



М. А. Захарщицева

УДК 001.89+378.016

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Е.Н. МЕДЫНСКОГО В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Медынский Евгений Николаевич (1885-1957) – российский и советский педагог, деятель народного образования, историк педагогической мысли. Такую краткую информацию о нем дают официальные источники и словари.

Имя Медынского вряд ли хорошо знакомо современным студентам, изучающим историю образования и педагогической мысли как учебную дисциплину, магистрантам и аспирантам, даже тем, кто занимается исследованиями в области истории педагогики как науки [10]. В 2020 году исполнилось 135 лет со дня рождения этого ученого-педагога, историка педагогики. Незаслуженно Е. Н. Медынского отнесли во второй и третий ряд известных ученых-педагогов XX столетия.

Реабилитация советского периода истории образования и педагогической мысли требует восстановления объективной оценки вклада в науку ученых первых десятилетий советской власти. Видным ученым и деятелем народного образования назвал Е. Н. Медынского академик РАО Захар Ильич Равкин в 1985 году, в год столетнего юбилея ученого [18].

Педагогическая деятельность Медынского началась в 1920 году, когда он впервые прочел курс «Истории педагогики» будущим педагогам. И в дальнейшем вся его профессиональная, педагогическая и исследовательская деятельность была связана с историей педагогики. Он был создателем вузовского курса по данному предмету: первых вузовских программ и учебников; принимал участие в разработке всех программ по истории педагогики для педагогических институтов страны в 30–50-е годы XX века. Методическая работа в области истории педагогики как учебной дис-

циплины проходила при непосредственном участии Медынского либо под его научным руководством [4].

Первый советский учебник по истории педагогики в трех томах для советских вузов вышел в свет в 1925-1929 годах, в основу его был положен лекционный курс Медынского. Само название «История педагогики в связи с экономическим развитием общества» указывает на методологическую установку о связи педагогических процессов с социальным и экономическим развитием общества, связи с революционной борьбой народных масс.

И последний советский учебник по истории педагогики создан при участии Медынского в качестве одного из авторов [11]. Таким образом на весь советский период он стал ведущим историком педагогики в стране и оказал мощное влияние на историко-педагогическую подготовку советского учителя.

Медынский пытался найти методологический компромисс между классической историко-педагогической наукой и классовым, партийным подходом к анализу историко-педагогического процесса [17]. Под руководством Н. К. Крупской и А. В. Луначарского Медынский искренне старался овладеть марксистско-ленинской теорией как методологией истории педагогики.

Очевидно, что процесс овладения марксизмом как методологической основой истории педагогики проходил совсем не гладко, с ошибками и трудностями. Свидетельством тому служит небольшая заметка Н. К. Крупской, опубликованная как отзыв на рукопись статьи Медынского, – «За чистоту марксистско-ленинской теории в работах по истории педагогики» (июль 1932 года) [16]. «Эту статью печатать нельзя, – пишет Крупская. – Цель этой работы – раскритиковать Медынского. Дело хорошее... Но то, что авторы пишут о Медынском (на 44 страницах), – образец того, как не надо писать» [12].

Что же не понравилось Крупской в отзыве на рукопись? Авторы просто ругали Медынского, выхватили из контекста цитаты его рукописи. Рецензенты, по мнению Крупской, не назвали основных идей, подходов, не



познакомили даже со структурой книги Медынского, задуманной с целью обоснования марксистско-ленинской методологии истории педагогики.

Громко и страшно звучит со стороны авторов рецензии обвинение Медынского в том, что он «не марксист». Но самое главное, чем осталась недовольна Крупская: «ни одной мысли о том, как же надо написать историю педагогики, нет». Сама она, как известно, была признанным авторитетом именно в этой области знаний как автор хрестоматийной статьи «Народное образование и демократия».

Эта небольшая заметка, на наш взгляд, является образцом рецензирования. В своей бескомпромиссной борьбе «за чистоту марксистско-ленинской теории в работах по истории педагогики» Крупская не щадит ни самого Медынского, ни его рецензентов; ни у кого из них, по ее мнению, не сформировалось правильного понимания методологии истории педагогики.

С годами и опытом преподаватель истории педагогики, методист Медынский стал признанным ученым-педагогом. Сплав марксистской и классической исторической методологии позволил ему создать статьи о творчестве А. И. Герцена [1], П. Ф. Лесгафта [20], Н. И. Пирогова, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского [2] и других русских педагогов и просветителей. При его активном участии были подготовлены к изданию педагогические сочинения К. Д. Ушинского, А. С. Макаренки, С. Т. Шацкого и других педагогов [3].

Удивительно актуально звучала сегодня не самая известная статья Медынского о немецкой педагогике. В 2020 году совпали два юбилея – нашей Великой Победы и самого Медынского. Историк педагогики Медынский в статье «Критика немецкой педагогики в трудах русских педагогов» (1944) дает аналитический обзор произведений и позиций российских педагогов, фиксирует их отношение к немецкой педагогике и опыту немецкого воспитания и обучения в разные периоды [15].

Как отмечал Медынский, еще Новиков и Ломоносов указывали на бездушное отношение к детям гувернеров-немцев, заносчивость

ученых, их научный консерватизм. Толстой и Стоюнин [7; 19] возмущались шовинизмом немецких педагогических теорий и высмеивали претензии немецких педагогов на всемирное значение их теорий. Самый блестящий анализ немецкого воспитания и немецкой педагогики, по мнению Медынского, дал Ушинский в статье «О народности в общественном воспитании». «Ушинский правильно подметил характерную особенность учебных планов, программ и учебников немецкой школы – многопредметность и перегрузку, наполнение уроков и учебников мелочными подробностями», – писал Медынский.

На вопрос: «Чего не досказали нам немецкие педагоги?» в статье «Заметки о русской школе» Стоюнин нашел такой ответ: они способствовали сильной бюрократизации только что начавшей складываться русской школы, сухости и педантизму преподавания в ней, муштре и бездушию ее режима.

В «Письме к неизвестному о немецких школах» [15] Толстой писал: «...разложили душу ребенка на память, ум, чувства и т. д., и знают, сколько какого упражнения для какой части нужно», высмеивая самодовольство немецких педагогов, считавших, что все педагогические вопросы у них уже разрешены.

Крупская была первым русским педагогом, показавшим реакционность взглядов немецкого педагога Кершенштейнера на трудовую школу и гражданское воспитание [5]. Медынский считал, что именно она убедительно показала, что главнейшие усилия германской школы и теоретических работ немецких педагогов направлены к тому, чтобы создать нерассуждающего солдата, чтобы привить детям мысль о мнимом превосходстве немецкого народа над другими народами.

Долгие годы общими усилиями российские педагоги разоблачали жестокость, черствость, увлечение муштрой в германской педагогике, пропаганду в этой педагогике презрения к другим народам и призывы к порабощению этих народов, самодовольное восхваление всего немецкого. Школа Германии конца XIX – начала XX века была до крайности милитаризована.



Этот глубокий системный анализ позволил Медынскому выделить новое явление в немецкой педагогике, назвав его «фашистской педагогикой». Фашистская педагогика в лице Крика, Шемма и других отбросила лозунг «гражданского воспитания», оно лишь готовило к фашистскому мракобесию. После захвата власти Гитлером гражданское воспитание в понимании немецких педагогов было заменено лозунгом «расового воспитания», которому Медынский дал такую жесткую оценку: сторонниками расового воспитания «с предельным цинизмом проповедовались культ топора, дрессировка молодежи, как диких зверей, надругательство над культурой и наукой, призывы к порабощению всего мира, убийство мирного населения захваченных стран и областей, грабеж и разрушение культурных ценностей».

Даже с некоторой поправкой на год издания таким неожиданным, острым и интересным историком педагогики предстает в данной работе Медынский, привычный для нас всех автор ортодоксальных советских вузовских учебников.

В годы Великой Отечественной войны, накануне создания Академии педагогических наук (1941, 1942), журнал «Советская педагогика» публикует статьи Медынского, в которых он подводит итоги развития педагогической науки в СССР за 25 лет [13; 14].

В качестве достижений педагогической науки рассматриваемых лет им названо достаточно большое количество диссертаций по истории педагогики, обращение исследователей к архивным материалам, подробное изучение педагогического наследия российских ученых и методистов, а также истории просвещения и школы различных народов СССР.

Доктор педагогических наук Медынский считал, что к началу 40-х годов XX века была построена новая система истории педагогики: ее обоснование, периодизация, трактовка педагогического наследия классиков, введен ряд тем мыслителей и педагогов, отсутствующих ранее в вузовских курсах. В содержании курса истории педагогики советского периода не могли не появиться взгляды философов-

материалистов, социалистов-утопистов, учение Маркса и Энгельса.

Но отмечены Медынским и существенные недостатки развития историко-педагогической науки, которые ярче всего видны при анализе педагогических диссертаций. Нет планирования и учета защищаемых диссертаций, их тематика не отличается разнообразием, «преобладание описательного элемента над анализом и обобщениями», отсутствие критериев оценки диссертаций – таковы, по мнению Медынского, не только недостатки, но и перспективы развития историко-педагогической науки. Следует заметить, что за прошедшие с тех пор десятилетия многие проблемы были решены.

Одну из научных проблем Медынский обсуждает с особенным вниманием. Это проблема отношения начинающих исследователей к наследию ученых предыдущих поколений. «Замалчивание и сплошное опорочивание предшествующих работ говорит чаще всего не о методологической чистоте диссертанта, а свидетельствует о значительном его примитивизме, а изредка даже недобросовестности, о нарушении им элементарных правил научной этики» [13, с. 45], – считает Медынский. И сегодня, к сожалению, встречаются молодые ученые, которые грешат так называемым методологическим плагиатом, не особенно вникая в сущность позиций и идей ведущих ученых, философов, антропологов, психологов, социологов, культурологов, педагогов, а просто в порядке перечисления обозначают их работами методологические основания собственных исследований.

Частым недостатком диссертаций по истории педагогики Медынский считал обилие компилятивных или полукOMPIлятивных страниц. В историко-педагогических диссертациях рассматриваемых лет этим отличались главы о биографии, политических и философских взглядах тех или иных педагогов. Такое положение дел приводило к излишне большому объему диссертаций; многословность – буквально бич диссертаций на педагогические темы, – писал Медынский. Иногда не автор владеет тем богатым материалом, который он



собрал, а наоборот, материал владеет автором – подобный невысокий уровень методологической культуры подводит порой и современных ученых в области истории педагогики.

Обеспокоенность Медынского вызывает и процесс защиты диссертаций. Он отмечает либо полное отсутствие различных научных точек зрения, либо гладкий, вялый диспут на защите, и причину этого видит в том, что сверкающая новизной мысль крайне редка в исследованиях молодых ученых.

Есть у Медынского претензии и к официальным оппонентам. С одной стороны, он согласен с более строгим подходом к оценке диссертаций со стороны рецензентов-оппонентов. Но с другой стороны, его не устраивает и то, что обычно положительные черты в отзыве указываются кратко, указание же недостатков делается детально, вплоть до постраничных ссылок на отдельные выражения.

До сих пор справедливо звучит обвинение Медынского в адрес официальных оппонентов. Он называет их «научными гувернерами», которые исправляют недостатки стиля и исторические неточности, а также повторяют вместе с соискателями элементарные основы методики и техники научной работы. А должны бы стать активными участниками плодотворных научных дискуссий.

Большие надежды в деле повышения научного уровня защищаемых диссертаций Медынский возлагал на коллективы кафедр педагогики университетов и институтов. Необходимо, по его мнению, чтобы при оценке диссертации своего работника кафедра понимала всю свою ответственность и за эту диссертацию, и за ее оценку.

Самым весомым и значимым критерием оценки диссертации является ее научная новизна. Предложение Медынского, сделанное в 40-е годы XX столетия, «впредь принимать к защите диссертации только в том случае, если диссертант использует материал, добытый его предшественниками и при этом вносит в разработку темы элементы научной новизны» сегодня уже не подвергается сомнению, представляется нам очевидным.

Таким образом, Евгения Николаевича Медынского, его творчество за последние сто лет

можно представить как динамику этапов становления, признания, забвения. В настоящее время происходит процесс научной реабилитации советских ученых-педагогов, и современная историко-педагогическая наука позволяет с нового ракурса оценить их наследие. Медынский предстает сегодня интересным ученым историком педагогики, великолепным методистом и преподавателем истории педагогики, а также экспертом и организатором педагогической науки.

АННОТАЦИЯ

В статье особое внимание уделено творчеству Евгения Николаевича Медынского как ученого, методиста вузовского курса истории педагогики и как организатора педагогической науки.

Ключевые слова: история педагогики как учебная дисциплина, история педагогики как наука, методология истории педагогики, диссертации по истории педагогики.

SUMMARY

This article focuses on the work of Yevgeny N. Medinsky as a scientist, methodologist of pedagogical history university courses and as a founder pedagogical science.

Key words: pedagogic history a discipline, pedagogic history as a science, methodology of pedagogic history, thesis on pedagogic history.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арабажин К. И., Герцен-Искандер А. И. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907.
2. Богуславский М. В. Подвижники и реформаторы российского образования. – М.: Просвещение, 2005. – 191 с.
3. Богуславский М. В. Новые рубежи педагогической реальности: аксиология, духовность, гуманизм. – М.: МГПУ, 2007. – 311 с.
4. Богуславский М. В. Методология и технологии образования (историко-педагогический аннконтекст). – М.: ИТИП РАО, 2007. – 236 с.
5. Богуславский М. В. Очерки истории отечественного образования XIX–XX веков. – М.: Изд-во Московского Культурологического лица, 2002. – 96 с.



6. Валовой Д., Валова М., Лапшина Г. Держновение. – М.: Молодая гвардия, 1989. – С. 194–206.

7. Витберг Ф. А., В. Я. Стоюнин как педагог и человек: речь Ф. А. Витберга. – СПб., 1899. – 20 с.

8. Занков Л. В. Обучение и развитие. – 1975.

9. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. – 3-е изд., дополн. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.

10. Коджаспирова Г. М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты. – М., 2003. – 224 с.

11. Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шаббаева М. Ф. История педагогики. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.

12. Крупская Н. К. Отзыв на рукопись статьи «За чистоту марксистско-ленинской теории в работах по истории педагогики» // Педагогические сочинения в 10 томах. – Т. 10. – С. 450.

13. Медынский Е. Н. О диссертациях по педагогическим наукам // Советская педагогика. – 1941. – № 6. – С. 40–48.

14. Медынский Е. Н. Педагогические науки в СССР за 25 лет // Советская педагогика. – 1942. – № 11–12. – С. 12–17.

15. Медынский Е. Н. Критика немецкой педагогики в трудах русских педагогов // Советская педагогика. – 1944. – № 11–12. – С. 36–43.

16. Мыслители образования. – М.: Прогресс, 1994. – Т. 2. – 416 с.

17. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бада. – М., 2003. – 528 с.

18. Равкин З. И. Видный ученый и деятель народного образования (к 100-летию Медынского) // Советская педагогика. – 1985. – № 3. – С. 110–114.

19. Тушиков Н. М. Стоюнин, Владимир Яковлевич // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907.

20. Шабунин А. В. П. Ф. Лесгафт. – М.: Медицина, 1982. – 80 с.

**А. В. Глузман, М. Я. Коварская,
М. М. Перельштейн,
Л. Т. Файзрахманова**

УДК 378.147:78

ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Ф ортепианная школа России известна во всем мире. История ее становления связана с созданием Петербургской (1862 г.) и Московской (1866 г.) консерваторий. Их первыми директорами стали Антон Григорьевич и Николай Григорьевич Рубинштейны – выдающиеся просветители музыкальной культуры, пианисты, педагоги, основоположники системы профессионального музыкального образования в России второй половины XIX века. В Московской консерватории на протяжении многих лет директорский пост занимали композитор С. И. Танеев (1885–1889 гг.), известные, незаурядные личности в мире музыки и фортепианного исполнительства В. И. Сафонов (1889–1906 гг.), А. Б. Гольденвейзер (1922–1924 и в 1939–1942 гг.), К. Н. Игумнов (1929–1934 гг.), Г. Г. Нейгауз (1935–1937 гг.). Пианистами, которые прославили русскую фортепианную школу за рубежом в конце XIX и начале XX столетий, были А. Г. Рубинштейн, Н. Г. Рубинштейн, С. В. Рахманинов, В. И. Сафонов, А. Н. Скрябин, К. Н. Игумнов, А. Б. Гольденвейзер, С. И. Танеев, Ф. М. Блуменфельд. Родоначальником ленинградской фортепианной школы стал Л. В. Николаев, который подготовил блестящую плеяду музыкантов: Д. Д. Шостакович, В. В. Софроницкий, М. В. Юдина, С. И. Савшинский, Н. Е. Перельман, П. А. Серебряков.

Несомненно, интересен феномен выдающихся педагогов, которые воспитали весомых по значимости их таланта учеников.

