.Е. Грузинского, было появление трудов Ф.И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» и «Историческая грамматика». В курсе лекций довольно подробно проанализированы эти работы. Важно, по мнению автора, было то, что Ф.И. Буслаев сформулировал две продуктивные идеи в области преподавания грамматики. Первая заключалась в том, что необходимо выделять «три ступени» изучения грамматики: 1) практическую, 2) теоретическую и 3) научную. Практическое изучение грамматики, по мнению Ф.И. Буслаева, должно осуществляться в начальной (народной) школе и младших классах гимназии; теоретическое изучение грамматики служит неким «мостом» между практическим и научным изучением; оно, по мнению Ф.И. Буслаева, должно базироваться на знаниях в области церковнославянского языка, а основным принципом *преподавания* грамматики в связи с изучением церковнославянского языка должен быть исторический; при этом основным методом *изучения* грамматики – сравнительно-исторический. Преподавание теоретической грамматики должно осуществляться в старших классах гимназии, а вот изучение научной грамматики возможно только в высших учебных заведениях. Вторая продуктивная идея (высказанная вслед за А. Гумбольдтом) – это идея о связи языка и жизни народа, об отражении в языке «народной психики». Примечательно, что идеи Ф.И. Буслаева, которые, по словам А.Е. Грузинского, должны были «перевернуть» всю науку о преподавании русского языка, первоначально прошли незаметно; только начиная с 60-х годов XIX в. кое-что «стало входить в сознание передовых педагогов».

Характеризуя учебник К.Д. Ушинского «Родное слово», А.Е. Грузинский обращает внимание на то, что сам К.Д. Ушинский постоянно находился во внутренней полемике с Ф.И. Буслаевым и отрицал возможность систематического изучения грамматики в школе с опорой на исторический принцип детьми 10–14 лет. Интересно, что в руководстве к преподаванию «Родного слова» К.Д. Ушинский признавался, что первоначально вообще не предполагал включать грамматику в «Родное слово», правда, на практике убедился, что это невозможно, и всё же включил элементарные сведения.

Во второй половине XIX в., по мнению А.Е. Грузинского, в преподавании русского языка происходило «смещение научного взгляда на язык с остатками старых воззрений». С одной стороны, был сформулирован исторический принцип преподавания языка, с другой – было невозможно его реализовать в отсутствие подготовленных учителей и качественных учебников. Также было не понятно, как можно использовать в реформировании преподавания языка высказанную А.А. Потемной мысль о несостоятельности существовавшей в школьной грамматике логической схемы для языка и необходимости учитывать «две возможные линии, по которым может идти анализ языка, – формальную и историко-психологическую».

Завершая обзор грамматик, А.Е. Грузинский приходит к выводу, что в начале XX в. учителям приходилось сталкиваться с трудностями, обусловленными тем, что они уже «отравлены» научным взглядом на язык, но вынуждены работать по старым учебникам в силу отсутствия новых, отражающих достижения языкознания.

В разделе «Объяснительное чтение» А.Е. Грузинский освещает историю возникновения и развития в XIX – начале XX в. идеи объяснительного и воспитательного чтения как части работы по русскому языку в школе. Он отмечает, что истоки появления объяснительного чтения лежат в «необходимости вместить в народную школу возможно больше реальных знаний и тем уменьшить невежественность народа» [1]. Достаточно подробно анализируются идеи Л.И. Поливанова, Н.Ф. Бунакова, Ц.П. Балталона и др. о месте и значении чтения на уроках русского языка.

В разделах «Теория словесности», «Преподавание истории словесности» А.Е. Грузинский «чётко обозначает круг главных вопросов, связанных с данными темами курса, и характеризует позиции разных педагогов и учёных, высказывая собственные оценки (отдельных идей, программ, учебных пособий и т.д.), показывая движение, развитие, столкновение методических идей, концепций, их взаимодействие» [8].

При оценке первого курса по методике русского языка на МВЖК, безусловно, необходимо учитывать, что опубликован он был на основе записей курсисток и не был отредактирован автором. Именно поэтому, на наш взгляд, так очевидно несоответствие сформулированных в тексте практических задач курса во введении и его реализации в самом тексте. Однако важно отметить, что в целом курс соответствует задачам, поставленным в примерной программе для подготовки к теоретическому экзамену по методике на звание учителя средней школы: познакомить с литературой по предмету и с учебниками. При этом надо заметить, что, в отличие от многих курсов по методике преподавания русского языка конца XIX – начала XX вв. для начальной школы, здесь используется не догматический, а исторический метод изложения материала. Характерно, что содержанием раздела о методике грамматики является изложение истории развития учебника по грамматике, в то время как такие базисные методические категории, как принципы и методы обучения грамматике, формы обучения и контроля, структура урока, типовые упражнения и др. автором не освещены. Интересно, что и в других курсах, подготовленных для высшей школы, преобладает именно исторический метод изложения. Наиболее ярко это проявилось в курсах лекций Н.С. Державина в Петроградском университете и А.М. Лободы на Высших женских курсах в Киеве; в определённой степени этот метод реализован в учебнике Н.К. Кульмана для Императорского Женского педагогического института в Петербурге. В отличие от многих учебников по методике для высших и средних специальных учебных заведений в курсе А.Е. Грузинского нет раздела «Обучение орфографии», хотя в школе обучение правописанию занимало существенный объём учебного времени, а раздел есть во всех курсах методики.

В отличие от многих других высших и средних педагогических учебных заведений лекции по методике преподавания русского языка и литературы на МВЖК не поддерживались ни семинарскими занятиями, ни целенаправленной педагогической практикой в школе, поэтому выпускницы, безусловно, были недостаточно методически подготовлены. Связано это было, на наш взгляд, с тем, что в высших учебных заведениях университетского типа отсутствовали традиции

методической подготовки студентов, поскольку приоритетной считалась научная подготовка.

Литература

1. *Грузинский А.Е.* Методика русского языка и литературы. Курс, читанный на московских высших женских курсах в 1916 – 17 учебн. г. Издан по запискам слушательниц без просмотра автором [Текст] / А.Е. Грузинский – М.: Издание издательского общества при Историко-философском факультете Московских Высших женских курсов, 1917. – 122 с.
2. *Молодых Н.И.* Московские высшие женские курсы [Текст] / Н.И. Молодых // Советская педагогика. – 1941. – № 5. – С.79 – 92.
3. *Молодых Н.И.* История Московских высших женских курсов 1900 г. [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Молодых. – Москва, 1940. – 359 с.
4. Об испытании лиц женского пола в знании курса учебных заведений и о порядке приобретения ими ученых степеней и званий учительниц // Полное собрание законов Российской империи (ПСЗ). 3-е собр. т. 31. №36226. – СПб.: Гос. тип., 1885 – 1917. Ст.1.
5. *Попов В.М.* Высшее педагогическое образование в дореволюционной России [Текст]: дис. ...канд. пед. наук / В.М. Попов. – Москва, 1938–1939. – 434 с.
6. Словарь членов Общества любителей российской словесности при Московском университете, 1811 – 1911. – М.: Печатня А. Снегиревой, 1911. – II. – 342 с.
7. *Текучева И.В.* Методика преподавания русского языка как учебная дисциплина в начале XX в. [Текст] /И.В. Текучева // Актуальные проблемы современной методики преподавания русского языка в школе и вузе. Сб. трудов III Международной научно-практической конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки, проф. Г.Н. Приступы. – Рязань: РГУ имени С.А. Есенина, 2018. – С. 382–385 .
8. *Чертов В.Ф. А.Е. Грузинский* [Текст] / В.Ф. Чертов // Методика преподавания литературы. Персоналии: библиографический словарь/В.Ф. Чертов, А.М. Антипова, Е.И. Белоусова, В.П. Журавлёв и др.; сост. и науч. ред. В.Ф. Чертов. – Москва: МПГУ, – 2018. – 408. – С.100-102.
9. *Шаповалова И.А.* Научно-исследовательская деятельность субъектов образовательного процесса как условие развития художественного вуза [Текст] / И.А. Шаповалова // Журнал педагогических исследований. – 2020. – том 5. – №1. – С. 3 – 8. – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/journal/72/view>
10. *Яковлев С.В.* Аксиологическая составляющая наставнической деятельности педагога [Текст] / С.В. Яковлев // Журнал педагогических исследований. – 2018. – Т. 3. – № 6. – С. 26 –38. – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/24497/view>