

Карнаух Надежда Валентиновна

ЗНАЧЕНИЕ ЗАРУБЕЖНОЙ НАУЧНОЙ СТАЖИРОВКИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ РОССИЙСКИХ ПРОФЕССОРОВ В ДЕРПТЕ

Статья посвящена Профессорскому институту - феномену отечественной педагогики высшей школы. Автор представляет свое определение понятия "научно-педагогическая школа", соответствующее историческому контексту XIX века. На основе анализа архивных источников автором определены значимые аспекты научной стажировки в европейских университетах XIX века как одного из этапов в подготовке российских профессоров. Рефлексия опыта становления отечественных научно-педагогических школ направлена на сохранение научных традиций.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/3/2014/12-3/19.html

Источник

Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 12 (50): в 3-х ч. Ч. III. С. 94-99. ISSN 1997-292X.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/3.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/3/2014/12-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: hist@gramota.net

CONCEPT "RESSENTIMENT" AS FACTOR TRANSFORMING MORAL

Isachenko Nadezhda Nikolaevna, Ph. D. in Philosophy, Associate Professor
Tyumen State Oil and Gas University
isnadezhda@pochta.ru

The article is devoted to investigating the problem of the transformation of moral in modern society. The author pays special attention to analyzing resentment as one of the factors destroying moral. In the light of understanding this problem the author refers to the analysis of the situation in the Ukrainian society. The paper identifies the specific features of resentment developed in the Ukrainian society, where it is a form of expressing political domination. The researcher introduces proposals to address this problem.

Key words and phrases: resentment; slavish will to power; moral deviations; distortion of moral guidelines.

УДК 378(091)

Педагогические науки

Статья посвящена Профессорскому институту – феномену отечественной педагогики высшей школы. Автор представляет свое определение понятия «научно-педагогическая школа», соответствующее историческому контексту XIX века. На основе анализа архивных источников автором определены значимые аспекты научной стажировки в европейских университетах XIX века как одного из этапов в подготовке российских профессоров. Рефлексия опыта становления отечественных научно-педагогических школ направлена на сохранение научных традиций.

Ключевые слова и фразы: Дерптский Профессорский институт; научно-педагогическая школа; научная стажировка; Берлинский университет; исследовательская деятельность; семинар; лекции; критический анализ.

Карнаух Надежда Валентиновна, к. пед. н., профессор
Благовещенский государственный педагогический университет
pedagog31@mail.ru

**ЗНАЧЕНИЕ ЗАРУБЕЖНОЙ НАУЧНОЙ СТАЖИРОВКИ
В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ РОССИЙСКИХ ПРОФЕССОРОВ В ДЕРПТЕ[©]**

Происходящие в последнее время в системе высшего образования России сложные процессы модернизации выдвигают на первый план решение одной из острейших проблем современной российской высшей школы и отечественной науки: сохранение научных традиций, преемственности *научных и педагогических школ*.

Эффективное осуществление процессов реформирования, модернизации системы профессионального образования невозможно без рефлексии *отечественного опыта* предшествующих поколений. Проблема подготовки преподавателей высшей школы являлась одной из ключевых проблем в истории отечественной высшей школы. Значимый вклад в ее решение был внесен в первой половине XIX века *Дерптским Профессорским институтом*.

При анализе системы подготовки профессоров для российских университетов в этом специально созданном подразделении Дерптского университета мы обращаемся к понятию «научно-педагогическая школа», которое рассматриваем в историческом контексте первой половины XIX века. В нашем исследовании «научно-педагогическая школа» – своеобразная *система подготовки преподавателей университетов* нового типа («классический университет» по классификации А. Ю. Андреева [1]), зародившаяся в определенных *социально-исторических условиях*, а именно в первой половине XIX в Дерптском Профессорском институте. Содержание этой подготовки включало в себя как *усвоение основ* исследовательской деятельности под руководством опытных профессоров-наставников, *погружение в неё*, так и овладение *эффективными формами преподавания* своей науки, *приемами приобщения* к ней студентов и *развития у них интереса к научно-педагогической деятельности*, *желания* ею заниматься.

Выбор Дерптского университета в качестве места подготовки будущих российских профессоров был обоснован наличием следующих факторов: высокий научный и организационный уровень работы университета, «хорошее оборудование научно-вспомогательных учреждений», «тесные связи с передовыми университетами Германии и немецкой наукой, занимавшей в начале XIX века ведущее положение» [13, с. 15]. Организация учебной и научной работы в Дерптском университете опиралась на опыт немецких университетов, занимавших ведущее положение в научной жизни Западной Европы. Н. И. Пирогов, один из первых выпускников Профессорского института, вспоминал, что Дерптский университет пользовался в России большой славой, большая часть кафедр в нем была занята людьми, известными «необыкновенной начитанностью и ученостью» [9, с. 322]. Это были, в основном, выпускники или бывшие преподаватели немецких университетов.

В Профессорском институте реализовывался индивидуальный подход к воспитанникам: в соответствии с выбранной специальностью, за воспитанниками были закреплены профессора-руководители. Это были известные в научном мире люди, основатели научных школ: В. Я. Струве (Дерптская и Пулковская астрономические школы); К. Х. Ф. Ледебур (Дерптская ботаническая школа); М. Г. Ратке (Дерптская научная школа сравнительной эмбриологии); И. Ф. Мойер (Дерптская хирургическая школа); И. М. Х. Бартельс (Дерптская научная школа чистой и прикладной математики); О. М. Энгельгардт (Дерптская научная школа минералогии); Ф. К. Г. Крузе (Дерптская научная школа всеобщей истории); Г. Б. Еше (Дерптская философская научная школа). В процессе подготовки формировались *нормы профессиональной деятельности преподавателя отечественного университета*, осуществлялась *передача ценностей научно-педагогической деятельности* от Учителя к Ученику: через *пример* – с помощью образца деятельности профессора-наставника; посредством обмена мнениями; формирования *ценностных установок* [7].

Преподавание в Дерптском университете велось на немецком языке, что также относилось к преимуществам открытия Профессорского института именно в Дерпте: согласно утвержденному Императором плану подготовки профессор для русских университетов, выпускникам первого набора (*всего Институт осуществил два набора – прим. автора – Н. К.*) предстояла двухгодичная *стажировка в известных европейских университетах и клиниках*. Для основного состава выпускников Профессорского института в качестве места научной стажировки был обозначен Берлинский университет, поэтому хорошее знание немецкого языка являлось для них необходимым. Выбор этого университета был глубоко осознан Императором Николаем I и его правительством:

– в основу модели Берлинского университета В. фон Гумбольдтом была заложена идея *национального университета*. Николаем I осознавалась необходимость создания системы подготовки высокообразованных отечественных ученых для развития национальной науки. Это нашло отражение в документах, связанных с открытием Профессорского института: студенты, отобранные для обучения в Институте, *должны быть непременно русскими*. В решении этой задачи было полезным обращение к опыту Гумбольдта в Берлинском университете;

– немаловажное значение имел и подбор научно-педагогических кадров в Берлинском университете: это были ученые, имевшие мировую известность (Ф. А. Вольф, А. Бёк, И. Г. Фихте, Г. Ф. Гегель, Л. Ранке и др.). Общение будущих российских профессоров с учеными Берлинского университета должно было принести им несомненную пользу;

– в Берлине при русской миссии находилось немало чиновников, что с точки зрения правительства облегчало надзор за молодыми российскими учеными и гарантировало их благонадежность [1];

– наличие большого количества библиотек (в том числе Королевской), музеев в самых разных областях должно было помочь будущим профессорам российских университетов в освоении новых предметов, в осуществлении самостоятельной работы по выбранным направлениям научного исследования.

Берлинский университет являлся университетом нового типа, в котором основная задача профессоров заключалась не в простой передаче знаний, *а в подготовке выпускников к самостоятельной научной работе*. Фр. Паульсен, профессор Берлинского университета, отмечал, что преподаватель немецких университетов «выполняет двоякого рода обязанности: ученый или исследователь в области науки и в то же время преподаватель» [4, с. 148]. Исходя из этого, основными характеристиками идеального преподавателя университета должны быть: наличие богатого запаса научных знаний, владение в совершенстве методами научного познания, способность вносить в научную работу собственные идеи. В то же время он должен уметь «привить своим ученикам дух научного исследования и привлечь более одаренных из них к участию в научной работе» [Там же].

При оценке профессионально значимых качеств преподавателя немецкого университета «*научной продуктивности*» придавалось самое большое значение: преподавать науку может «лишь тот, кто сам продуктивно над нею работает» [Там же]. Наличие такой способности позволяет преподавателю в процессе профессиональной деятельности компенсировать недостаточное развитие других, не менее важных: способность отбирать для лекций необходимый материал, преподносить его студентам и др.

Эффективной формой подготовки такого преподавателя в Германии считалась *учеба у известных профессоров*. Известные филологи и историки, естествоиспытатели, медики, правоведы, *будучи преподавателями университетов*, привлекали к своей работе учеников, воспитывая из них продолжателей своего дела. Таким образом обеспечивалась «*бесперывность научной работы – одно из важнейших условий для ее плодотворности*» [Там же, с. 152]. Профессор Сорбонского университета М. Бреаль отмечал тот факт, что «*личные ученики – своеобразная особенность Германии*» [Цит. по: Там же].

Такое объединение профессора и его учеников получило название «*научная школа*», которая была своеобразным явлением в германских университетах. Учитывая то, что быть учеником известного профессора означало: учиться у него, «как надо и работать над дальнейшим развитием науки и как надо учить тому же других» [Там же, с. 208]. Можно с полным основанием назвать такое сообщество Учителя и его Учеников «*научно-педагогическая школа*», т.к. одним из значимых сущностных признаков данного понятия является осуществление профессиональной педагогической подготовки будущего преподавателя вуза [2].

С этой формой подготовки к предстоящей профессорской деятельности выпускники Профессорского института уже были знакомы, так как она широко использовалась в период их подготовки в Дерпте. В связи с этим направленность на усвоение используемых профессором-наставником методов и приемов исследовательской деятельности у выпускников Профессорского института была сформирована так же, как и навыки самоорганизации и самообразования.

В Берлинском университете в первой четверти XIX века уже сложились и получили мировую известность *научные школы*, к которым, благодаря научной стажировке, приобщились и будущие профессора российских университетов. Это *научная историческая школа в юриспруденции* профессора Ф. К. фон Савиньи, *историческая школа* профессора Л. фон Ранке, *школа классической филологии* профессора А. Бёка, *математическая школа* профессора П. Г. Л. Дирихле, *географическая школа* профессора К. Риттера, *научная школа* профессора физики Г. А. Эрмана [1]. На медицинском факультете сложились научные школы *физиологии* (И. Мюллер), *хирургии* (К. Грефе, И. Н. Руст, И. Ф. Диффенбах).

В этой атмосфере научного поиска выпускники Профессорского института должны были провести два года. Молодым русским ученым необходимо было *не только ознакомиться с достижениями немецких университетов*, но и, включившись в работу научных лабораторий, семинаров под руководством немецких профессоров, принять участие в получении новых результатов в процессе *исследовательской деятельности*. Их должно было обогатить знакомство с мировой практикой, но главное заключалось в усвоении нового педагогического стиля общения студентов с преподавателями. Молодые профессора должны были по возвращении в Россию возвести преподавание в отечественных университетах на уровень близкий к европейскому.

Будущие профессора отправились в зарубежные университеты в соответствии с выбранным направлением профессиональной деятельности: *И. Шиховский* и *П. Корнух-Троцкий*, избравшие предметом своих занятий естествознание, поехали в Вену, а историки *М. Лунин* и *М. Куторга*, математики *П. Котельников* и *В. Лапшин*, экономисты *И. Ивановский* и *А. Чивилев*, филологи *А. Валицкий* и *Д. Крюков*, медики *Н. Пирогов*, *Ф. Иноземцев*, *А. Филомафитский*, *Г. Сокольский*, *Н. Скандовский* – в Берлин.

Правоведы *П. Редкин* и *П. Калмыков* находились в Берлине уже с декабря 1830 года. По договоренности правительств Германии и России здесь действовал с конца 20-х годов XIX века научно-образовательный семинарий римского права для русских стипендиатов под руководством и контролем известного правоведа, знатока римского и гражданского права Фридриха Карла фон Савиньи и его ученика Адольфа Августа Фридриха Рудорфа [11, д. 200]. В Берлине П. Г. Редкина и П. Д. Калмыкова присоединили к уже занимавшейся группе молодых юристов II отделения Собственной Его Императорского Величества канцелярии [10, д. 671]. Ф. К. фон Савиньи являлся основателем исторической школы в юриспруденции. Кроме того, он был одним из убежденных защитников «монархических идеалов прусского государства», и этот факт, как отмечает А. Ю. Андреев, «не мог не заинтересовать российское правительство, направившего к Савиньи целую плеяду будущих юристов» [1, с. 290]. К их числу относились и выпускники Профессорского института.

По прибытии на место стажировки, воспитанники Профессорского института должны были составить планы своих занятий: лекции каких профессоров они планируют посещать, с кем из ученых хотели бы встретиться для личной беседы, принять участие в работе каких семинаров (медики – занятиях в клиниках и т.д.), поработать в каких библиотеках. Кроме того, молодым людям рекомендовалось поближе познакомиться с немецкой культурой: посетить музеи, театры, познакомиться с архитектурными памятниками.

Будущие профессора с энтузиазмом включились в работу, о чем свидетельствуют материалы отчетов, которые они присылали лично управляющему Министерством народного просвещения (а затем Министру народного просвещения) С. С. Уварову. В этих отчетах они представляли подробную информацию о ходе учебы и исследовательской деятельности по выбранной ими специализации, давали обзор состояния науки в том университете, где проходили стажировку, писали о состоянии библиотек и учебных лабораторий.

Василий Лапшин в своем первом отчете пишет с восторгом о посещенных им лекциях профессора Г. А. Эрмана: «Свой предмет он излагает так живо и ясно, что забываешь в нем профессора, видишь, как будто саму природу, извлекающую свои таинства. Личное знакомство с профессором Эрманом приносит мне большую пользу» [10, д. 675, л. 14]. Сильное впечатление на В. Лапшина произвел кабинет, оснащенный оборудованием для изучения электромагнетизма: «все увиденное на лекции могу повторить дома». Он пишет в своем отчете о том, что при наличии такого кабинета «можно свободно взойти на кафедру и читать без замешательства» [Там же, л. 15]. В. Лапшин обращается к С. С. Уварову с просьбой предоставить ему полномочия на создание под руководством «известного в ученом свете профессора физики Эрмана» кабинета магнетизма и электромагнетизма для Петербургского университета (в этом университете В. Лапшин собирался начать свою профессиональную деятельность). Такое разрешение от Министра народного просвещения было им получено.

Одним из видов занятий в Берлинском университете являлся *семинар*. Первый семинар в Берлинском университете был организован в 1810 году для профессора А. Бёка (филологический семинар). К середине 30-х годов XIX века, ко времени зарубежной стажировки выпускников Профессорского института, семинары в германских университетах были уже проверенной формой приобщения способных студентов к осуществлению научных исследований под руководством своего руководителя. Подобные семинары, как замечает историк А. Ю. Андреев, стали формой подготовки профессиональных историков во всем мире [1].

М. Куторга и *М. Лунин* во время заграничной стажировки посещали исторический семинар Л. Фон Ранке. Профессор на занятиях семинара основное внимание уделял развитию у своих учеников умения пользоваться архивными материалами: т.е. уметь читать их, толковать, восстанавливать их текст, критически интерпретировать. Профессор был убежден в том, что критика должна помогать исследователю в поиске истины. Участники семинара приучались к совместной работе над источниками, что повышало эффективность учебного процесса. Эту форму приобщения студентов к исследовательской деятельности применяли молодые профессора, по возвращении в Россию, в отечественных университетах. Например, в Петербургском университете М. С. Куторгой была организована работа исторического семинара, посвященного специальным разборам отдельных исторических вопросов. Профессор знакомил студентов с требованиями и приемами исторической критики [6].

На медицинском факультете Берлинского университета семинары заменяли *институты и клиники*. По замечанию Н. И. Пирогова, 30-е годы XIX века в Берлине были «временем перехода германской медицины, и перехода весьма быстрого, к реализму, начиналось торжественное вступление ее в разряд точных наук» [8, с. 489]. В это время получила свое развитие *научная школа физиолога И. Мюллера*, который дал новое направление развитию физиологии: «микроскопические исследования, история развития, точный физический эксперимент и химический анализ» составляли ее основу. К 30-м годам XIX века уже получили мировую известность такие хирурги Берлинских клиник как Руст, Грефе, Диффенбах, профессор анатомии Шлемм.

Николай Иванович и в период научной стажировки много времени уделял *совершенствованию знаний по анатомии*. У него сложились хорошие отношения с профессором анатомии Ф. Шлеммом. В анатомических театрах клиник Берлина Н. И. Пирогов осваивал и патологическую анатомию. В этом ему оказала большую помощь анатом клиники Шарите мадам Вогельзанг (Vogelsang). Пирогов отмечал, что за годы своей работы она «достигла совершенства в разъяснении и наглядном определении положения всех внутренних органов человека» [Там же, с. 495].

Впоследствии студенты профессора Пирогова вспоминали его «превосходные лекции, читанные им при вскрытии трупов с микроскопическими демонстрациями» [5, с. 93]. Они отмечали: «Такое преподавание хирургии <...> способно было в высшей степени привлечь слушателей и помочь им уяснить и усвоить слышанное из уст профессора» [3, с. 40].

За два года стажировки в Германии Н. И. Пирогов углубил свои знания по анатомии, усовершенствовал свою хирургическую технику. Он перенял изобретательность и совершенную технику пластического хирурга Диффенбаха, ловкость «виртуоза-оператора» Грефе, но большее влияние на него оказал хирург-анатом центрального госпиталя Гёттингена Конрад Лангенбек. *Н. И. Пирогов* вспоминал: «Все, что сообщал нам на лекциях и в разговорах Лангенбек, было интересно и оригинально. Со многим нельзя было согласиться, но, и не соглашаясь, нельзя было не удивляться человеку замечательному и по наружности, и по особому складу ума, и по знанию дела» [8, с. 511]. Позже Н. И. Пирогов говорил о том, что он строго соблюдал правила выполнения хирургических операций, усвоенные от Лангенбека, во «все время своей хирургической практики» [Там же].

Что касается занятий исследовательской деятельностью, то выпускниками Профессорского института она воспринималась как неотъемлемый компонент деятельности профессора университета. Как отмечает в своей статье Н. Н. Савина, Н. И. Пирогов считал, что приобщение обучаемых к научной деятельности должно проявляться в их понимании, что такое наука, в проявлении интереса к самостоятельным занятиям наукой [12].

Будущие профессора российских университетов планировали в период стажировки «*посетить по возможности лекции известных профессоров «и обратить при этом особенное внимание на метод преподавания»* [10, д. 675, л. 84]. Реализовать эту задачу получалось не всегда, о чем свидетельствуют их отчеты.

Большое впечатление на *А. Филомафитского*, будущего основателя экспериментальной физиологии в России, произвели лекции профессора Шульца: «Способ преподавания сего отличного профессора... отличается ясностью и живостью; истины, рассказываемые Профессором Шульцем с кафедры, никогда не оставляли сомнения в слушателях, ибо они доказываемы были опытами и наблюдениями» [Там же, л. 164]. *А. М. Филомафитский* пишет о том, что профессор Шульц в личной беседе отнесся с большим вниманием к его вопросам, позволил ему «со своими сомнениями обращаться к нему лично без опасения воспрепятствовать его домашним занятиям, рекомендовал лучшие монографии о различных физиологических предметах, снабдя меня оными для прочтения» [Там же]. Посещение занятий профессоров Мюллера и Шульца, личные беседы с ними позволили *А. Филомафитскому* сделать вывод о том, что лекции по физиологии в Берлинском университете намного обогатили его знания. Впоследствии Алексей Матвеевич в своем преподавании много внимания уделял наглядности: повторял опыты известных физиологов, ставил собственные опыты с целью пояснения тех или иных функций организма.

Филолог Д. Крюков пишет в своем отчете, что «посещал лекции Г. Профессоров с целью уяснения образа преподавания Берлинских профессоров», отмечает, что «отрадно было слышать живую речь Профессора Бёка, сообщавшего всему особенный интерес» [Там же, л. 87].

Медик Н. Скандовский пишет о посещении лекции профессора Руста, на которой он «имел случай видеть редкие по свойству своему болезни и узнать правильный способ лечения их» [Там же, л. 85].

В то же время выпускники Профессорского института отмечают в своих отчетах, что многие профессора «видимо, соразмеряют свое преподавание со способностями слушателей, имея в виду большинство оных, состоявшее из абитуриентов гимназий» [Там же, л. 87]. Для них, уже имеющих ученые степени магистров и докторов, эти лекции в содержательном плане были неинтересны. Что касается методов преподавания, то и здесь молодых ученых ожидало разочарование. Например, *историк М. Куторга* в своем отчете, адресованном *С. С. Уварову*, пишет, что он посетил лекции *профессора Раумера* и «лекции 8-ми приват-доцентов» и пришел к выводу: «Г-да Профессора не утруждают себя подготовкой к лекциям». «Профессор Раумер, излагающий новейшую историю, читает слово в слово по книге, недавно им изданной, и даже карандашом поправляет ошибки», – пишет *М. Куторга*. Посетив 12 лекций профессора Раумера, он «посчитал, что полезнее прочитать его сочинения» [Там же, л. 83].

Своими впечатлениями о лекциях *профессора Раумера* делится в своем отчете и *М. Лунин*: «Метода, принятая Г-ном Раумером при преподавании его лекций, совершенно не соответствует цели и недостойна его знаменитости: это только отрывки из общей истории, уже известные из его сочинений. Он бегло перечитывает, держа пред собою свою тетрадь, так что внимание едва успевает следовать и скоро утомляется» [Там же, л. 80]. Он невысоко оценивает и методику чтения лекций профессором *И. Беккером*: «Хотя он и знаменит в ученом мире

своими изданиями древних классиков, но как Профессор он стоит на самой посредственной ступени. Доселе мне еще не случалось видеть такой апатии и такого нерадения, с каковым читает Г-н Беккер» [Там же].

Лекции профессора *И. Беккера* посещал и *Д. Крюков*, о чем он сообщает С. С. Уварову в своем отчете: «Лекции профессора филологии Беккера представляют собой только сбор материалов, безжизненный и неодоушевленный прелестью живого преподавания. Они обманули совершенно мои ожидания» [Там же, л. 87]. Эти замечания по поводу лекций некоторых берлинских профессоров свидетельствуют о сформированном у выпускников Профессорского института критическом мышлении, проявляющемся в анализе, в способности давать объективную оценку существующим фактам.

Идеологи новой модели университета (классической) были убеждены в том, что не будет недостатка в способностях преподавать науку у того, кто в состоянии самостоятельно разрабатывать ее. В связи с этим *основной характеристикой* преподавателя германского университета являлось «не наличие у него знания или размеры его, *не изящество изложения и внешняя отделка пробных лекций*, а способность к самостоятельному научному исследованию» [4, с. 150] (*курсив автора – Н. К.*).

Эта установка расходилась со сформированным у выпускников Профессорского института *образом профессора российского университета нового типа*, к основным профессиональным качествам которого относилось *владение лекторским мастерством*. При отборе кандидатов для учебы в Профессорском институте членами университетских комиссий (при «испытаниях на местах») обращалось внимание на то, достаточно ли громкий голос и внятная речь у студента, это входило в критерии пригодности к профессорской деятельности. Одной из составляющих итоговой аттестации выпускников Профессорского института, наряду с экзаменами и защитой диссертации, являлась *пробная лекция*, которая должна быть прочитана перед преподавателями факультета. *Назначение лекции*, как организационной формы обучения, заключалось *не только в изложении* важных научных положений, фактов, событий, *но и в их критической оценке*, в *эмоциональном отношении* профессора к излагаемому материалу. В связи с этим выпускники Профессорского института возлагали большие надежды на то, что во время заграничной стажировки они познакомятся с методами и приемами преподнесения лекционного материала в европейских университетах нового типа. Посетив значительное количество лекций профессоров и приват-доцентов Берлинского университета и «потеряв надежду увидеть на лекциях образец методы преподавания» [10, д. 675, л. 84], молодые российские ученые перестали посещать многие лекции, сосредоточившись на самостоятельной работе с литературой по выбранным направлениям исследования, работе на семинарах, в клиниках. Это послужило причиной конфликта с администратором-руководителем А. И. Кранихфельдом, в обязанности которого входили «надзор за нравственностью находящихся в Берлине воспитанников и руководство нужными советами» [Там же, л. 66].

По согласованию с С. С. Уваровым, молодые ученые имели возможность переезда в другие города Пруссии, а также в Вену, Париж с целью знакомства с различными, сложившимися в разных университетах, *научными школами*. Например, *Г. Сокольский* из Берлина переехал в Вену, где в начале XIX века была открыта первая глазная клиника. *Венская школа офтальмологов* занимала в то время одно из первых мест в Европе.

В Венском университете, кроме *Г. Сокольского*, продолжили свою стажировку *Ф. Иноземцев* и *Н. Скандовский*. У Иноземцева вызвала интерес также Королевская медико-хирургическая академия в Дрездене, которую он посетил в период своей стажировки. *Г. И. Сокольский* некоторое время находился в Цюрихском университете, где в то время уже существовала *научная клиническая школа*, созданная *И. Л. Шенлейном*. Здесь он ознакомился с новыми диагностическими методиками исследования больного. *Н. И. Пирогов* писал в своих воспоминаниях: «Цюрихская клиника Шенлейна гремела тогда на всю Германию славою гениального врача, соединившего реальное направление со смелыми теориями, недаром господствовавшими так долго в умах передовых врачей» [8, с. 491].

Историк *М. Куторга* кроме Берлина побывал в Гейдельберге, Мюнхене и Париже, где слушал лекции в университетах, ознакомился с представителями разных научных школ. *М. Лунин* посетил Лейпцигский университет.

Как уже было отмечено выше, воспитанники *И. Шиховский* и *П. Корнух-Троцкий*, выбравшие предметом своего изучения ботанику, проходили научную стажировку в Вене, где занимались изучением флоры средней части Европы. План заграничной командировки был составлен для них профессором ботаники Дерптского университета, директором ботанического сада Карлом Хр. Фр. фон Ледебуром. В этот план входило «изучение растений альпийских и южных провинций Австрийской империи, особенно на берегах Адриатического моря и в самом море водящихся» [10, д. 87, л. 1]. Этот план ими был выполнен: был собран богатый материал для гербария.

Выпускники Профессорского института имели возможность ознакомиться с *современными научными достижениями европейских университетов* благодаря хорошей языковой подготовке, полученной ими в Дерпте. В университетах Германии, Австрии, Швейцарии, Франции они слушали лекции известных ученых, работали в университетских и Королевских библиотеках этих стран.

Сформированные в Профессорском институте навыки исследовательской деятельности, закрепленные в период заграничной стажировки, личные контакты с выдающимися учеными – все это позволило выпускникам Профессорского института уже в 40 – 50-е годы достичь высокого авторитета в научных кругах. Они составляли серьезную конкуренцию иностранным профессорам: имея высокий уровень общей культуры, богатый запас профессиональных знаний, владея в совершенстве лекторским мастерством, они вызывали у своих студентов желание следовать им.

Опыт подготовки научно-педагогических кадров в Дерптском Профессорском университете является частью нашей организационно-педагогической культуры. Знакомство с ним, его историко-педагогическая оценка, несомненно, должны способствовать сохранению научных традиций, преемственности отечественных *научно-педагогических школ*.

Список литературы

1. **Андреев А. Ю.** Русские студенты в немецких университетах XVIII – первой половине XIX века. М.: Знак, 2005. 432 с.
2. **Аронов Д. В., Садков В. Г.** «Научная и научно-педагогическая школа» – к вопросу о содержании понятия // Образование и общество. 2002. № 3. С. 19-23.
3. **Афонский А. П.** Николай Иванович Пирогов. Его жизнь и педагогическая проповедь. М.: Тип. тов-ва И. Д. Сытина, 1911. 88 с.
4. **Германские университеты Фр. Паульсена, профессора Берлинского университета** / пер. с нем. Г. Гроссмана. СПб.: Образование, 1904. 413 с.
5. **Из воспоминаний старого врача А. А. Сеницина** // Русская старина, 1912. № 10. С. 93-107.
6. **Императорский С-Петербургский университет в течение первых пятидесяти лет его существования: историческая записка, составленная по поручению Совета Университета ордин. проф. по кафедре истории Востока В. В. Григорьевым.** СПб.: Тип. В. Безобразова, 1870. 679 с.
7. **Карнаух Н. В.** Научно-педагогическая деятельность выпускников Профессорского института // Известия Российской Академии Образования. 2013. № 3 (27). С. 49-58.
8. **Пирогов Н. И.** Вопросы жизни. Дневник старого врача, писанный исключительно для самого себя, но не без задней мысли, что может быть, когда-нибудь прочтет, и кто другой. М.: Книжный Клуб Книговек; СПб.: Северо-Запад, 2011. 608 с.
9. **Пирогов Н. И.** Севастопольские письма и воспоминания. М.: АН СССР, 1950. 649 с.
10. **Российский государственный исторический архив (РГИА).** Ф. 733. Оп. 56.
11. **РГИА.** Ф. 733. Оп. 155.
12. **Савина Н. Н.** Выдающиеся русские просветители и педагоги о развитии исследовательской деятельности учителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (37): в 2-х ч. Ч. II. С. 156-159.
13. **Танклер Х.** Роль воспитанников Тартуского университета в развитии естествознания в Петербургской Академии наук. Таллин: Валгус, 1982. 148 с.

SIGNIFICANCE OF FOREIGN SCIENTIFIC PROBATION IN SYSTEM OF THE RUSSIAN PROFESSORS' TRAINING IN DORPAT

Karnaukh Nadezhda Valentinovna, Ph. D. in Pedagogy, Professor
Blagoveshchensk State Pedagogical University
pedagog31@mail.ru

The article is devoted to the Professorial Institute – a phenomenon of the domestic pedagogics of higher school. The author presents her own definition of “scientific and pedagogical school” corresponding to the historical context of the XIX century. Basing on the analysis of archival sources the author identifies the significant aspects of scientific probation in the European universities of the XIX century as one of the stages in the Russian professors’ training. The reflection of the experience of domestic scientific and pedagogical schools formation is aimed at the preservation of scientific traditions.

Key words and phrases: Dorpat Professorial Institute; scientific and pedagogical school; scientific probation; University of Berlin; research activity; seminar; lectures; critical analysis.

УДК 94(470)

Исторические науки и археология

Данная работа посвящена изучению основных форм сопротивления советских военнопленных в годы Великой Отечественной войны на примере опыта уроженцев Пензенской области – узников нацистских лагерей. Автор ставит перед собой задачу определения доли участников сопротивления среди всех пензенских военнопленных. Работа основана на ранее не публиковавшихся архивных источниках, хранящихся в «фильтрационном фонде» Государственного архива Пензенской области.

Ключевые слова и фразы: военнопленные; партизанский отряд; сопротивление; побег; концентрационный лагерь.

Киселев Михаил Андреевич

Пензенский государственный университет
micha-kiselev@mail.ru

УЧАСТИЕ ПЕНЗЕНЦЕВ В СОПРОТИВЛЕНИИ СОВЕТСКИХ ВОЕННОПЛЕННЫХ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941-1945 ГГ. ©

Можно выделить три основных формы сопротивления советских военнопленных в годы Великой Отечественной войны: создание подпольных групп; побег; участие военнопленных в партизанском движении.

Подпольные группы военнопленных условно можно разделить на два типа: группы, создаваемые для организации восстания в лагере; группы, рассчитанные на ведение длительной борьбы, которая выражалась в поддержке военнопленных, организации побегов, осуществлении саботажа на предприятиях, ведении антифашистской пропаганды.