

Наши презентации

К юбилею Московского Педагогического Государственного Университета

Владимир Борисов, Наталия Осухова

**МПУ – ALMA MATER
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКИ
ЧАСТЬ II. 2-ОЙ МГУ: 1918–1930 гг.**

Еще летом 1917 г. появились первые проекты преобразования Московских высших женских курсов (МВЖК). Так, в «Вестнике Временного правительства» от 26 июля печатаются материалы о подготовке соответствующего законопроекта. В частности, предлагалось распространить на МВЖК и другие женские университеты действие общего устава Российских университетов. 20 сентября 1917 г. на совещании товарищей министров было принято *постановление о преобразовании МВЖК в Московский женский университет.*

Октябрь 1917 не дал этим планам реализоваться. Но в самый разгар боев гражданской войны (16 октября 1918 года), коллегия Народного комиссариата просвещения постановила преобразовать Московские высшие женские курсы во 2-ой Государственный университет (2-ой МГУ). Этот момент стал во многом переломным в истории МВЖК. Во-первых, курсы окончательно становились государственным учебным заведением, что резко повышало их общественно-научный статус. Во-вторых, они из чисто женского учебного заведения становились общеобразовательным учреждением.

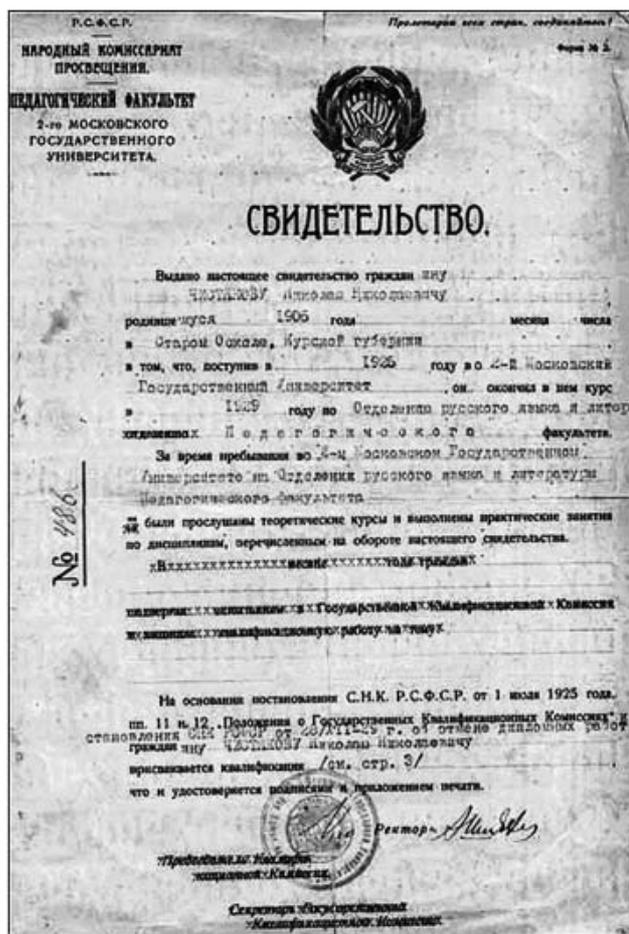


Фото 1. Свидетельство Н.Н. Чистякова об окончании отд. русского языка и литературы педфака 2-ого МГУ.

Для МВЖК, как и для всей России, начиналась совершенно новая эпоха. Революция изменила не только политические институты, но и нравственные устои общества. Преподаватели и курсистки МВЖК (2-ого МГУ) оказались перед сложным политическим и морально-нравственным выбором.

После ухода ректора 2-ого МГУ С. А. Чаплыгина в 1-ый МГУ (им. М. В. Ломоносова) ректором 2-ого МГУ становится крупный ученый-химик, один из основоположников российской нефтехимической науки, академик АН СССР *Сергей Семенович Наметкин* (1876–1950).

Начиная с первой студенческой работы, научные интересы С. С. Наметкина были связаны с химией нефти. Большую роль в его судьбе сыграл его учитель и наставник Н. Д. Зелинский, по представлению которого в 1910 г. С. С. Наметкин был

оставлен при МВЖК «для подготовки к профессорскому званию».

В 1918–1929 гг. кафедра, возглавляемая С. С. Наметкиным, входила в структуру 2-го МГУ, а затем в Московский институт тонкой химической технологии (ныне – МИТХТ им. М. В. Ломоносова). Ученый принял активное участие в организации научно-исследовательской работы в области химии и технологии нефти и оказания научно-технической помощи нефтяной промышленности. С. С. Наметкин проявил себя не только как крупный ученый, но и как умелый руководитель: был



Фото 2. В. И. Ленин, Н. К. Крупская и сопровождающие их лица выходят из Главного аудиторного корпуса МВЖК (2-ой МГУ) на М. Пироговской ул., д.1.



Фото 3. С. С. Наметкин
(1876-1950)

деканом физико-математического факультета МВЖК (1914–1918), а затем 2-го МГУ; ректором 2-го МГУ (1919–1924 гг.). С. С. Наметкин 40 лет состоял в Московском обществе испытателей природы, став в 1944 г. его почетным членом. Был одним из основателей Всесоюзного химического общества им. Д. И. Менделеева, активным участником Менделеевских съездов, членом редколлегий ряда научных и научно-технических журналов. Дважды был удостоен звания лауреата Государственной премии

Важнейшей задачей 2-ого МГУ и его руководства становится борьба за повышение качества преподавания, забота о сохранении преподавательских кадров, налаживание нормальных условий работы, а также мате-

риальная поддержка ученых, работающих в университете.

Учебный процесс во 2-ом МГУ сначала строился на основе учебного плана МВЖК, а затем был обогащен новыми предметами.

Постепенно 2-ой МГУ становится одним из ведущих вузов страны, развитию которого постоянно уделяло внимание Советское правительство. Именно в его стенах 26 августа 1918 г. прошло открытие I-го Всероссийского съезда просвещения, на который собралось более 700 делегатов. Одним из ключевых решений этого съезда стало *создание целой сети педагогических учебных заведений единого типа*, повлиявшее на дальнейшую судьбу университета.

После гражданской войны все средства республики шли на социальные нужды, прежде всего, на развитие системы народного образования. 8 октября 1920 г. коллегией Наркомпроса было принято решение об организации на базе 2-ого МГУ первого в стране педагогического факультета. Факультет начал свою работу в 1921 г. Принимая это решение, Наркомпрос исходил из того, что во 2-ом МГУ сохранились высококвалифицированные кадры и имелась хорошая материальная база.

Председателем комиссии по организации первого педагогического



Фото 4. В. И. Ленин, Н. К. Крупская и нарком просвещения А. В. Луначарский в президиуме 1-го съезда просвещения. В. И. Ленин выступает с речью 28 августа 1918 г. Главный аудиторный корпус 2-го МГУ, 9-ая (ленинская) аудитория.

факультета во 2-ом МГУ стал серьезный ученый, организатор педагогического факультета 2-го МГУ, академик АПН РСФСР **Константин Николаевич Корнилов** (1879–1957).

Комиссия под руководством К. Н. Корнилова определила состав первого деканата педагогического факультета. Деканом был избран сам К. Н. Корнилов.

Во главе предметных комиссий факультета стояли виднейшие ученые и педагоги того времени. Педагогическими дисциплинами занимался автор некоторых работ по истории педагогики и методике преподавания русского языка МГУ **Николай Владимирович Чехов** (1865–1947), – просветитель, земский деятель, организатор учительских общественных курсов и съездов.

Научные искания Н. В. Чехова нашли отражение в более чем 800 работах по вопросам педагогики, истории народного образования, школоведения, организации народного образования, детской литературы, методики преподавания русского языка.

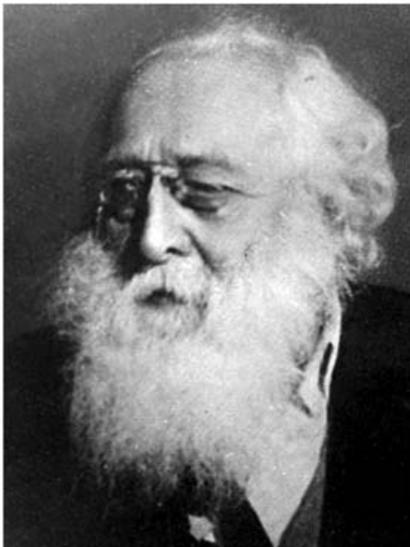


Фото 6. Н. В. Чехов (1865-1947)

В 1922 г. на педологическом отделении работал **Николай Николаевич Иорданский** (1863–1941). Основные труды этого ученого были посвящены вопросам организации общеобразовательной школы (школоведению). Школоведение предполагало изучение различных сторон внутренней жизни школы. Подобное толкование основывалось на представлении о школе как автономном институте. Н. Н. Иорданский выступал за создание общественно-государственной системы управления школьным делом, стимулирование творческой инициативы каждого учителя и привлечение населения к участию в жизни школы. Обосновывая пути и средства осуществления массового народного образования, он убеждал в необходимости тесной связи учебных заведений с трудовой жизнью страны. Большая роль отводилась школьному самоуправлению, которое Н. Н. Иорданский понимал как стремление самих детей к самоорганиза-

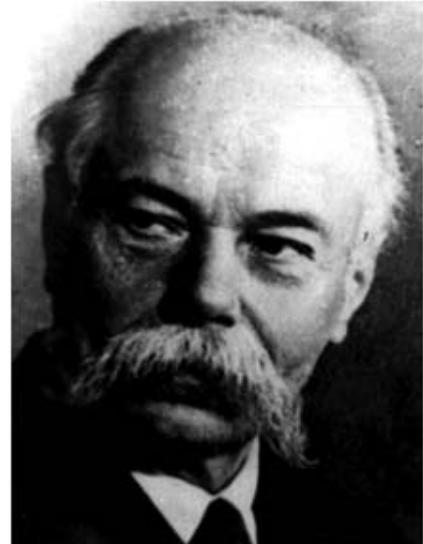


Фото 5. К. Н. Корнилов (1879-1957)

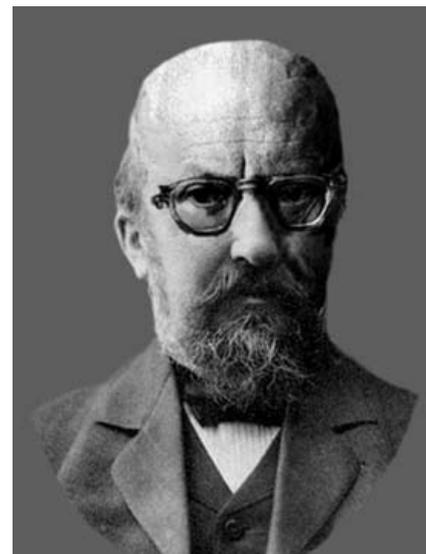


Фото 7. Н. Н. Иорданский (1863-1941)

ции, в которой педагогу принадлежит руководящая и направляющая роль. В школьной кооперации он видел одно из социализирующих начал и считал, что школа должна стать местом для кооперативного просвещения и пропаганды).

Н. Н. Иорданский разработал способы исследования жизни школы (различные методы наблюдения, опросы, анкетирование, тесты), методы изучения детской среды. Также он составил соответствующие программы. Педагогические взгляды Н. Н. Иорданского не утратили значения для современной педагогики.

Председателем предметной комиссии по литературоведческим дисциплинам стал **Павел Никитич Сакулин** (1868–1930) – историк и теоретик литературы, академик АН СССР.

В 1924 г. П. Н. Сакулин оставил МГУ и занял должность профессора на литературно-лингвистическом отделении педагогического факультета 2-го МГУ. Одновременно он возглавил комиссию Наркомата просвещения по созданию программ для средней школы и был последним председателем Общества любителей российской словесности при МГУ.

Статьи П. Н. Сакулина по истории литературы отличались глубоким анализом социокультурной среды, в которой творил писатель. Именно П. Н. Сакулин ввел в практику советского литературоведения термин «стиль эпохи», понимаемый как сложный культурный процесс.

Вместе с П. Н. Сакулиным в стенах 2-ого МГУ преподавал прекрасный литературный критик, литературовед и лингвист, профессор **Исаак Маркович Нусинов** (1889–1950).



Фото 9. И. М. Нусинов
(1889–1950)

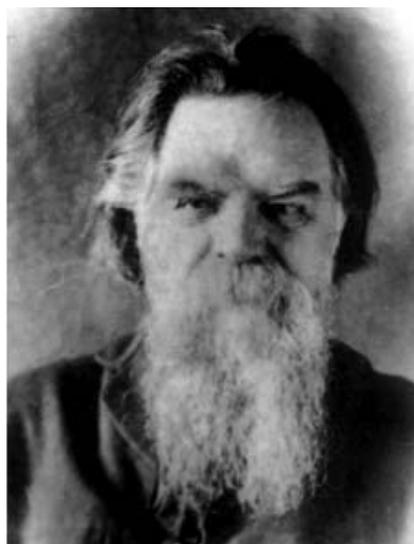


Фото 8. П. Н. Сакулин
(1868–1930)

Во 2-ом МГУ он читал лекции по еврейской литературе на отделении еврейской лингвистики, а позже, уже в МГПИ им. А. С. Бубнова, заведовал кафедрой еврейской литературы. В работах И. М. Нусинова раскрыта проблематика романтизма: генезис, специфика различных романтических школ и направлений в их преемственности и новаторстве, своеобразии романтического историзма и его воплощение в жанре исторического романа. При анализе поэтики романтических писателей он сделал немало глубоких и тонких наблюдений. Так, в работе о В. Гюго убедительно показал увлеченность писателя художественными приемами контраста, гротеска, выразительными афо-

ристическими формулами, императивными и лаконичными диалогами, патетикой и дидактикой.

Наиболее значимы работы И. М. Нусинова «Вековые образы» (1937) и сборник статей «История литературного героя»*, в которых представлены герои различных эпох: Прометей, Лир, Дон Кихот, Дон-Жуан, Скупец, Фауст. Творческую и педагогическую деятельность И. М. Нусинова оборвал арест в 1949 г. по обвинению в космополитизме. Он погиб в заключении.

Литературно-лингвистическое отделение педфака 2-ого МГУ украшало имя доктора филологических наук **Франца Петровича Шиллера** (1898–1955), который был прекрасным специалистом по немецкой литературе.

Жизненный путь ученого был сложным и трагическим.

До 1917 г. он успел окончить четыре курса духовной семинарии. С 1918 по 1921 г. работал учителем, затем было обучение во 2-м МГУ, а потом и преподавание на литературном и литературно-лингвистическом отделениях педагогического факультета 2-го МГУ. В 1932 г. по поручению Наркомпроса Ф. П. Шиллер возглавил кафедру иностранной литературы 2-го МГУ (с 1934 г. – кафедру истории зарубежной литературы), которой руководил до своего ареста в 1938 г.



Фото 10. Ф. П. Шиллер (1898-1955)

О судьбе Ф. П. Шиллера после ареста было известно мало: остался в живых, находился в Сибири, а после окончания войны (1946) был реабилитирован.

Лишь благодаря упорным и целенаправленным усилиям члена Общественной академии наук российских немцев В. Ф. Дизендорфа удалось отыскать, подготовить к печати и опубликовать материалы о жизни Ф. П. Шиллера в ссылке.

Вплоть до своей смерти Ф. П. Шиллер был лишен возможности не только исследовательской, но и преподавательской работы.

Ф. П. Шиллер осознавал свою личную трагедию как историческую. Он не требовал возвращения статуса ведущего столичного ученого, но лишь настаивал на возможности использовать свои знания и способности во благо Родины. Однако Ф. П. Шиллеру было отказано в поселении даже в удаленных от столицы сибирских городах, что не давало возможности работать в университетских библиотеках и получать хотя бы самую общую справочную литературу. Прекрасно подобранная библиотека Ф. П. Шиллера, необходимая для исследований, осталась в Москве. Необработанными хранились собранные им редкие архивные и библиотечные материалы. Незакончены были монографии о Байроне, Текке-

* Сборник статей И. Н. Нусинова «История литературного героя» был опубликован в 1958 г., после его посмертной реабилитации.

рее, Гете, большая подготовительная работа по истории литературы эпохи Возрождения. Ф. П. Шиллер просил разрешения преподавать хотя бы в сельской школе немецкий язык. Разрешение было получено только на один учебный год. Затем Ф. П. Шиллера снова отстранили от преподавания безо всяких объяснений, хотя успеваемость в классе была высокой. Никого не обвиняя, Ф. П. Шиллер писал в автобиографии, составленной для Министерства просвещения: «Моя тяжелая личная трагедия коренится не в субъективной вине, а в объективных исторических обстоятельствах»*.

Среди обществоведов 2-ого МГУ было немало прославленных ученых и деятелей Советского государства. Один из них – историк, доктор исторических наук, профессор **Андрей Васильевич Шестаков (1877–1941)**. Он был организатором Декабрьского вооруженного восстания 1905 г., активным участником революционных событий 1917 г., а позже – зам. директора по научной части Музея революции СССР.

Окончив в 1924 г. Институт красной профессуры, А. В. Шестаков был назначен зав. кафедрой СССР 2-го МГУ. Кафедра обеспечивала проведение занятий не только на историческом, но и литературном, географическом, педагогическом факультетах.

А. В. Шестаков был одним из организаторов системы советского исторического образования и науки. Также он создал ряд обобщающих работ и учебников по истории СССР. В 1936 г. он руководил коллективом авторов МГПИ им. А. С. Бубнова, создавшим «Краткий курс истории СССР» – первый советский учебник для 3–4 классов средней школы.

Ученый внес значительный вклад в развитие советской исторической науки в период ее становления. Основным предметом изучения А. В. Шестакова был аграрный вопрос.

Более подробно следует рассказать о тех ученых, которые преподавали во 2-м МГУ *цикл психолого-педагогических дисциплин*.

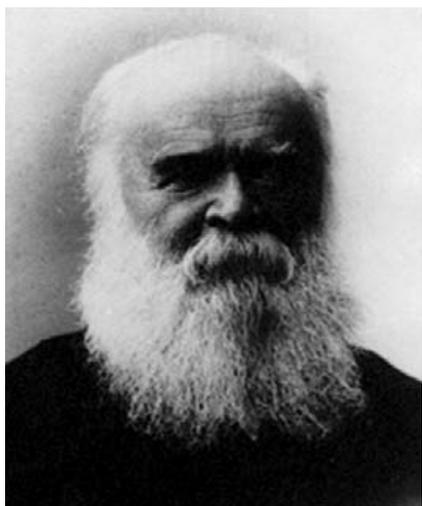


Фото 11. А. В. Шестаков
(1877-1941)

Любая революция приносит не только хаос и гражданские войны, но и новую идеологию, которая неизбежно определяет развитие психологии и педагогики. В 20-е годы прошлого века в советской России утверждается материализм, а основной, единственно возможной методологией становится марксизм.

Отчетливо понимая, что судьба нового строя определяется тем, за кем пойдет молодое поколение, большевики поставили перед психологами и педагогами задачу связать всю свою деятельность с переустройством окружающей жизни на социалистической основе. Формируется «социальный заказ» на формирование нового человека, а основные надежды в выполнении этой задачи возлага-

* Подробнее см.: Шиллер Ф. П. Письма из мертвого дома. – М., 2002.

ются на науки о человеке и его воспитании, к которым «вообще относились как к могучей магической силе, которая может кратчайшим образом решать проблемы» [1, с. 321].

Однако надо признать, что в первые 15–20 лет советской власти науки о человеке, действительно, пережили взлет, похожий на чудо. По мнению Б. М. Братуся, этой взлет (как ни парадоксально звучит это утверждение) во многом произошел именно благодаря революции, которая «высвободила энергию материализма, веры в преобразующую силу человека, в его возможности перевернуть мир» [2, с. 122]. О «внутреннем настрое» первого поколения советских психологов А. Р. Лурия писал: «Все мое поколение было проникнуто энергией революционных изменений – освобожденной энергией, ощущаемой людьми, являющимися частью того общества, которое смогло в течение короткого отрезка времени совершить колоссальный скачок по пути прогресса» [3, с. 5].

Во 2-м МГУ будущие педагоги получали блестящее психолого-педагогическое образование. Ведь лекции им читали ведущие психологи и педагоги – люди неординарные, а главное, – верящие в себя и свое дело. Труды их сегодня входят в золотой фонд науки: Е. А. Аркин, П. П. Блонский, А. Б. Залкинд, В. П. Кащенко, А. П. Пинкевич, С. Т. Шацкий, Л. С. Выготский.

В 1920-е гг. на агропедфаке 2-ого МГУ на высоких руководящих должностях работает целая группа выдающихся психоаналитиков и педологов. Одним из них был **Ефим Аронович Аркин** (1873–1948) – врач и педагог, академик АПН РСФСР.



Фото 12. Е. А. Аркин (1873-1948)

Е. А. Аркин был одним из первых советских ученых, разрабатывавших теорию и методику дошкольного воспитания в СССР. Изучая инстинкты и влечения, которые приводят к созданию детских коллективов, он пришел к выводу о соответствии их инстинктам и влечениям первобытных обществ. Затрагивал Е. А. Аркин также проблему лидерства (вожачества). Он утверждал, что влияние и сила лидера в детской группе обусловлена вовсе не любовью к нему, а тем, что он может предложить надежные и наиболее доступные пути выхода активности.

Е. А. Аркин первым поставил вопрос о роли игры и ее функциях в развитии дошкольников.

Он был первым директором Центрального музея дошкольного воспитания (1918), в задачи которого входил сбор и анализ материалов по истории развития педагогических систем дошкольного воспитания, истории игры и игрушки.

Е. А. Аркин – автор фундаментального труда «Дошкольный возраст, его особенности и гигиена» (1921) и множества книг и статей по проблемам развития и воспитания ребенка.

Под влиянием идей Е. А. Аркина в детском саду стала практиковаться подвижная игра, вызывающая наибольший эмоциональный отклик



Фото 14. А. Б. Залкинд
(1888-1936)

у детей и потому являющаяся главным средством воспитания дошкольников. Важную роль в оздоровлении детей Е. А. Аркин отводил закаливанию как научно обоснованной системе мероприятий, направленных на повышение выносливости организма.

Кафедру педологии и педиатрии агропедфака 2-ого МГУ возглавлял **Арон Борисович Залкинд** (1889–1936)* – врач и психолог, основоположник отечественной педологии, главный редактор журнала «Педология» (1928–1932), председатель комиссии по планированию исследовательской работы по педологии при Наркомпросе (1928), директор Институт психологии, педологии и психотехники (1930–1932).

Жизнь А. Б. Залкинда и его научная судьба были глубоко противоречивы и драматичны. Траектория его профессиональной деятельности пролегает от частной психоаналитической практики к роли организатора и главный идеолога новой «гулливерской» (метафора Н. И. Бухарина) науки о ребенке и о строительстве «нового массового человека», – педологии**. Обозначим лишь основные вехи.

А. Б. Залкинд остро чувствовал дух времени и был неплохо образован (развитие шло в русле мировой психологической науки). Так, еще будучи студентом медицинского факультета МГУ, он заинтересовался психоанализом, а после его окончания (1911) занялся частной психоаналитической практикой (при этом предпочитал не ортодоксальный фрейдизм, а адлеризм).

Революцию принял с восторгом. Приступил к разработке собственной версии «марксистского психоанализа», полагая, что это – наиболее верный путь к созданию нового человека и нового общества. Его подход к проблемам душевного здоровья был до предела идеологизирован: «Великая французская революция как массовая лечебная мера была полезнее для здоровья человечества, чем миллионы бань, водопроводов и тысячи новых химических средств», — заявляет он и рекомендует даже партийцам лечение «усилением партийного перевоспитания».

В центре исследовательских интересов А. Б. Залкинда, наряду с идеями З. Фрейда, находились «психоневрологический взгляд» и социогенетическое направление в детской психологии. В рамках дискуссии о соот-

* В литературе при указании года рождения А. Б. Залкинда наблюдаются расхождения. Указывая на 1889 г. мы ориентируемся на собственноручно заполненный А. Б. Залкиндом «Личный листок», который хранится в архиве МПГУ.

** Педология (греч. pais, родительный падеж paidos – дитя + logos – наука, учение), буквально – наука о детях, – комплексная наука о ребенке. Невероятно популярная во всем мире, в СССР она была запрещена в июле 1936 года постановлением ЦК ВКП(б). Наследницей педологии считают детскую психологию (Ярошевский М. Г., Марцинковская Т. Д. История детской психологии: Учебник для студ. пед. вузов. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 272 с)

ношении биологического и общественного в человеке А. Б. Залкинд твердо стоял на «социологизаторской точке зрения». Однако эти взгляды выиграли позитивную роль в преодолении господствовавшего до середины 1920-х гг. представления о «морально дефективных подростках» (а в эту категорию включали не только психически больных, но также беспризорных и педагогически запущенных детей. Подчеркивая роль неблагоприятной среды и воспитания в формировании девиантного поведения подростков, А. Б. Залкинд утверждал, что даже наследственность ребенка можно изменить в нужном для общества направлении путем целенаправленной и четкой организации среды.

Интересны и его исследования феномена «вожачества» (лидерства), на основе которых были сделан вывод о том, что лидеры не только организуют коллектив, но и помогают направить избыток его энергии в нужное русло. А. Б. Залкинд считал, что каждый ребенок должен пройти через школу лидерства. Особенно это важно в подростковом возрасте, так как помогает нейтрализовать негативные последствия полового созревания. Серьезно занимаясь проблемами полового развития и воспитания детей, Залкинд доказывал, что игнорирование этих проблем принесет больше вреда, чем пользы. В то же время он признавал необходимым управление процессом полового развития, поиск путей сублимации сексуальных влечений, утверждая, что активная социальная деятельность, общение со сверстниками поможет детям преодолеть негативные отклонения в половом созревании.

Будучи одним из лидеров отечественной детской психологии и педологии А. Б. Залкинд пережил вместе с ней все взлеты и падения. Не смог он пережить лишь постановления ЦК ВКП(б) «О педологии» (1936 г.), которое объявило о директивном закрытии «лженауки» – педологии. Он скончался от инфаркта, возвращаясь домой после публичного чтения этого постановления.

Во 2-м МГУ преподавал еще один значимый для становления новой школы педагог – **Павел Петрович Блонский** (1884–1942) – российский педагог и педолог, профессор (1918), доктор педагогических наук (1935).

Он получил блестящее образование на историко-филологическом факультете Киевского университета (1902–1907), где увлекся философией и психологией. Дипломная работа, за которую он получил золотую медаль, была посвящена «Проблема реальности у Беркли», а магистерская диссертация – философской концепцию Платона.

Судьбоносным для молодого Блонского стало знакомство с Г. И. Челпановым и участие в его психологических семинарах. Именно Г. И. Челпанов пригласил своего одаренного ученика в Москву, где тот стал сначала



Фото 13. П. П. Блонский (1884-1941)

его аспирантом, затем приват-доцентом (1913), а потом и профессором (1919) Московского университета. Одновременно преподавал в университете Шанявского, на Тихомировских высших женских курсах, плодотворно работал в лучших московских гимназиях и занимается психологическими исследованиями.

Однако после Октябрьской революции Блонский отошел от своего учителя. Их взгляды всё больше расходились: стремясь к перестройке психологии на основе материализма и марксизма, П. П. Блонский противопоставлял интроспекционизму Г. И. Челпанова естественнонаучный подход. В 1920 г. выходит его книга «Реформа науки», где начисто отрицаются «атавизмами мысли» старой психологии: «Мы должны создать психологию без души, мы должны создать ее без «явлений» или «способностей» души и без «сознания».

Первые послереволюционные годы стали исключительно плодотворными для Блонского. Он руководит Московской академией народного образования; по рекомендации Н. К. Крупской становится членом научно-педагогической секции Государственного ученого совета (ГУСа), активно участвует в школьной реформе, разрабатывает учебные программы и выпускает учебники для педагогических вузов и учебные пособия для начальной школы («Красная зорька», 1926); возглавляет Московское педологическое объединение (1927). С начала 30-х гг. Блонский заведует лабораторией памяти, а затем лабораторией мышления и речи в Гос. НИИ психологии. Его работы публикуются не только в России, но и за рубежом.

Если говорить о научных идеях П. П. Блонского, то в качестве предмета психологии он рассматривал сознательное поведение, тесно связанное с социальными отношениями. Ему весьма импонировал комплексный подход к развитию, характерный для педологии, и к 1924 году П. П. Блонский становится одним из ведущих теоретиков педологии. П. П. Блонский последовательно развивал биогенетическую концепцию развития ребенка. Он утверждал, что ребенок в своем онтологическом развитии повторяет все основные стадии биологической эволюции и этапы культурно-исторического развития человечества.

Один из лидеров педологии, уже в 1928 г. он начал разочаровываться в этой отрасли науки: «Занятия педологией, — писал он в это время, — все больше и больше убеждают меня в поверхностности обычных педологических исследований. Стремясь углубить их, я все больше углубляюсь в психологию». Но уходил он, пожалуй, больше не в психологию, а в педагогику: предложенная им модель трудовой школы из наиболее известных. Блонский был убежден в необходимости индустриальной трудовой школы, путь к которой проходит через несколько этапов: детской общины, «фабрики-школы», «дома юношества» и «мастерской». Педагоги того периода высказывали различные точки зрения на принципы, содержание, формы и методы работы трудовой школы, но главную задачу все они видели в воспитании знающих и умелых «общинников» — коллективистов.

На педфаке 2-ого МГУ работал создатель еще одной модели советской школы, **Станислав Теофилович Шацкий** (1878–1934) — выдающийся российский и советский педагог-экспериментатор, член учебно-

педагогической секции ГУСа (с 1921 г.) и коллегии Наркомпроса РСФСР (с 1929 г.), директор Московской консерватории и руководитель Центральной педагогической лаборатории при Наркомпросе. Но главное – организатор детских воспитательных учреждений нового типа.

В отличие от своих коллег, – плененного «музыкой революции» Блонского или несколько авантюрного А.Б. Залкиндла, – Станислав Теофилович Шацкий принял власть большевиков далеко не сразу. Это не удивительно: он происходил из глубоко религиозной дружной дворянской семьи, где царили демократические нравы. Педагогическим идеалом для него была школа Л. Н. Толстого в Ясной Поляне, в которой царил дух сотрудничества. Считая, что «для занятия педагогикой нужен определённый склад души», Шацкий всю жизнь исповедал педагогику сотрудничества.



Фото 17. С.Т. Шацкий (1878-1934)

Путь С. Шацкого в педагогику не был простым. Поступив в 1893 году на мехмат Московского университета, он переводится сначала на медицинский факультет, а потом и вовсе решает стать педагогом в сельской школе и для этого ... переходит в Петровскую (ныне Тимирязевскую) сельскохозяйственную академию. Дело в том, что образцом для подражания он считал школу Л. Н. Толстого в Ясной Поляне, где внимание уделялось труду на земле. Убежденный, что педагог должен быть профессионалом, С. Т. Шацкий осваивает специальность агронома, чтобы грамотно руководить занятиями своих будущих учеников на земле. Параллельно он занимается в Московской Консерватории по классу вокала, т.к. считает, что без эстетического воспитания развитие личности невозможно.

Как только стало понятно, что необходимые знания уже получены, С. Т. Шацкий (несмотря на перспективу заняться научной работой по агрономии и приглашение в оперную группу Большого театра) уходит в педагогическую практику.

Свою педагогическую деятельность он начал с попытки создать частную школу. Не получив разрешения, не отчаивается, а вместе с группой единомышленников создаёт первые в России клубы для детей и подростков рабочих окраин Москвы (1905). Затем будет общество «Сетлемент»* (1906), которое полиция заподозрит в пропаганде социализма среди детей и в 1908 году закроет (заодно арестовав и Шацкого). Позже – общество «Детский труд и отдых». И, наконец, в 1911 г. пришел успех: одна из членов этого общества отдает под детскую колонию пустующий участок своего имения в Калужской губернии. Начинается история «Бодрой жизни».

* В пер. с англ. – «поселение».

Целью «Бодрой жизни» было организовать летний отдых членов марьинского клуба, продолжить работу над организацией дружного детского коллектива, приобщить ребят к труду, самоуправлению, всемерно развивать их творческие способности. Здесь Станислав Теофилович вместе со своими сотрудниками в опытной работе проверял идеи связи трудовой, эстетической и умственной деятельности, возможности сотрудничества между воспитателями и воспитанниками, исследовал динамику развития детского сообщества.

Каждое лето в колонии жили 60-80 подростков-членов клубов общества «Детский труд и отдых». Основой жизни был физический труд (приготовление пищи, самообслуживание, благоустройство, работа на огороде, в саду, в поле, на скотном дворе), которому придавалась воспитательная направленность. Трудовые занятия детей имели и образовательное значение: они были источником знаний о природе, сельскохозяйственном производстве и способствовали формированию трудовых навыков. Питомцам был ясен практический смысл их деятельности: они налаживали хозяйство, стремились сделать жизнь в колонии более приятной, уютной и красивой. Так приходило ощущение радости в труде. Основой всей жизни колонии являлось сообщество детей и взрослых, и строилось оно на принципах самоуправления. Ребята были не мнимыми, а подлинными хозяевами «Бодрой жизни». И конечно, в колонии был «культ творчества»: взрослые и дети издавали журналы, ставили спектакли, слушали музыку, организовывали концерты*.

Шацким была предложена модель по сути самокупаемого воспитательного заведения, где благодаря непрерывному сельскохозяйственному труду детей и взрослых удавалось получить средства для существования. Анализируя опыт колонии, С. Т. Шацкий сделал вывод, что важнейшими элементами воспитательной системы должны были быть производительность труда, игра, художественные занятия, организация социальной жизни детей, а важнейшими принципами – опора на личный опыт и интерес ребенка, самодеятельность и саморазвитие.

Октябрь Станислав Теофилович не принял. Он был одним из организаторов забастовки учителей, организованной Всероссийским учительским союзом и направленной против захвата власти большевиками. Член московской городской управы, занимавшийся делами просвещения, один из руководителей Всероссийского союза учителей, С. Т. Шацкий сначала с возмущением отверг предложение участвовать в работе Наркомпроса. Однако со временем, убедившись, что большевики пришли надолго, С. Т. Шацкий принял предложение Н. К. Крупской о сотрудничестве. В 1919 году на базе учреждений общества «Детский труд и отдых» он *создал ставшую знаменитой Первую опытную станцию по народному образованию*, которой руководил вплоть до ее закрытия в 1932 году.

Первая опытная станция стала педагогическим комплексом, уникальным по замыслу и масштабу. Главной задачей, вокруг которой строи-

* Содержание и методы работы с детьми Шацкий изложил в монографии «Бодрая жизнь», написанной совместно с В. Н. Шацкой (1914).

лась вся деятельность комплекса, было взаимодействие школы с окружающей средой. Работа здесь велась в двух основных направлениях: изучалась окружающая среда и, в соответствии с крестьянским менталитетом, адаптировались образовательные программы. Но и окружающая среда преобразовывалась на новых основах. Крестьяне всячески вовлекались в жизнь школ – для них читали лекции, им раздавали элитные семена, помогали в ведении хозяйства. Постепенно в комплексе развились тесные связи с окружающей жизнью, что благотворно сказалось на осуществлении целостности в непрерывности воспитательной работы. Благодаря этому удавалось реализовать главную сверхзадачу коллектива – «организацию всей жизнедеятельности ребенка».

С. Т. Шацкий внимательно относился к «естественному» процессу воспитания и стремились к широкому использованию в «организованном процессе» народных традиций. Он любил повторять, что организованные воспитательные воздействия — всего лишь «дрожжи», которые вносятся в целостный процесс формирования личности

Выступая в 1920 году перед деятелями Пролеткульта, которые отрицали индивидуальный подход в воспитании ребенка и рассматривали детскую массу как «материал для штамповки обществом индивидов», С. Т. Шацкий искренне возмущался: «Невероятно выслушивать сообщение о необходимости калечить природу ребенка. . . От высказанных здесь мыслей веет духом школы министерства Толстого: до того реакционны высказанные здесь точки зрения. . . ». — «Природу надо ломать, звучит гордо, но беспомощно», — подчеркивал С. Т. Шацкий фразерство пролеткультовцев. Гуманизмом, глубокой любовью к ребенку и знанием его жизни веет от слов Шацкого, произнесенных им на этом заседании: «Природу надо уметь наблюдать, надо уметь анализировать ее явления. Надо понимать обстановку, в которой живут дети, надо уметь дать себе отчет в элементах, из которых эта обстановка складывается, надо видеть влияния, сопутствующие детской жизни. . . Прежние педагоги ломали природу и возбуждали совершенно неизбежно противодействия» [5, с.23–50].

С. Т. Шацкий впервые организовал учебно-воспитательные комплексы, разработал и апробировал концепцию «педагогика среды», выдвинул и апробировал идею коллективных творческих дел. По сути ему впервые в России удалось целостно рассмотреть *влияние условий среды на социализацию ребенка*. Ему также принадлежит первенство в разработке таких вопросов, как самоуправление школьников, лидерство в детском сообществе и функционирование школы как комплекса учреждений, реализующих преемственность и целостность в воспитании.

На всех этапах своей педагогической и опытно-экспериментальной деятельности С. Т. Шацкий занимался проблемами подготовки учителей, способных не только организовать обучение и воспитание в школе, но и заниматься научно-исследовательской работой. Им были специально разработаны и введены в практику подготовки будущих учителей такие методы педагогического исследования как социально-педагогический эксперимент и включенное наблюдение. При работе со студентами он придавал большое значение методике коллективной работы студентов по

принципу «метода проектов», считая, что зачеты и экзамены лишь формализуют обучение.

Как мы видим, во 2-м МГУ работали лидеры отечественной педагогики и психологии 20-30 гг. Но даже на этом (звездном фоне особым светом) выделялся заведующий кафедрой педологии трудного детства **Лев Семёнович Выготский** (1896–1934). Американский философ Стефан Тулмин назвал этого блестящего ученого «Моцартом психологии» [6, с.51], а А. Р. Лурия утверждал, что «всему хорошему в развитии русской психологии мы обязаны Выготскому» [7, с. 2]



Фото 23. Л. С. Выготский
(1896-1934)

Л. С. Выготский всю свою жизнь был «человеком, делавшим себя» и создававшим вокруг себя творческую научную среду.

Получив начальное образование дома, он экстерном сдал экзамены за пять классов и поступил в шестой класс частной мужской гимназии. Окончив ее с золотой медалью (1913), он вступил в Московский университет. Годы обучения в университете (1913–1917) – время активного поиска своего пути: поступив на медицинский факультет, он вскоре переводится на юридический, а затем, не прерывая занятий на юрфаке, поступает на историко-философский факультет университета Шанявского. Параллельно он печатается в журнале «Новый путь», участвует в семинарах известного философа Г. Шпета, находит время

для посещения МХАТа и Камерного театра Таирова. На стыке науки и искусства рождается двухсотстраничное исследование «Трагедия о Гамлете, принце Датском У. Шекспира» (1916)*, которое стало основой его дипломной работы, и предтечей диссертации «Психология искусства» (1925).

Завершение Л. С. Выготским образования в обоих университетах совпало с революцией 1917 г. Он вернулся в Гомель, где продолжил нелегкое вхождение в психологию: преподавал литературу в школе, логику и психологию (все курсы!) – на учительских курсах и в педагогическом техникуме, создал кабинет экспериментальной психологии и лабораторию для научных исследований и психологического обследования детей**.

В январе 1924 года никому не известный Л. С. Выготский выступил на II Всесоюзном съезде по психологии в Петрограде, где сразу привлек к себе внимание. «Самое удивительное, – вспоминал А. Р. Лурия, – что

* Удивительна судьба этой (студенческой!) работы Л. С. Выготского: через полвека (1968) она была опубликована как приложение ко 2-му изданию «Психологии искусства», перевели на многие языки. Известный шекспировед А. Аникст писал: «Последние 60 лет своей жизни я занимаюсь Шекспиром... Когда впервые взял в руки работу Выготского о Гамлете, то понял, что написавший ее 19-летний юноша – гений»

** В протоколе заседания совета техникума говорилось: «Выготский вносит в дело преподавания предмета максимум энтузиазма, педагогического такта и эрудиции. Создал психологический кабинет, в котором ведет научно-исследовательскую работу.»

новичок, впервые выступавший перед такой квалифицированной аудиторией, не побоялся идти против течения. Он подтвердил умение творческого воображения, смелость в построении гипотез, способность в обыкновённом видеть удивительное, новое». После съезда двадцатисемилетний Л. Выготский получил приглашение работать в Москве, в Институте экспериментальной психологии (1924–1928).

Одним из любимых мест работы стал для Л. С. Выготского 2-й МГУ, где он преподавал с 1927 по 1934 год. Работал он и в Исследовательском институте научной педагогики при 2-м МГУ.

Будущие педагоги не только слушали его «удивительные лекции», но и учились по его учебнику «Педагогической психологии» (1926), который отличался от других изданий: поскольку автор придавал большое значение личному опыту своих учеников, то включил в него не только последние достижения отечественной и зарубежной теории, но и трезвые практические советы.

Становление Выготского как учёного совпало с периодом перестройки психологии на основе методологии марксизма, в которой он принял активное участие. Но он подошел к идеям К. Маркса именно как к методологическим идеям, позволяющим психологии глубже осмыслить природу развития человека как существа социального.

Мировую известность Л. С. Выготскому принесла *созданная им «культуро-историческая концепция развития высших психических функций»*. Сутью этой концепции является синтез учений о природе и о культуре. Согласно Выготскому, все психические, данные природой («натуральные») функции с течением времени преобразуются в функции высшего уровня развития («культурные»): механическая память становится логической, ассоциативное течение представлений – целенаправленным мышлением или творческим воображением, импульсивное действие – произвольным и т.д.

Выготский предпринимал попытки объяснить, каким образом отношения с внешним миром формируют внутренний мир человека. Он убедился, что на становление личности ребенка, на его полноценное развитие практически в равной степени влияют как наследственные задатки (наследственность), так и социальные факторы. Все эти внутренние процессы зарождаются в прямых социальных контактах ребенка, а затем закрепляются в его сознании. Выготский писал: «...Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды, в двух планах, сперва социальном, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая».

Важность этой формулы для исследований в области детской психологии и практик психологической помощи состоит в том, что *социализация мыслится как индивидуализация*, как духовное развитие, которое возможно лишь в сотрудничестве, содействии ребенка со взрослыми и сверстниками: «Через других мы становимся, и это правило относится не только к личности в целом, но и к истории каждой отдельной функции ... Личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она представляет для других» [8, с. 196].

Лев Семенович посвятил многие из работ изучению психического развития и закономерностей становления личности в детском возрасте и проблемам обучения детей в школе. Причем не только «нормально развивающихся» детей, но и детей, имеющих различные аномалии развития. Именно он создал в России науку дефектологию. Благодаря ему в Москве появилась лаборатория психологии аномального детства, которая стала впоследствии составной частью Экспериментального дефектологического института. Первым из отечественных психологов он не только теоретически обосновал, но и подтвердил на практике, что любой недостаток как в психологическом, так и в физическом развитии поддается коррекции, т.е. его можно компенсировать за счет сохранных функций (конечно, путем длительной работы).

В незаконченной рукописи работы «История развития высших психических функций» (опубликована в 1960 г.) дано развернутое изложение культурно-исторической теории развития психики: по Выготскому, необходимо различать низшие и высшие психические функции, и соответственно два плана поведения – натуральный, природный (результат биологической эволюции животного мира) и культурный, общественно-исторический (результат исторического развития общества). Главное различие между ними, по Л.С. Выготскому, состоит в уровне произвольности: если натуральные психические процессы не поддаются регуляции со стороны человека, то высшими психическими функциями люди могут сознательно управлять. Выготский пришел к выводу о том, что *сознательная регуляция* связана с опосредованным характером высших психических функций. Между воздействующим стимулом и реакцией человека (как поведенческой, так и мыслительной) возникает дополнительная связь через опосредующее звено — стимул-средство, или знак. Знаки (в отличие от орудий) направлены «вовнутрь», сначала на преобразование других людей, затем – на управление собственным поведением. Слово – средство произвольного направления внимания, абстрагирования свойств и синтеза их в значение, произвольного контроля собственных психических операций

В отличие от «психоаналитически» и «социологически» ориентированных коллег Л.С. Выготский утверждал, что *человеком движут не «глубины», а «вершины»* (ценности, идеалы) и предлагал строить «вершинную», или акмеистическую психологию, в центре которой жизненный путь человека.

Строки из его писем, написанных в 1930 и 1931 гг., подтверждают значимость этого замысла для ученого: «Каждый человек должен знать, где он стоит. Мы с Вами тоже знаем и должны стоять твердо. Поэтому итог: Вы – а не кто другой – напишите *реакцию выбора, эту главу о развивающейся свободе человека от внешнего принуждения вещей и их воли*»

«...Нельзя жить, не осмысливая духовно жизнь. *Без философии (своей, личной, жизненной) может быть нигилизм, цинизм, самоубийство, но не жизнь.* Но ведь философия есть у каждого. Надо растить ее в себе, потому что она поддерживает жизнь в нас ... Что может поколебать человека, ищущего истину. Сколько в самом этом искании внутреннего

света, теплоты, поддержки! А потом самое главное – сама жизнь – небо, солнце, любовь, люди, страдание. Это все не слова, это есть. Это подлинное. Это воткано в жизнь. *Кризисы – это не временное состояние, а путь внутренней жизни.* Когда мы от систем перейдем к судьбам... к рождению и гибели систем, мы увидим это воочию» [9, с. 93-94].

Л. С. Выготский прожил всего 37 лет, но успел сделать непостижимо многое. Он внес выдающийся вклад в развитие системы знаний о психическом мире человека, его строении и развитии. Более того, полученные результаты были внедрены им в практику воспитания и обучения, в организацию работы новых научных институтов. Бесспорно, Лев Выготский оказал значительное влияние на отечественную и мировую психологию, а также на смежные науки – педагогику, дефектологию, языковедение, искусствоведение, философию.

Многое для формирования нового отношения к педагогике у студентов 2-го МГУ сделали работники психолого-педагогического цикла. Один из них – крупнейший дефектолог **Всеволод Петрович Кащенко** (1870–1943). В. П. Кащенко в 1908 г. организовал в Москве частную школу-санаторий для детей с интеллектуальной недостаточностью и трудностями поведения. Это было одно из первых в России учреждений подобного рода, куда принимались малоуспевающие, нервные, трудновоспитуемые дети в возрасте от 4 до 16 лет.

Созданная В. П. Кащенко воспитательная система представляла собой сложный саморазвивающийся организм. Одновременно в учреждении могли находиться 22 воспитанника, подразделявшиеся на три «семьи», каждая из которых имела воспитателя, жившего в одном дортуаре с детьми. Члены каждой «семьи» жили, питались и играли отдельно. Для учебных занятий воспитанники в соответствии со своими индивидуальными особенностями были разделены на более мелкие подгруппы.

Целью учреждения было исправление недостатков развития путем лечения, воспитания и обучения, а также подготовка воспитанников к самостоятельной жизни. Ученый требовал, чтобы у детей формировались трудоспособность, интересы и самостоятельность. Придавал особое значение развитию активности и творчества детей посредством разумной и полезной деятельности, интересной детям. Основным методом, обеспечивающим активность учащихся в процессе усвоения знаний, развитие способностей, коррекцию личности было применение на всех уроках ручного труда. Дети взвешивали, измеряли, зарисовывали, составляли коллекции, делали модели из глины и других материалов. Важнейшим принципом в школе-санатории был индивидуальный подход к воспитанникам. Воспитатели внимательно наблюдали за их деятельностью, определяли



Фото 15. В. П. Кащенко (1870-1943)

наклонности к тому или иному виду труда и помогали осуществлять интересную для них деятельность. Интерес к учению поддерживался благодаря максимальной конкретизации учебного материала путем использования наглядных пособий, а также наличие тесной связи между всеми предметами. Важной и необходимой считалась и работа с родителями трудных детей.

После революции В. П. Кащенко руководил учреждениями, созданными на базе школы-санатория (Дом изучения ребенка и Медико-педагогическая станция) и был ректором Педагогического института детской дефективности. Когда этот институт был в 1924 г. преобразован в дефектологическое отделение педагогического факультета 2-го МГУ (позднее оно стало дефектологическим факультетом МГПИ им. В. И. Ленина), В. П. Кащенко стал преподавать во 2-м МГУ.

В. П. Кащенко была присуждена ученая степень кандидата педагогических наук без защиты диссертации.

Стоя у истоков современной коррекционной, или коррективной (лечебной) педагогики, В. П. Кащенко заложил основы психолого-педагогической работы с педагогически запущенными, трудновоспитуемыми детьми. Считал, что причины детской исключительности могут быть разными, а отклонения в поведении вызываются врожденными или приобретенными факторами. Составляя программу изучения личности ребенка, включал в нее социальный профиль, задача которого состояла в учете социально-экономических и биологических условий, которые создают, развивают детскую исключительность и одновременно указывают на пути предупреждения и устранения дефектов личности ребенка.

Огромное значение для высшего педагогического образования России имеют труды замечательного отечественного ученого **Альберта Петровича Пинкевича** (1884–1937) – организатора высшего педагогического образования, ректора 2-го МГУ, декана педагогического факультета, зав. кафедрой истории педагогики; зав. кафедрой общей педагогики; зав. кафедрой педагогики МГПИ.



Фото 16. А. П. Пинкевич
(1884-1937)

А. П. Пинкевич был прекрасным педагогом-теоретиком и практиком, сыгравшим важную роль в подготовке новых педагогических кадров. По инициативе А. П. Пинкевича, которую поддержал А. В. Луначарский, в 1918 г. был открыт 3-й Петроградский педагогический институт (ныне РГПУ им. А. И. Герцена), первым ректором которого стал А. П. Пинкевич.

Он определял педагогику как социально-биологическую и прикладную науку, воспитание рассматривал как содействие развитию природенных свойств человека. Также разрабатывал проблемы влияния социальной среды на формирование личности, организации учебного процесса в советской

школе, самоуправления детского коллектива, трудового воспитания. В 1930-х гг. взгляды А. П. Пинкевича по многим теоретическим вопросам изменились: подчеркивая самостоятельность педагогической науки, указывал на связь ее со смежными дисциплинами, прежде всего с логикой, психологией и физиологией высшей нервной деятельности, он положил начало созданию педагогики высшей школы.

А. П. Пинкевич одним из первых начал создавать учебные пособия по педагогике, основанные на марксистской методологии. Он – автор первой советской «Методики начального курса естествознания» (1914, 1922), в которой считал, что основные цели изучения естествознания в школе – выработка научного понимания природы, развитие логического мышления, способность к самостоятельной работе, нравственное и эстетическое воспитание учащихся. .

На физико-техническом отделении педфака 2-ого МГУ преподавал покоритель Арктики, один из первых героев Советского Союза и одновременно автор фундаментальных трудов по высшей алгебре, разработчик гипотезы образования тел Солнечной системы в результате конденсации осколочного газо-пылевого облака, один из основателей и редакторов Большой Советской Энциклопедии, математик, географ, геофизик, астроном, исследователь Памира и Севера – академик АН СССР **Отто Юльевич Шмидт** (1891–1956).

Лекции по высшей алгебре и истории математики, которые читал О. Ю. Шмидт для студентов 2-го МГУ, пользовались большой популярностью.

Заслуги ученого пред страной и миром невозможно переоценить. Благодаря О. Ю. Шмидту отечественная планетная космогония развилась на 10–15 лет раньше, чем в странах Запада, а на физическом факультете МГУ им. М. В. Ломоносова ученый создал кафедру эволюции Земли.

Имя О. Ю. Шмидта носят Объединенный ин-т физики Земли РАН, остров в Северном Ледовитом океане, мыс на берегах Чукотки, равнина в Антарктиде, кратеры на поверхности Марса и Луны.

Всемирную известность имел еще один преподаватель педфака 2-го МГУ, автор многочисленных трудов по физике звезд, академик АН СССР **Василий Григорьевич Фесенков** (1889–1972).

Будучи профессором физико-технического отделения педагогического факультета 2-го МГУ, В. Г. Фесенков организовал в Москве Астрофизический институт, который возглавлял до вхождения его в состав созданного при МГУ Государственного астрономического ин-та им. П. К. Штернберга. По инициативе и при непосредственном участии В. Г. Фесенкова в

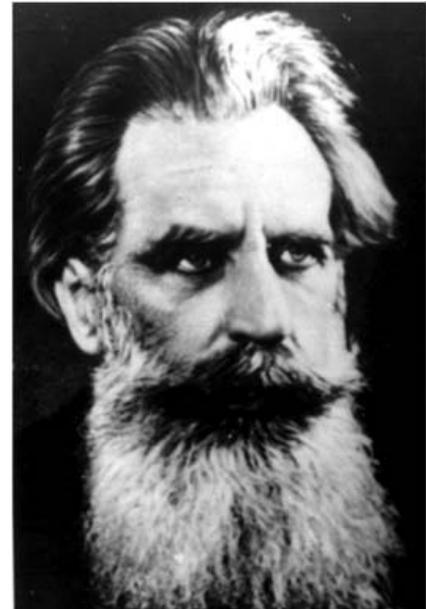


Фото 18. О. Ю. Шмидт (1891-1956)

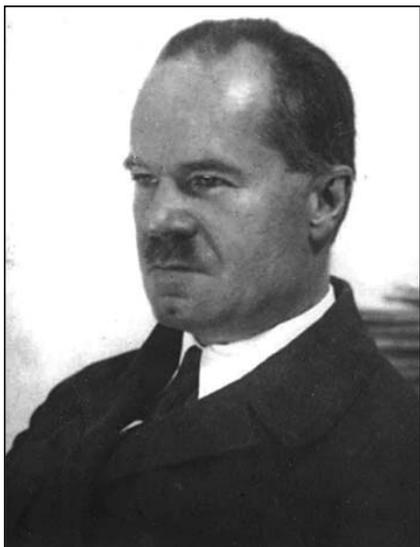


Фото 19. В.Г. Фесенков
(1889-1972)

предгорьях Ала-Тау, в окрестностях Алматы, была построена Горная астрофизическая обсерватория.

В.Г. Фесенков – один из основоположников отечественной астрофизики. В 1914 г. он впервые провел фотометрическое исследование зодиакального света с помощью сконструированного им фотометра, в результате которого был сделан вывод, что материя, обуславливающая зодиакальный свет, – продукт дезагрегации комет и частично астероидов. В.Г. Фесенков составил каталог звездных величин и колор-индексов 1290 звезд до 9-й звездной величины. Разработал критерий приливной устойчивости небесных тел, объясняющий многие особенности строения Солнечной системы, образование и эволюцию галактических

объектов из газовой-пылевой туманности. В 1914 г. В.Г. Фесенков впервые обнаружил зависимость степени поляризации солнечной короны от позиционного угла, что подтверждало несостоятельность сферической симметрии модели солнечной короны. Ученый вывел значение общей массы пылевой материи Галактики, равное 108 массам Солнца, а в 1943 г. поляризационным методом установил верхний предел плотности лунной атмосферы. В 1935 г. он разработал метод определения поглощения света в темных туманностях, которым была определена скорость движения волокон в созвездии Лебедя. Провел большую серию измерений яркости дневного неба, зодиакального света, противосияния, сумеречного неба, сделав вывод о наличии у Земли газового хвоста, направленного от Солнца.

Именем В.Г. Фесенкова назван кратер на Луне и малая планета 2286 Fesenkov.

Значительный вклад в советскую географическую науку внесли преподаватели географического отделения 2-ого МГУ. Так, основоположником в нашей стране экономической географии – одной из наук о взаимодействии человека с географической средой, в противовес западной квазинаучной геополитике – стал экономико-географ, чл.-корреспондент АН СССР **Николай Николаевич Баранский** (1881–1963).

В 1927–1940 гг. Н.Н. Баранский преподавал во 2-ом МГУ-МГПИ, где вел большую научную работу. В своих исследованиях он анализировал взаимодействие природы и общества, утверждая, что природа постепенно превращается в географическую среду, которая влияет на общество, а общество, в свою очередь, влияет на природу. Тем самым Н.Н. Баранский опровергал бытовавшую в то время идею «властвовать над природой». Исследователь установил четкие соотношения пространственного (территориального) и исторического аспектов географии, указав на то, что в связи с географическим разделением труда возникают районы с экономически выгодным и невыгодным положением. Н.Н. Баранский разработал

учение об экономических районах, показав их формирование и дифференциацию, их систему и межрайонные связи, районные территориальные комплексы. Создал новую отрасль географии: географию городов, где предложил схему их экономико-географической характеристики. Именно Н. Н. Баранский создал картографию как отдельную научную дисциплину.

На литературно-лингвистическом отделении педфака 2-го МГУ в 1926–1932 гг. подготовку педагогов-филологов осуществлял замечательный языковед, представитель формально-грамматической школы, крупный специалист в области теории грамматики и методики ее преподавания – **Александр Матвеевич Пешковский** (1878–1933).

Грамматическая концепция А. М. Пешковского складывалась на основе принципов школы Ф. Ф. Фортунатова, однако существенное влияние оказали также идеи А. А. Потебни. Среди проблем и понятий, получивших оригинальное истолкование в трудах А. М. Пешковского, были: принципы системного подхода к языку, разграничение психологических и языковых категорий, методика эксперимента в грамматике и стилистик, «смысловая сторона речи» и грамматика, значение и форма (слова и словосочетания), системное представление грамматических категорий (их значения и структуры), учение о предметности и сказуемости, понятия слова, лексемы (термин введен Пешковским), фразы, синтагмы, описание интонации в синтаксисе, функциональное истолкование понятия речевого стиля. С именем А. М. Пешковского связано раскрытие системы языкового представления выражаемого содержания, выявление специфики языковых значений в сфере грамматики.

Труды А. М. Пешковского оказали влияние на формирование структурных и функциональных направлений лингвистического исследования, сохранили свою актуальность для проблематики когнитивной лингвистики, для разработки функциональных аспектов грамматики, для теории грамматических значений (многообразие типов «объединения форм со стороны значения» «при помощи: 1) единого значения; 2) единого комплекса однородных значений; 3) единого комплекса разнородных значений, одинаково повторяющихся в каждой из форм»).

На педфаке 2-го МГУ существовало *общественно-экономическое отделение*, на

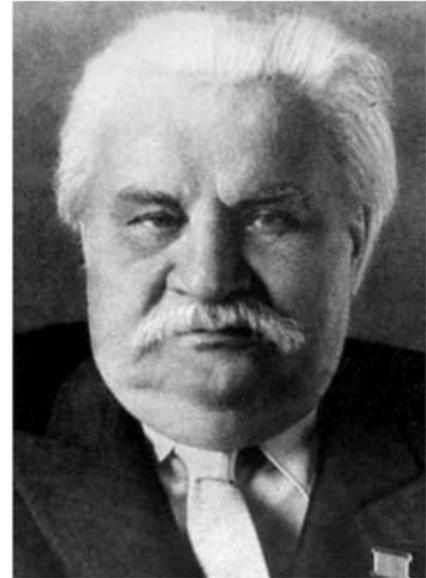


Фото 20. Н. Н. Баранский (1881-1963)



Фото 21. А. М. Пешковский (1878-1933)

котором в разное время работали выдающиеся ученые-исследователи. Среди них – историк, академик АН СССР, академик АПН СССР **Милица Васильевна Нечкина** (1901–1985).

М. В. Нечкина – основоположник изучения революционного движения в России первой половины XIX в.; именно она ввела понятие «движение декабристов» и впервые детально исследовала социальные корни и истоки формирования идеологии дворянского революционного движения, мотивы участия в нем видных представителей дворянства, программные документы и сам ход восстания 14 декабря 1825 г. Значителен вклад М. В. Нечкиной в разработку проблемы первой революционной ситуации в России: по ее инициативе в 1958 г. была создана проблемная группа при Институте истории АН СССР. Ею впервые проанализирована деятельность «Земли и воли».



Фото 22. М. В. Нечкина
(1901–1985)

По инициативе М. В. Нечкиной, В. П. Волгина и М. Н. Тихомирова был создан Научный совет по проблеме «История исторической науки» при Отделении исторических наук АН СССР. Выступая по вопросу периодизации истории советской исторической науки в рамках дискуссии на страницах журнала «История СССР», М. В. Нечкина предложила использовать *в качестве критериев перехода от одного периода к другому внутренние процессы самой науки* (общую концепцию исторического процесса, проблематику, а также включение новых источников и методов исследования). При изучении личности историка М. В. Нечкина настаивала на необходимости исследования его архивов, личных документов и творческой лаборатории.

Сегодня научные традиции М. В. Нечкиной в Институте российской истории РАН сохраняет центр «Историческая наука России».

Деканом историко-филологического факультета в 1911–1918 гг. был **Аполлон Аполлонович Грушка** (1870–1929), который в 1915–1916 гг. входил в состав государственной испытательной комиссии на историко-филологическом факультете МВЖК.

Исключительная эрудиция в сочетании с блестящим ораторским дарованием обеспечили А. А. Грушке большую популярность среди его слушателей на МВЖК. Он – один из наиболее выдающихся представителей московской классической филологии. Учился у Г. А. Иванова, И. В. Цветаева, Ф. Е. Корша и Ф. Ф. Фортунатова. Много занимался вульгарной латынью и ее источниками (особенно *Corpus Glossariorum Latinorum*), а также романскими языками. А. А. Грушке принадлежат фундаментальные труды в области латинского словообразования, до сих пор недостаточно исследованной.

Также на историко-филологическом факультете преподавал прекрасный методист по русскому языку и литературе – **Мария Александровна Рыбникова** (1885–1942).

После работы в начальной школе М. А. Рыбникова поступила на МВЖК на историко-философский факультет по отделению русской литературы. Затем, в 1924–1931 гг., преподавала во 2-ом МГУ.

М. А. Рыбникова рано проявила интерес к проблемам теории и практики школьного преподавания русского языка и литературы. Считала, что сочинения, создаваемые детьми, – это способ самовыражения, самопознания. С помощью сочинений осмысливается и усваивается содержание изучаемого художественного произведения. В одной из последних статей подчеркивала, что работа, направленная на обучение школьников умению писать сочинения, является одним из самых активных и результативных методов воспитания. В содержание работы по развитию речи школьников включала обогащение речи, обучение выбору языковых средств, написание сочинений и пересказ текстов. Признавая важность всех школьных дисциплин в деле обогащения речи детей, М. А. Рыбникова подчеркивала роль учителя-словесника, который по-своему обрабатывает и обогащает учебный материал.

Такие ученые как М. А. Рыбникова и многие другие, составили ту самую «эпоху» 2-ого МГУ, стоявшую на историческом пути развития главного педагогического вуза страны.

В разные годы во 2-ом МГУ преподавали виднейшие ученые, деятели культуры и искусства: П. С. Александров, Б. Ф. Добрынин, Ф. А. Рейн, В. М. Хвостов, В. М. Бехтерев, И. Е. Тамм, М. Н. Шатерников, Д. Г. Коновалов, М. Н. Розанов, Е. Н. Медынский, А. Ф. Беляков, Л. М. Кречетович, С. С. Кривцов, П. Н. Сахулин, В. Ф. Каган, В. С. Титов, С. А. Пионтковский, В. Н. Шульгин и многие другие прославленные ученые.



Фото 24. М. А. Рыбникова (1885-1942)



Фото 23. А. А. Грушка (1870-1929)

Подходили к концу 1920-е гг., вместе с ними близился к завершению нэповский период отечественной истории – период острых столкновений, поисков, экспериментов в духовной сфере. Тяжелый и опасный период для всей страны. Наиболее сильно атмосфера морального брожения и бытовая необустроенность отражались на молодежи. Росло массовое нравственное разложение. Начавшаяся в 1929 г. широкомасштабная кампания по реорганизации вузов привела к серьезным переме-

нам в жизни 2-ого МГУ – произошло разделение единого вуза на 3 самостоятельных института. Таким образом, в 1930 г. появились: Московский государственный университет тонких химических технологий им. М. В. Ломоносова (бывший Московский государственный институт тонких химических технологий (МИТХТ)), Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н. И. Пирогова (бывший 2-ой Московский государственный медицинский институт) и, наконец, Московский государственный педагогический институт (МГПИ).

Так закончилась славная «эпоха» 2-ого МГУ, но не история развития вуза: следом наступила другая, более продолжительная и не менее прославленная – «эпоха» МГПИ–МГПИ им. В. И. Ленина. Развитие и становление МПГУ продолжались, не смотря ни на что.

Весь педагогический коллектив 2-ого МГУ внес важный вклад в развитие отечественной высшей школы и, в частности, высшего педагогического образования. В сложные для страны годы революции и нэпа преподаватели и студенты 2-ого МГУ сохранили традиции русской науки и смогли преумножить их. Многие преподаватели и выпускники являются гордостью отечественной педагогической науки и обрели всемирную известность, прославляя науку и образование России.

Период 2-го МГУ сегодня представлен в нескольких залах Музея истории МПГУ, в которых любой желающий может прикоснуться к славной истории Московского педагогического государственного университета.

1. *Эфрусси П. О.* Успехи психологии в России. – Петербург, 1923. Цит по: *Эткинд А. М.* Эрос невозможного: История психоанализа в России. – СПб., 1993.

2. *Братусь Б.* Образ человека в России XX века // Развитие личности. – 2005. – № 3. – С. 121–136

3. *Лурия А. Р.* Этапы пройденного пути. Научная автобиография. М., 1982.

4. *Ярошевский М. Г., Марцинковская Т. Д.* История детской психологии: Учебник для студ. пед. вузов. – М., 1998.

5. Цит по.: *Фрадкин Ф. А.* Воспитательная система С. Т. Шацкого / Ф. А. Фрадкин, Г. А. Малинин. – М.: Прометей, 1993. – 176 с. – С. 23–50.

6. *Toulmin S.* The Mozart of Psychology // The New York Review. – 1978. – № 28 (September). – P. 51–57.

7. *Лурия А. Р.* Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М., 1962.

8. *Выготский Л. С.* Развитие высших психических функций. – М., 1960. – С. 196.

9. Нельзя жить, не осмысливая духовно жизнь: Письма Л. С. Выготского к ученикам и соратникам / Публ. А. Пузыря // Знание – сила. – 1990. – № 7. – С. 93–94