

ОБ ОДНОЙ НЕУДАВШЕЙСЯ ПОПЫТКЕ ИНТЕГРАЦИИ
В ИСТОРИИ СОВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Многие педагоги, ученые и практики видят в интеграции один из перспективных путей перестройки образования, в том числе и инженерно-педагогического.

Однако без разработки теории интеграции, без решения, в первую очередь, ряда проблем фундаментального, методологического характера интеграция научного знания как на уровне собственно научных теорий, так и учебных дисциплин, а тем более разделов и тем (экспериментирование над последними получило сегодня достаточно широкое распространение у педагогов-практиков), обречена на неудачу, так как, кто берется за частные вопросы без предварительного решения общих, тот неминуемо будет на каждом шагу бессознательно "наткаться" на эти общие вопросы¹. Один из исторических примеров - педология как неудавшийся опыт интеграции отдельных научных дисциплин в 20-30-е гг.

Почему диалектическая по своей сути идея целостного, всестороннего изучения ребенка в рамках единой научной дисциплины, объединяющей все частные аспекты изучения, не получила объективно реального воплощения? Почему проводившийся в масштабах системы образования эксперимент по созданию новой "синтетической" науки постигла неудача? Эти вопросы интересовали нас при рассмотрении истории возникновения и развития педологии с точки зрения основных положений теории педагогической интеграции, разработанной В.С.Безруковой². В качестве объектов анализа были использованы учебники и монографии, написанные П.П.Блонским, М.Я.Басовым, А.С.Залкиндом, статьи в журнале "Педология" за 1928, 1930, 1931 и 1932 гг., программы по педологии для педагогических вузов и курсов, готовящих преподавателей фабрично-заводских семилеток (ФЗС), школ крестьянской молодежи (ШКМ), техникумов, а также архивные материалы из фондов ЦА РСФСР и ЦГАОР СССР. Учитывая, что до последнего времени доступ ко многим из перечисленных источни-

ков был ограничен, мы позволили себе в ряде случаев достаточно подробное их цитирование.

Возникновение педологии* как особой отрасли знания большинство ученых, занимавшихся в 20-30-е гг. разработкой педологических проблем, связывали с объективной необходимостью изучения цельного ребенка как "психофизиологического существа"³. Историческая тенденция к объединению различных научных областей, изучающих различные стороны развития ребенка, сделалась слишком очевидной, чтобы дальше могла оставаться бессознательной. Ее стали осознавать. Тогда возникла идея педологии как особой науки о развитии ребенка и о законах, управляющих этим процессом," - писал Л.С.Выготский, анализируя объективные предпосылки появления педологии на рубеже XIX-XX вв.⁴

Осознанная многими учеными, работавшими в разных отраслях научного знания (детская психология, физиология, педагогика, социология и др.), потребность вырваться из узких рамок конкретно-научных исследований, объединить свои усилия по изучению развивающегося человека, выявив общие законы развития ребенка и подростка, определяла цели интегрирования. Идея создания на основе синтеза новой научной дисциплины, в которой бы осуществлялось целостное, комплексное и всестороннее изучение ребенка, отражала попытку найти и реализовать на практике диалектический подход к исследованию развития и формирования человека и потенциально имела действительно прогрессивный характер. "Диалектически развивается все существующее, а следовательно, и сам человек, - отмечал М.Я.Басов, - сама идея педологии как синтетической науки о развивающемся человеке глубоко диалектична по своему существу, и в этом - сила и значение данной науки"⁵.

Признанная сторонниками новой научной дисциплины потребность объединить задачи целого ряда наук, имевших один и тот же объект - ребенка, подростка, обуславливала необходимость определить, какие именно научные дисциплины и в каком объеме должны составить содержание "синтетической науки". Таким образом, установление

* Термин "педология", предложенный Оскаром Хрисманом для новой науки о воспитаннике и получивший широкое распространение у нас в стране, за границей употреблялся наравне с "child study" и "Kinder forschung".

источников синтеза в педологии^{*} требовало одновременного решения вопроса о предмете педологии и ее соотношении с другими науками.

Однако если факт появления педологии как самостоятельной науки признавался всеми педологами, то в решении ими вопроса о предмете и содержании педологии, ее месте в ряду других дисциплин, изучающих ребенка, имелись достаточно серьезные расхождения. Они легли в основу педологической дискуссии, развернувшейся после I Всесоюзного педологического съезда (1928 г.) в исследовательских учреждениях и учебных институтах, на страницах специальных изданий и периодической печати.

Для того чтобы более зримо представить неоднозначность понимания и трактовки сущности педологии, приведем ряд определений ее предмета, данных как разными, так и одними и теми же авторами в разные годы.

Так, в первом в нашей стране учебнике по педологии, изданном П.П.Блонским в 1925 г., педология определяется как "наука о росте, конституции и поведении типичного массового ребенка в различные эпохи и фазы детства"⁶. Ее предметом, по мнению П.П.Блонского, являются симптомокомплексы - "совокупность возрастных изменений в конституции и поведении детского организма, вызванных количественным ростом в нем материи"⁷. В соответствии с данной трактовкой предмета новой "синтетической" науки практическая разработка ее проблем и содержания сводилась автором к изучению, в первую очередь, биологических факторов в развитии ребенка (рост, конституция, наследственность), что по существу означало признание им биогенетической сущности педологии.

Прямую противоположность биогенетической концепции, разрабатывавшейся П.П.Блонским и его сторонниками А.А.Аркинным, М.И.Ионовой, Н.П.Четуновым и др., представляла социогенетическая концепция. В числе приверженцев социологизаторского подхода к определению сущности и содержания педологии, так называемых левых педологов, следует назвать С.С.Моложавого, А.С.Залужного, А.М.Гельмонта и др.

Исходя из понимания педологии как "социальной науки, изучающей закономерности возрастного развития детей и подростка на основе ведущей роли закономерностей классово-эпидемиологической борьбы и социальности", основным фактором развития они считали приспособление

* По исследованиям В.С.Безруковой - П инвариантный этап интеграции.

ребенка к среде⁸. Гротесковое, до абсурда, карикатуры доведенное выражение социологизаторской концепции педологии мы нашли в статье Н.Н.Костина "Объект изучения педологии". Доказывая, что педология - наука социальная, а не социально-биологическая, тем более не биологическая, автор пишет, что она "изучает на основе истории классовой борьбы пролетариата процесс развития и формирования классового детского коллектива как процесс непрерывного прогрессивного самообновления рабочего класса в различные исторические эпохи, ведущий к образованию нового революционного фактора, взаимодействующего как со средой... так и с самим рабочим классом, ведущий к изжитию противоречий между поколениями отцов и детей и к изжитию внутри коллектива противоречий производственных (города и деревни), классовых, национальных, культурно-бытовых и противоречий между мужским и женским полом..."⁹

Как попытку примирить полярные точки зрения на предмет и содержание новой дисциплины, можно расценивать определение педологии, которое сформулировала педологическая секция, работавшая на I Всесоюзном педологическом съезде: "Педология - это наука, изучающая социально-биологическое формирование личности"¹⁰.

Л.С.Выготский в статье, опубликованной в журнале "Педология", определил предмет изучения педологии буквально в трех словах: "единый процесс развития"¹¹.

М.Я.Басов, справедливо отмечая, что в человеке пересекаются "диалектика биологического развития организмов" и "диалектика общественного развития", писал, что "вопрос о законах развития человека как целого, к разрешению которого в конечном итоге должна стремиться педология, есть по существу вопрос о законах диалектики в развитии человека"¹².

Еще один аспект педологии попытался отразить М.Я.Басов в своей последней статье. Рассуждая о взаимоотношении педологии с другими научными дисциплинами, он дает два определения ее предмета: первое - "развитие человека как целого в его качественном своеобразии и в специфике его закономерностей"; второе - "социально-культурное развитие человека, закономерности и факторы этого развития"¹³. Вторая формулировка не противоречит, а уточняет первую, из нее становится ясно, в чем, по мнению М.Я.Басова, качественное своеобразие развития человека как объекта изучения педологии.

Неоднократно менял свою позицию по вопросу о сущности и содер-

жании педологии А.Б.Залкинд, официально возглавлявший в нашей стране исследования в области педологии (руководитель института, ответственный редактор журнала "Педология" в течение ряда лет). Так, в 1928 г. в докладе на I Всесоюзном педологическом съезде А.Б.Залкинд дает следующее определение педологии: "Это наука о развивающейся человеческой личности, о растущем человеческом организме в условиях окружающей его среды"¹⁴. Это определение несколько уточняется, развивается им в выступлении на Московской конференции заведующих педагогическими кабинетами при ФЗУ (январь 1930 г.): "Педология - это наука о социально-биологическом развитии человека в классовой среде, наука, которая изучает детей диалектически целостно под углом зрения классового воспитания"¹⁵. Развернувшаяся в начале 30-х гг. критика многих положений педологии, по-видимому, сказалась и на оценках А.Б.Залкиндром предмета и содержания педологии. Критикуя биогенетический подход, увлечение ряда ученых антропометрическими исследованиями, А.Б.Залкинд в выступлении на дискуссии "О положении на педологическом фронте..." (апрель 1932 г.) провозглашает: "Педология - это наука социальная, где ведущее - это социальное содержание детского развития, развитие детской личности, идеологическое, психологическое ее развитие, развитие социально-трудовой активности"¹⁶. Отметим, что эта трактовка достаточно расплывчата, сумбурна как в стилевом, так и в содержательном плане.

Отсутствие единства в понимании предмета педологии обусловило различные подходы как к определению перечня наук о ребенке, подростке, данные которых должна была синтезировать педология, так и к оценке их значимости для создаваемой на их основе науки.

Остановимся на том, как решался основоположниками педологии вопрос о ее соотношении с психологией, физиологией и анатомией.

"Педология существует как самостоятельная наука одновременно со всеми частными науками о развивающемся человеке, не совпадая ни с одной из них и не являясь одной из их ряда", - доказывал М.Я.Васов¹⁷. Подробное объяснение этому он дал во введении к учебнику "Основы педологии", где, в частности, утверждал: "Педология - это научный синтез всего того, что составляет существенные результаты отдельных научных дисциплин, изучающих

развивающегося человека. При этом М.Я.Басов категорически возражал против понимания синтеза как простой совокупности или суммы механически объединяемых разнородных сведений: "По существу это должен быть синтез, т.е. нечто такое, что образуется на основе органической связи составных частей в одно целое, а не простое их соединения друг с другом". "В процессе этого синтеза, - предвидит автор "Основ педологии", - целый ряд вопросов может и должен возникнуть впервые; это будут преимущественно те вопросы, которые возникают из условий связи составных частей в одно органическое целое"¹⁸.

По мнению М.Я.Басова, "возникновением педологии не происходит никаких существенных изменений в ... развитии ранее возникших анатомии, физиологии и психологии детского возраста"¹⁹.

Иной точки зрения придерживается в этом вопросе Л.С.Выготский. Считая, что анатомия, физиология, психология детского возраста существуют эмпирически, продолжая общую анатомию, физиологию и психологию, Л.С.Выготский видит в педологии методологическую основу для того, чтобы они оформились. осознали себя как отдельные научные дисциплины: "Педология возникает на основе завоеваний анатомии, физиологии и психологии детского возраста. Поэтому многим кажется, что она является просто компиляцией или, в лучшем случае, синтезом этих различных наук. Но эти науки станут науками в истинном смысле слова только тогда, когда они будут опираться на исторически возникшую на их основе методологически являющуюся их основой - педологию"²⁰.

Признавая слишком отождествление педологии с детской психологией или детской антропологией, П.Л.Блонский разделял точку зрения М.Я.Басова и Л.С.Выготского на то, что "педологическое изучение ребенка есть только один из видов изучения и существует наряду с другими видами изучения: физиологическим, психологическим и т.п. ... Менее всего педология должна стремиться поглотить собой все остальные изучающие ребенка науки"²¹.

А.Б.Залкинд считал, что педология должна включать анатомию, физиологию и психологию для использования их педагогикой: "Педология - это наука, объединяющая в себе в диалектически целостном плане все процессы изучения детского развития и связывающая все изучения ребенка (психологическое, физиологическое, психотехническое и т.д.) в единую методическую систему"²².

Сторонники социогенетической концепции педологии, исходя из объявленной ими "исключительной диктатуры среды", вообще исключали психологию из перечня наук, которые должны были объединить (интегрировать) новая "синтетическая" наука²³.

Анализ позиций представителей различных течений в педологии по вопросу о взаимоотношении ее с педагогикой выявил практически абсолютное совпадение их оценок: почти все педологи признавали ведущую, определяющую роль педологии, считая, что педагогика должна основываться на педологии, учитывать ее положения. Так, М.Я.Басов, разграничивая "сферы влияния педологии и педагогики", отмечает, что "... педология исследует закономерности развития человека, а педагогика учит о научной организации развития на основе этих закономерностей в определенных конечных целях"²⁴.

П.П.Блонский соотношение между педологией и педагогикой сравнивал с соотношением между зоологией и животноводством: "Как животновод в своей деятельности опирается на зоологию, так и педагог должен опираться на педологию. Только зная, в чем состоит развитие ребенка, можно решить вопрос, как создать полноту и всесторонность его"²⁵.

Положение о доминирующей роли педологии по отношению к педагогике получило крайнее проявление в попытке некоторых педологов-практиков монополизировать право на изучение ребенка на основе слияния педологии и педагогики. По этому поводу достаточно категорично выступила Н.К.Крупская в дискуссии "О положении на педологическом фронте" (апрель 1932 г.): "Педология треснет особых научных подходов... если слить педологию с педагогикой, то вопрос о всестороннем изучении ребенка будет отодвигаться на задний план и заслоняться вопросами чисто педагогическими"²⁶. Таким образом, Н.К.Крупская разделяла точку зрения ведущих педологов об определяющей роли педологии по отношению к педагогике.

Замнаркома просвещения в своем выступлении затронула также вопрос о перегибах и уклонах в педологии, отметив чрезмерное увлечение педологов отвлеченными рассуждениями и дефинициями, подчеркнула важность решения практических задач школы и образования.

Вопросам практического использования педологии значительное внимание было уделено в постановлении СНК РСФСР № 286 от 7 марта 1931 г. Согласно ему "педологическая работа Наркомпроса заключается в педологическом обосновании вопросов организации и рациона-

лиза... педагогического процесса во всех его отраслях", включая учебную работу и общественно-политическое воспитание, политехническое образование и работу по профориентации и профотбору, выявлению психически аномальных детей, а также вопросы педологической подготовки и переподготовки учителей. Особо оговаривалось в постановлении содержание работы педологических кабинетов в системе ВСНХ при школах ФЗУ и профтехкомбинатах*, при этом выделялись такие вопросы, как дифференцированный профотбор по профессиям, изучение профсредностей и физического развития подростка²⁷.

В связи с затронутой нами проблемой о взаимоотношении педологии с педагогикой профессионального образования мы позволим себе сделать еще одно небольшое отступление от основной темы — рассмотреть этапы педологического интегрирования. На наш взгляд, определенный интерес представляет статья Р.Г.Виленкиной "Педология и производственное обучение", в которой задача "педологического обоснования педагогического процесса" конкретизируется применительно к производственному обучению в ФЗУ и ШКМ. Автор статьи выделяет следующие направления педологических исследований: педологическое обоснование планирования производственного обучения (дозировка труда, чередование теоретического и производственного обучения, сроки выполнения работы); учет возрастных особенностей и общего психического и физического состояния при выборе цехов и отборе рабочих мест; педологическое обоснование методов организации производственного обучения и методов учета (контроля). Особое внимание при этом уделяется инструктажу. По мнению Р.Г.Виленкиной, "здесь две проблемы: педологизация инструкторов и педологический анализ инструкционных карточек, отдельных заданий и операций"²⁸.

Таким образом, можно заключить, что признаваемое большинством педологов положение о том, что педагогика должна основываться на закономерностях и выводах, сформулированных педологией, распространялось и на педагогику профессиональной школы.

Что касается взаимоотношений педологии с другими науками, нам не представляется возможным и необходимым детальное рассмотрение этого вопроса. Отметим лишь, что перечень дисциплин, данные которых использовались педологией как источники интегриро-

* Приказом ВСНХ № I/1845 в школах ФЗУ, ШКМ была введена педологическая служба (педологические кабинеты и лаборатории).

вания нового ее содержания, был достаточно широк: от биологии с медициной* (включая неврологию и детскую патологию) до социологии с математической статистикой - и варьировался различными авторами в их теоретических и практических разработках в зависимости от понимания ими предмета и задач педологии.

Отсутствие единого подхода к определению предмета педологии как "син.этической" науки, интегрирующей данные других наук, изучающих ребенка, противоречивые оценки взаимоотношений педологии с этими науками нашли отражение и в учебных планах, проанализированных нами.

В одних учебных планах предусматривается изучение педологии, психологии, физиологии, гигиены как самостоятельных дисциплин, например в учебном плане Лосиноостровского агропед-института (1922 г.)²⁹. В других - эти дисциплины объединяются, так, в учебных планах Высших педкурсов при Ленинградском СХИ и Тимирязевской сельскохозяйственной академии (1926 г.) в перечне дисциплин значится "Педология", а далее в скобках - "педолого-психологический практикум, психофизиология крестьянского подростка, основы гигиены и школьной санитарии"³⁰. Подобным образом расшифровывается содержание дисциплины "Основы педологии (анатомия, физиология и психология)" учебном плане педагогического факультета Саратовского университета (1927 г.)³¹. В перечне учебных дисциплин учебных планов Индустриально-педагогического института им.К.Либкнехта (1927 г.)³² и Курсов нацмен Советского Востока (1933 г.)³³, в составе Курсов имелось педолого-педагогическое отделение, вообще отсутствует психология. Как объяснить это? Одна из возможных гипотез следующая: традиционное содержание курса психологии включено в содержание названной в перечне дисциплин педологии.

Что касается педагогики, то во всех проанализированных нами учебных планах предусмотрено параллельное изучение педологии и педагогики как самостоятельных учебных курсов, каждый из ко-

* Небезынтересен тот факт, что определенный период времени руководство педологической работой в стране было поручено Наркомздраву и лишь после длительных споров и согласований вновь перешло Наркомпросу (на основании постановления СНК РСФСР № 286 от 7 марта 1931 г.).

торых имеет свою специфику.

Согласно теории педагогической интеграции подбор источников интеграции находится в тесной связи с определением системообразующего фактора — III инвариантным этапом процесса интеграции³⁴. Задавшись целью выяснить, имелся ли этот этап в истории становления и развития педологии и каково его содержание, мы обнаружили, что в большинстве из изученных нами теоретических разработок вопрос о нахождении объективного основания для объединения в педологии отдельных научных дисциплин не рассматривается. Исключением являются работы П.П.Блонского и Л.С.Выготского. В начале 30-х гг. на основе объективного анализа положения, сложившегося в педологии к этому времени у нас в стране и за рубежом, они приходят к пониманию необходимости определения "лейтлиннии" (Л.С.Выготский), "синтетической идеи" (П.П.Блонский), которые должны быть положены в основу педологического синтеза.

Так, П.П.Блонский, критически оценивая содержание учебников и курсов по педологии, справедливо отмечает: "Сейчас часто курсы педологии фактически представляют собой винегрет из самых разнообразных отраслей знания... Но разве подобный винегрет есть особая самостоятельная наука? Конечно, нет"³⁵. Педология синтезирует данные о ребенке, содержащиеся в различных науках, и, "чтобы этот синтез действительно был синтезом, а не только эклектизмом или компиляцией, — требует П.П.Блонский, — надо указать, что именно, какой принцип кладется в основу его"³⁶. Таким принципом, или синтезирующей идеей, по его мнению, должна была стать идея развития. Но "развитие" трактовалось П.П.Блонским, в первую очередь, как рост, количественное увеличение материи в организме, влекущее за собой изменения в конституции и поведении, как смена одного симптомокомплекса другим, что свидетельствовало о переоценке им биологических механизмов в педологии.

Л.С.Выготский в число системообразующих факторов включает "целостность" и "развитие", при этом подчеркивает, что "дело не в целостности и развитии вообще, но в педологической целостности и в педологической концепции развития, охватывающей все стороны развития ребенка в их синтезе"³⁷. Что же понимает он под "педологической целостностью"? Это "новые качества и зако-

номерности, представляемые синтезом отдельных сторон и процессов развития, изучение взаимозависимостей, связей и отношений, лежащих в основе этого синтеза³⁸. Не соглашаясь с трактовкой П.П.Блонского, который "первичное принимает за основное", Л.С.Выготский пишет о "развитии, понимаемом не как увеличение-уменьшение, но как самодвижение и борьба противоположностей"³⁹. Из сказанного можно заключить, что Л.С.Выготский стремился подвести под педологию диалектико-материалистическую основу.

Принципиальную значимость реализации данного подхода к построению новой "синтетической" науки понимал не только Л.С.Выготский, но и М.Я.Басов; среди задач, стоящих перед педологией и ее основоположниками, он выделял задачу "оплодотворения педологии методом материалистической диалектики", считая, что от ее решения "зависит само существование педологии как "синтетической" науки"⁴⁰.

А.Б.Залкинд, разрабатывая методологию целостного изучения развивающегося ребенка, подростка, называл шесть его принципов. Их содержание сводилось к следующим "требованиям"

- изучается все содержание личности как целостного образования, ее элементы в их органической взаимосвязи и взаимодействии с точки зрения психофизиологического подхода;

- личность изучается как действующее, а не созерцательное начало в развитии, динамике, в непосредственных взаимоотношениях с окружающей средой;

- среда рассматривается не статично ("не как вещь сй склад"), а в ее динамической направленности⁴¹.

Таким образом, из рассмотренного выше можно заключить, что в истории педологии предпринимались попытки найти для объединения чужих наук, изучающих развитие ребенка и подростка, основание, способное "обеспечить целостное единство компонентов системы .. ее саморегуляцию и саморазвитие"⁴². Однако на практике, в реальных условиях осуществить принципы диалектической целостности и развития не удалось: произошла их подмена механистическими, вульгаризаторскими подходами и решениями. "Мы шли за механистическими установками в разрешении основных вопросов педологии, - справедливо отмечал С.С.Можежовский в своей статье "К дискуссии на педологическом фронте".

Это вело нас часто к формальному перенесению общих положений диалектики в педологию ... Отстаивая принцип целостности в понимании и изучении ребенка, мы не дали... полного и четкого осуществления этого принципа⁴³.

Неоднозначное, противоречивое решение вопроса о сущности педологии и интегрируемых ей наук и не получившая достаточно научного обоснования и детальной разработки в педологии проблема определения системообразующего фактора по сути дела не позволили реально осуществить следующие этапы интеграции: создание стройной структуры педологической науки, переработку и создание нового ее содержания, отличного от содержания смежных с педологией наук (включая разработку понятийно-терминологического аппарата)⁴⁴.

Доказательством этому могут служить, в частности, программы учебных курсов, содержание которых должно отражать содержание научной дисциплины, коррелировать с ним.

Поэтому обратимся к некоторым из сохранившихся программ по педологии. Анализ начнем с программы по курсу "Основы педологии", разработанной для педагогического факультета Саратовского университета им. Н. Г. Чернышевского⁴⁵. Создавая новый учебный курс, авторы к сведениям из биологии, анатомии и физиологии (введение и I часть программы) прибавили некоторые сведения из психологии, причем в основном из рефлексологии (II часть). При этом даже не делается попытки как-то завуалировать механистический подход: после общебиологических вопросов (эволюция, наследственность и пр.) подробно и детально изучаются жизнеобеспечивающие системы человеческого организма (пищеварительная, дыхательная, сосудистая и др.), двигательный аппарат и его функции, затем дается перечень учебников и пособий - все по физиологии, а далее следует рассмотрение вопросов психологии, начиная с понятия о предмете психологии. Завершается II часть программы списком литературы по психологии. Что касается педологии, то в программе даже само это слово ни разу не упомянуто, если не считать названия программы.

По-видимому, о подобных программах по педологии писал А. Б. Залкинд в записке, обнаруженной в архивных материалах ЦГА РСФСР: "Существующие программы педологических отделений на педфаках не соответствуют требованиям и подлежат реорганизации"⁴⁶.

Совершенно иным содержание курса "Основы педологии" находим мы в "Обзрении преподавания Индустриально-педagogического института им. К.Либкнехта. В него включены такие вопросы, как история, задачи и содержание педологии; конституция и поведение; влияние среды на организм; элементы рефлексологии"⁴⁷. Как видно из перечисленного, в этих вопросах отражены проблемы, действительно разрабатывавшиеся в педологической науке.

Самое же примечательное в том, что обе эти программы разработаны для преподавания в одном и том же 1927/28 учебном году.

Значительно выигрывают по сравнению с рассмотренными программами по педологии для педвузов (1931 г.), программа по педологии для педвузов, готовящих преподавателей ФЗУ, техникумов и рабфаков (1932 г.), а также программа по педагогике краткосрочных местных курсов работников ФЗС и ШКМ (1932 г.), опубликованные в журнале "Педология"⁴⁸, в первую очередь, благодаря своему оформлению: содержание учебного материала во всех трех программах разбито на темы и подтемы; в программах 1932 г. по каждой теме указывается литература; во введении к программе 1931 г. и к программе краткосрочных курсов (1932 г.) даны рекомендации по организации обучения, названы наиболее целесообразные, по мнению составителей программ, формы организации изучения учебного материала. Однако значительную часть всех программ, несмотря на детальную проработку каждого из включенных вопросов, представляют заимствования из содержания смежных с педологией дисциплин: психологии, физиологии, даже педагогики. Так, материал подтем № 1-4 в теме "Возрастная педология" (программа для педвузов 1932 г.) в значительной мере дублирует содержание возрастной физиологии и психологии. Авторам анализируемых учебных программ не удалось сделать стройной структуру курсов педологии: во всех трех программах имеются повторы, нарушение логики в рассмотрении материала. Например, в программе для краткосрочных курсов тема III "Педология коллектива", следующая после темы II "Проблемы развития в педологии" перед темами IV и V "Школьный и подростковый возраст", явно занимает не свое место. Чтобы не нарушить логику изложения материала, она, по нашему мнению, должна изучаться после темы VI "Педологические основы комплектования школьных групп".

Сравнительному анализу программ по педологии для педагоги-

ческих вузов по ячена и статья "Педагогика в педвузе". В ней, в частности, указывается, что основу старых (до 1930 г. включительно) программ составляла "исключительно биология", в промежуточных программах (1931 г.) - "педагогика числится в социально-биологических науках", в новых же (после 1931 г.) - "педагогика в ряду социальных наук". В статье дается подробный критический разбор новых программ, среди их недостатков называются: "печать эклектизма, механицизма и других течений", а также "отсутствие тщательной разработки вопроса о взаимоотношении педагогики с другими науками"⁴⁹.

Зне всякого сомнения, указанные недостатки программ были закономерны и обусловлены проблемами самой педагогики, определенным образом отражая эти проблемы. Хотя, конечно, в программах нашли отражение и позиции их составителей по вопросам о сущности педагогики и связи ее с другими науками, о методах педагогических исследований и др.

Неоднозначный, противоречивый подход основоположников педагогики к решению фундаментальных теоретико-методологических проблем отрицательно сказался и на решении вопросов прикладной педагогики. Содержание практической деятельности педагогов сводилось в основном к проведению антропометрических измерений учащихся и выявлению уровня их интеллектуального развития (показателя IQ) посредством различного рода тестов. Из-за несовершенства тестовых методик^{*}, низкой квалификации части педагогов, проводивших педологические измерения, результаты, получаемые при тестировании, оказывались в ряде случаев недостоверными. В итоге многие из педагогически запущенных, социально обездоленных детей причислялись к категории "дефективных" и направлялись в специальные школы. Разумеется, что такая практика не могла не вызвать протест со стороны трезвомыслящих педагогов и родителей⁵¹.

В этих условиях и было принято известное постановление ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г. "О педологических извращениях в системе наркомпросов". В нем критиковалась теория и практика педагогики, "как не сложившаяся еще, вихляющая, не определившая своего

^{*} Д.П.Влонский с горечью констатировал: "Сейчас мы переживаем эпидемию детского творчества. Тесты у нас творит всякий и педагог, и школьный инспектор, и даже педагог"⁵⁰.

предмета и метода и полная вредных антимарксистских тенденций", и было принято решение "ликвидировать звено педологов в школе...", "упразднить преподавание педологии как особой науки в педагогических институтах и техникумах"; признать неправильным постановление Наркомпроса РСФСР и СНК РСФСР от 7 марта 1931 г. "Об организации педологической работы в республике"⁵².

Так, волевым решением было ликвидировано новое направление в развитии научного знания, возникшее на стыке биологических и социальных наук. С тех пор более полувека педология считалась лженаукой. Только в последнее время стали сомневаться в признании в течение стольких лет безоговорочно негативной оценке педологии как "непотребной эклектической мешанины" (по определению А.С.Бубнова)⁵³. Идея диалектически целостного и всестороннего изучения ребенка и подростка, сформулированная основоположниками педологии П.П.Блонским, М.Я.Басовым, Л.С.Выготским как объективная и закономерно возникающая тенденция в развитии частных наук о ребенке, сегодня вновь стала привлекать внимание. И, как следствие, начали предприниматься попытки объективно разобраться как в отрицательном, так и в положительном опыте, накопленном в педологии за те 10-15 лет, когда она пыталась утвердиться как самостоятельная отрасль знания; выявить причины, которые привели к официальному запрету педологии.

Одной из первых традиционно называется следующая причина: прикладная педология (с ее механистическими и вульгаризаторскими подходами к изучению ребенка) извратила теоретические положения педологии, дискредитировав не только себя, но и в целом научное направление. Это объяснение, в сущности, повторяет содержание постановления "О педологических извращениях..." и требует уточнения: прикладная педология не смогла реализовать теоретические положения в силу недостаточной разработанности методологических основ педологии и абсолютизации ею педологических измерений.

Как показал проведенный нами анализ, педология, возникшая вследствие потребности объединить данные частных наук о ребенке с целью диалектического и всестороннего его изучения, не сумела последовательно и полно осуществить необходимые инвариантные этапы процесса интегрирования⁵⁴. Так, если I этап, связанный с определением целей интегрирования, был действительно реализован, то попытки преодолеть остальные этапы: определение источников

интегрирования выбор системообразующего фактора интеграции, создание новой структуры и содержания педологии, отличного от содержания смежных наук – потерпели неудачу из-за поспешных волюнтаристских решений о несостоятельности этого направления в науке.

В заключение отметим, что мы затронули в статье только одну проблему: почему педология не сложилась как самостоятельная отрасль научного знания. Множество нерешенных в этой области вопросов еще ждут своего исследователя.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 15. С. 368.
- 2 Везрукова В.С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации //Интеграционные процессы в педагогической теории и практике: Сб. науч. тр./Свердл. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1990. С. 5-25.
- 3 Блонский П.П. Возрастная педология. М.-Л., 1930. С.7.
- 4 Выготский Л.С. К вопросу о педологии и смежных с ней науках // Педология. 1931. № 3. С. 54.
- 5 Басов М.Я. Общие основы педологии. М.-Л., 1931. С.19-20.
- 6 Блонский П.П. Педология. М., 1925. С. 3.
- 7 Там же. С. 7-8.
- 8 Педология. 1932. № 1-2. С.4.
- 9 Педология. 1931. № 7-8. С.30.
- 10 Там же. С. 26.
- 11 Выготский Л.С. Указ. соч. С.57.
- 12 Басов М.Я. Общие основы педологии. С.19.
- 13 Басов М.Я. О некоторых задачах предстоящей перестройки педологии //Педология. 1931. № 5-6. С.4-8.
- 14 Галкин А.Б. Педология в СССР. М., 1929. С.5-6.
- 15 Педология. 1931. № 2. С.1.

- 16 Педология. 1932. № 4. С.97.
- 17 Басов М.Я. О некоторых задачах предстоящей перестройки педологии. С.4.
- 18 Басов М.Я. Общие основы педологии. С.18.
- 19 Там же. С. 17.
- 20 Выготский Л.С. Педология и смежные с ней науки //Педология. 1931. № 7-8. С.13.
- 21 Блонский П.П. Возрастная педология. С.7.
- 22 Педология. 1932. № 4. С.97.
- 23 См.: Гур-Гуревич В.М. Левацкие извращения в педагогике и педологии //Педология. 1931. № 7-8. С.45.
- 24 Басов М.Я. Общие основы педологии, С.20.
- 25 Блонский П.П. Основы педагогики. С.29.
- 26 Педология. 1932. № 4. С.104.
- 27 Бюллетень Наркомпроса РСФСР. 1931. № 12. Ст.185.
- 28 Педология. 1932. № 4. С.17.
- 29 См.: ЦГАОР СССР, ф. 1565, оп.8, ед.хр. 696, т.13-14.
- 30 См.: ЦГА РСФСР, ф.298, оп.1, ед.хр. 71, л.96-99.
- 31 См.: Обзорение преподавания на педагогическом факультете Саратовского государственного университета им.Н.Г.Чернышевского на 1927/28 учеб.г. /Сарат.гос. ун-т. Саратов, 1927. С. 10-12.
- 32 См.: Индустриально-педагогический институт им.К.Либкнехта. Обзорение преподавания на 1927/28 учеб.г. М., 1927. С.15-16, 18-21.
- 33 См.: ЦГАОР СССР, ф.7668, оп.1, ед.хр. 1023, л.1-2.
- 34 См.: Безрукова В.С. Указ.соч.
- 35 Цит. по кн.: Басов М.Я. Общие основы педологии. С.75-65.
- 36 Блонский П.П. Возрастная педология. С.6.
- 37 Педология. 1931. № 7-8. С.21.

- 38 Педология. 1931. № 3. С.56.
- 39 Там же. С. 57.
- 40 Басов М.Я. Общие основы педологии. С.19-20.
- 41 См.: Педология. 1931. №2. С. 1-3.
- 42 Безрукова В.С. Указ. соч.
- 43 Педология. 1931. № 4. С. 35.
- 44 См.: Безрукова В.С. Указ.соч.
- 45 Обзорение преподавания на педагогическом факультете Саратовского государственного университета им.Н.И.Чернышевского на 1927/28 учеб. г. С.33-37.
- 46 ЦГА РСФСР, ф.298, оп. I, ед.хр. 39, л. 65.
- 47 См.: Индустриально-педагогический институт им.К.Либкнехта: Обзорение преподавания на 1927/28 учеб. г. С.51-55.
- 48 Программа по педологии педвузов (1931 г.) //Педология. 1931. № 4, С.96-100; Программа по педологии для педвузов, готовящих преподавателей ФЭУ, техникумов и рабфаков (1932 г.)//Педология. 1932. № 1-2. С.97-105; Программа по педагогике краткосрочных местных курсов работников ФЗО и ШКМ (1932 г.) //Педология. 1932. № 3. С.98-109.
- 49 Педология. 1932. № 1-2. С. 9.
- 50 Тесты. Теория и практика. М., 1928. С. 61.
- 51 См.: Гильбух Д.З. Психодиагностика в школе. М.:Знание, 1990. С. 10-11.
- 52 Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: Сб. документов (1917-1973) /Сост. А.А.Абакумов и др. М.: Педагогика, 1974. С. 173-175.
- 53 Цит по кн.: Залужный А.С. Дженука педология в "трудах" Залкинда. М., 1937. С. 44-45.
- 54 См.: Безрукова В.С. Указ. соч.