**Сенченков Николай Петрович. Педологические исследования ребенка в отечественном педагогическом наследии первой трети XX века : диссертация... д-ра пед. наук : 13.00.01 Москва, 2006 399 с. РГБ ОД, 71:07-13/139**

C:\Users\Pavel\AppData\Local\Temp\Rar$DIa0.891\media\image1.pngМОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

 







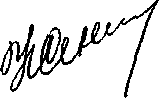


**Сенченков Николай Петрович**

**ПЕДОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕБЕНКА  
В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ  
ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА  
13.00.01 - общая педагогика, история педагогики**

**и образования**

**Диссертация**

**на соискание ученой степени доктора педагогических наук**

**МОСКВА - 2006**

СОДЕРЖАНИЕ

***Введение*** ......... ***3***

***Глава 1, Генезис педологических исследований***

***в отечественном наследии начала XX века*** ***25***

1. Характеристика педологии как комплексной науки

о развивающемся ребенке ***25***

1. Предпосылки становления, закономерности и динамика развития

педологических исследований в России ***45***

1. Комплексный характер проблематики

отечественных педологических исследований первой трети XX века ***64***

Выводы по главе 1 ***112***

***Глава 2. Характеристика педологических исследований ребенка в отечественной науке и педагогической практике*** ***118***

1. Основные направления педологических исследований

первой трети XX века в России ***118***

1. Критерии и своеобразие типологии детей в исследованиях

педологической направленности ***160***

1. Особенности организации педологического изучения детей

различных социальных групп ***188***

1. Характеристика педологических исследований

социально запущенных и «дефективных» детей ***241***

Выводы по главе 2 ***267***

***Глава 3. Теоретико-методологические основы***

***актуализации отечественных педологических исследований***

***начала XX века в современных условиях*** ***276***

1. Научный потенциал проблематики педологических исследований

в современных условиях ***276***

1. Актуальность педологических исследований ребенка

в контексте личностно-ориентированного подхода ***288***

1. Критический анализ педологических исследований эмоционально­волевой сферы ребенка в контексте современного образования ***297***

Выводы по главе 3 ***324***

***Заключение*** ***328***

***Литература*** ***341***

***Приложения*** ***385***

з

***Введение***

***Актуальность исследования.*** На современном этапе перехода России из одного качественного состояния в другое произошли не только положи­тельные изменения в обществе, но возникли и негативные социально­экономические явления, которые отрицательным образом сказались на со­стоянии подрастающего поколения. На личность ребенка оказывают воздей­ствие кризисные процессы в семье и социальная напряженность в обществе, широкий криминогенный фон общественной жизни и средства массовой ин­формации. Не уменьшается волна детской безнадзорности и беспризорности, увеличивается подростковая преступность, количество детей, характеризую­щихся различными аномалиями психического или физического развития, ис­пользуемых криминальными элементами, употребляющих алкоголь, нарко­тики, живущих беспорядочной половой жизнью.

Нынешнее поколение молодежи оказалось без надежных нравственных ориентиров. Разрушение традиционных форм социализации, основанной на социальной предопределенности жизненного пути, с одной стороны, повы­сило личную ответственность молодых людей за свою судьбу, поставив их перед проблемой выбора, с другой стороны - обнаружило неготовность большинства из них включиться в новые общественные отношения.

Помочь ребенку в сложном и многогранном процессе вхождения в об­щество должны все социальные институты государства, но и сама деятель­ность этих институтов требует корректировки, так как произошло смещение нравственных идеалов и ценностей в сторону бездуховности, жестокости, на­силия, меркантилизма. Вот почему комплексное изучение работ отечествен­ных ученых-педологов первой трети XX века, занимавшихся проблемами ре­бенка, особенно значимо для современного знания, когда общество в целом и педагогическое сообщество, в частности, настойчиво ищут пути модерниза­ции образования. Поиск новой концепции воспитания детей и развития со-

временного образования станет безуспешным, если мы не будем учитывать опыт школы прошлых эпох, его ошибки и достижения.

Сегодня, на новом этапе развития российского общества, этот вопрос звучит с особой социальной злободневностью. Необходимость экономиче­ских и общественно-политических преобразований, выхода на совершенно новые гуманистические стандарты существования потребовала реформиро­вания современной отечественной школы на основе широкого обращения к лучшим образцам зарубежных и российских психолого-педагогических ис­следований. Не вызывает сомнения, что теоретико-методологические изы­скания ученых-педологов, отразившие в себе веками развивавшуюся тенден­цию комплексного подхода к изучению ребенка, его развития и становления как личности, могут стать базой для модернизации методик исследования со­временного ребенка для решения различных воспитательных и образователь­ных задач.

Изыскания ученых-педологов первой трети XX века представляют со­бой ценнейший источник педагогических, психологических, физиологиче­ских и философских идей, оригинальных методик педологических исследо­ваний и форм их практического осуществления. Внимательно изученные, за­ново осмысленные в аспекте современных проблем образования, они могут, а в ряде вопросов и должны быть приняты на вооружение для более точного, правильного решения насущных задач изучения ребенка, его воспитания и обучения. Именно в этой связи и следует рассматривать роль педологическо­го наследия ученых-педологов прошлого века, в котором заключен колос­сальный потенциал для пополнения общечеловеческих и национальных тра­диций важными разработками в области изучения развития детей, их воспи­тания и образования.

Предложенные ученымн-педологами методики педологических иссле­дований явили собой попытку отойти от логики формального мышления и прийти к необходимости обосновать существование науки, изучающей ре­бенка как некое целое, его жизнь как органические природные и социальные

связи и функции, попытаться найти нечто такое в развитии ребенка, что воз­можно изучать как целое, При этом данная постановка вопроса показала сла­бость методологической базы педологии, так как объект и предмет исследо­вания ученых-педологов совпали.

При всей слабости методологической базы представляется интересным факт, что сама постановка задачи создания целостного подхода изучения ре­бенка и рассмотрение с позиции этого подхода проблем развития, воспитания и обучения детей разного возраста является несомненной заслугой педоло­гов, Особенности ее решения определялись узким объемом научных знаний о существенных связях между отдельными сторонами развития ребенка. В пе­риод своего становления слабо были разработаны методологические пробле­мы многоуровневой организации человеческого развития, особенно в облас­ти соотношения свойств разных иерархических уровней, снятия низших уровней развития высшими. Недостаточная их разработанность, в частности, ярко проявилась в биогенетической и социогенетической концепциях разви­тия ребенка. Но, как и в любой молодой науке, ученые-педологи были в по­иске и многие проблемы и спорные вопросы становления разрешили.

Педологи обозначили предмет новой науки через направление своих усилий на поиск методов педологических исследований многообразного ми­ра ребенка как целого, несводимого к сумме совокупностей и прочему синте­тическому объединению содержания уже давно существующих смежных на­ук. Целый ряд отдельных дисциплин, разрабатывающих проблемы, смежные с педологией, стихийно, сами того не осознавая, стали на педологическую точку зрения и этим показали, что идея создания педологии родилась не слу­чайно, весь ход развития детской психологии, анатомии детского возраста и той определенной области исследования, которую американские ученые (С. Холл и др.) назвали наукой, изучающей ребенка, что все эти отдельные области толкали исследователей к постановке вопроса о необходимости осо­бой научной точки зрения, особого разреза научного исследования, который в свое время был назван педологическим. Данная интегративная целостность

педологических исследований может иметь практическое значение и для со­временных научных исследований ребенка, так как интенсивное развитие пе­дологии в конце XIX - начале XX веков объяснялось главным образом ее ориентированностью на практику, что не потеряло своей актуальности и в настоящее время. Актуальным представляется и объявленное педологией - в качестве первоочередной проблемы - развитие интереса детей к учению; оно приобретает в настоящее время особое значение, когда речь идет о духовном развитии, художественном воспитании и самовоспитании в условиях модер­низации образования и реформирования всей жизни общества. Сама по себе эта проблема относится к вечным заботам педагогики. Но педологи стреми­лись этот постулат подкрепить обстоятельным изучением наклонностей, мо­тивов поведения школьника. В начале 30-х годов, выступая перед работни­ками народного образования, С.Т. Шацкий подчеркивал; «Современные ме­тоды, разработанные с педологической стороны, указывают огромную роль интереса в самом процессе обучения детей. Вот этого как раз у нас и нет. Наш способ обучения вызывает у ребят отвращение» (233, с. 4). Дальнейшие размышления известного педагога показывают, как широко и фундаменталь­но понималась проблема, будучи соотнесенной с психикой, индивидуальным бытовым и учебным опытом ребенка. Учет личных качеств каждого мальчи­ка и девочки, а также вся система воспитания искусством, здоровый режим труда и отдыха, рациональная организация учебных занятий рассматривались как гарантия работоспособности и успешного творческого развития.

Особый вопрос - система отношений, которые сегодня получили на­звание педагогики сотрудничества. Характеризуя взаимоотношения между учителем и учащимися, обеспечивающие успех, один из авторитетов той по­ры, А.Н. Бернштейн писал: «...схема нравственного воспитания чрезвычайно трудно выполнима во всех ее деталях, так как предполагает в воспитателе ряд идеальных качеств и способностей; на практике едва ли представляется возможным столь строгое и последовательное отношение к самому себе, от­решенное от изменчивых настроений, вспышек нетерпения. Но приблизиться

к этому вполне возможно, а положить в основу эмоционального воспитания любовь, внимание и собственный пример совершенно необходимо. Угрозы, устрашения и наказания, служащие лишь указанием на неумение воспитателя справиться со своей задачей, обыкновенно не ведут к цели и приводят часто к результатам прямо противоположным. Как ласкою поддерживается лю­бовь, так угроза и наказание ведут к нерасположению и даже к ненависти; как любовью вызывается доверие, так наказаниями развивается озлоблен­ность и лицемерие» (484, т. 11, с. 377). Учителя и воспитатели во всем мире сталкивались с целым комплексом проблем, среди которых и здоровье детей, и психические качества, и социальный статус, и образование родителей. Именно эти задачи и решала педология, развивая комплексный подход к ис­следованию детей. В настоящее время возникла потребность обратиться к истории педологии для решения ряда проблем, возникших в ходе процесса модернизации образования.

Современная отечественная теория и практика воспитания (М.Е. Вайн- дорф-Сысоева, В.Н. Дружинин, Л.П. Крившенко, Г.Ю. Ксензова, В.В. Пусто- войтов, Т.А. Ратанова, В.А. Ситаров), сформировавшаяся в условиях фило­софского плюрализма, пересматривает подходы к изучению ребенка, его обучению и воспитанию, обращается к достижениям психолого-педагоги­ческой мысли, в частности, теориям и концепциям М.Я. Басова, В.М. Бехте­рева, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, А.Б. Залкинда, А.Ф. Лазурского, Б.Ф. Ломова, А.П. Нечаева, К. Поварнина, С.Л. Рубинштейна, в которых бы­ли заложены основы целостного учения о личности и закономерностях ее развития.

Представляется правильным, что педологические исследования отече­ственных ученых в различные периоды советского государства получали раз­ную, а точнее, диаметрально противоположную оценку. В 20-х - начале 30-х годов XX века исследования педологов вызывали неподдельный интерес и дискуссии, что мотивировало ученых оттачивать методы педологических ис­следований, увеличивать количество исследуемых объектов (городские и сельские дети; младшие школьники, подростки, старшеклассники; педагоги­чески запущенные, дефективные, одаренные дети и т.д.). В итоге к концу 20 - началу 30-х годов XX века теоретическая педологическая мысль оказа­лась значительно продвинутой (тому подтверждение - блестящие работы ученых М.Я. Басова, П.П. Блонского, А.П. Болтунова, Л.С. Выготского, А.Б. Залкинда, А.Ф. Лазурского, С.С. Моложавого, А.П. Нечаева и др.), а вот практическое воплощение педологических идей ученых оказалось, к сожале­нию, на низком уровне, зачастую методом слепого перенесения теоретиче­ских положений в конкретную детскую среду без учета возрастных и инди­видуальных особенностей, темперамента, настроения, утомляемости и т.п.

Данный факт привел к тому, что в середине 30-х годов основные поло­жения педологических концепций советских ученых-педологов, затрагивав­шие проблемы формирования личности, влияния социальной среды на нее, подверглись жесточайшей критике, приведшей к полному отрицанию пози­тивного значения их огромной практической и теоретической деятельности. В течение нескольких месяцев в различных педагогических и общественных журналах появилась серия статей, направленная против теоретико-практи­ческих изысканий ученых-педологов. Прискорбно то, что многие из ученых начали заниматься в это время самокритикой, переходящей в «самобичева­ние», хотя это и не спасло их от катка репрессивной машины. В течение по­лугода (июль - декабрь 1936г.) в стране прошли десятки совещаний, на кото­рых отвергались и опровергались материалы, полученные в течение несколь­ких десятилетий научно-исследовательскими лабораториями и институтами, отдельными учеными, учителями и целыми экспедициями (189). Как отмеча­ет академик Е. Квятковский: «Суровый приговор науке, после которого от нее отвернулись и зрелые, и начинающие исследователи, определялся глав­ным образом тем, что в стране набирал силу административно-командный стиль руководства, который в первую очередь ориентировался на «усреднен­ную» человеческую массу, «усредненную» личность, на колесики и винтики, безотказно функционировавшие в сложном государственном механизме. На­ступила пора всяческих унификаций: были введены единые государственные программы и учебники для всех звеньев средней общеобразовательной шко­лы, которые в полном объеме предстояло усвоить всем детям; определен единый уровень знаний, умений, навыков, обязательный для обучавшихся в соответствующих классах; унифицированы допустимые оценочные сужде­ния, в том числе в такой тонкой и специфической области, как искусство, в постижении которого немалую роль играет индивидуальный социо­культурный опыт, психофизическое своеобразие, образованность восприни­мающего. Незначительное отступление от учебника нередко граничило с криминалом. Разумеется, преподносилось это отнюдь не в столь оголенной трактовке: в объяснительных записках и учебных программах, в методиче­ских руководствах для учителей звучали пожелания учитывать своеобразие школьников, искать пути для всестороннего и гармоничного развития лично­сти. Но массовая практика неукоснительно следовала официальным установ­кам органов народного образования. В складывавшихся условиях интерес к индивидуальности, даже если он был продиктован научным поиском, имел преимущественно академический характер, - становился явлением с нега­тивной политической окраской, способным вызвать подозрение не только находящихся на вершине управленческой пирамиды» (233, с. 5).

Если глубоко рассматривать данное явление, то причина его кроется не только в «субъективизме» официальной педагогики и нарастающем админи­стративно-командном стиле руководства, но и в том, что педология из науч­ного направления, изучающего ребенка в его целостности и развитии, пре­вратилась в «мощное движение» учителей-практиков, во многом непрофес­сионально («революционным наскоком») использовавших систему педоло­гических методов исследования в своей работе. «Вдохновившись новыми идеями, - отмечает Е. Квятковский, сам в 30-е годы столкнувшийся с «пере­хлестами» педологов, - школа осуществляла массовый эксперимент, в кото­ром принимали участие практически все учителя... Эксперимент, не будучи введен в жесткие рамки научных требований, знаменовал раскрепощение ме­тодической фантазии учителя» (233, с. 4). Итогами такой работы, включав­шей, как правило, одноразовые тестовые замеры, подмену изучения способ­ностей ребенка выявлением объема его знаний, были «победные» рапорты о десятках и сотнях умственно отсталых и дефективных детей. Данные просче­ты и явные ошибки дали о себе знать в работе органов народного образова­ния, которые скоропалительные выводы педологов претворяли в жизнь через заметный и ничем не обоснованный рост школ, куда переводились дети, не выдержавшие тестовых испытаний и признанные «умственно отсталыми». В воспоминаниях академика Е. Квятковского есть пример, ярко иллюстрирую­щий сложившуюся нездоровую обстановку: «Помню, как в юности я был подвергнут тестовому испытанию, проведенному молодым и, как думалось, опытным педологом. Тест, предназначенный для определения качественных характеристик воображения, был предельно простым: на согнутый по осевой линии лист бумаги испытатель капал в место сгиба чернила, затем сплющи­вал листок, разворачивал его и просил присутствовавших ответить, что они видят в расплывшемся симметричном чернильном пятне. Пятно последова­тельно показывалось учащимся одной из групп педагогического училища. Сначала робко, а затем поощряемые радостными восклицаниями экспери­ментатора, юноши и девушки обнаруживали все больший полет фантазии. Дошла очередь до меня, и я решил проверить, что скажет педолог, если я «снижу» полет фантазии. Оценку пятна я определил кратко: «Чернильная клякса». Что тут произошло! Наш учитель, нимало не смущаясь, стал изре­кать такое, что я не могу забыть спустя почти 60 лет: «Вот вам пример абсо­лютного отсутствия воображения. Я не преувеличу, если скажу, что психиче­ская функция пребывает почти в патологическом состоянии...» (233, с. 6).

Подобную точку зрения высказывает профессор Н.Г. Морозова, отме­чающая, что «некоторые педологи, работавшие в школах или приходившие туда для обследования трудных детей, частенько ограничивались проверкой способностей ребенка по возрастной шкале французского психолога Бинэ, вычисляли коэффициент его умственного развития по количеству правиль­ных и неправильных ответов и, получив низкий показатель, без выяснения причины отставания в развитии рекомендовали направить ребенка во вспо­могательную школу. Школа же и не стремилась к дополнительной работе с неуспевающим или трудным по поведению ребенком и была рада избавиться от него. В результате неоправданно росло количество вспомогательных школ, где рядом оказывались и дети с органическим поражением централь­ной нервной системы, и тугоухие, и дети с хорошим интеллектом, но просто педагогически запущенные или незначительно отстающие в развитии.

Изучение среды нередко ограничивалось проверкой уровня материаль­ной обеспеченности семьи, метража жилой площади, гигиенического состоя­ния жилища, отсутствия или наличия других житейских благ, то есть чисто внешней оценкой. Однако делался вывод о благополучных или неблагопо­лучных условиях жизни, которые якобы прямо влияли на поведение и разви­тие ребенка. А ведь во многих случаях дети, находящиеся в трудных матери­альных условиях, были более благополучны, чем те, кто жили обеспеченно. Кроме того, некоторые педологи недостаточно контактировали с учителями, а порой просто диктовали свои выводы и рекомендации более опытным пе­дагогам» (325, с. 20).

На волне критики педологических исследований утверждается идея о примате социальной среды, накладывавшая своеобразное «табу» на изучение природных задатков и предпосылок в развитии ребенка. Судьба педологии завершилась роковым образом: забвению были преданы и идеи, и инстру­ментарий науки, эффективно помогавшей проникать в тайная тайных дет­ской психики. Хотя некоторые экспериментальные методики педологии были ассимилированы детской психологией, педагогикой, методикой воспитатель­ной работы, применялись они преимущественно в массовых замерах, кото­рые, будучи подвергнуты осмыслению и математической обработке, выводи­ли на умозаключения суммарного порядка, характеризовавшие общие зако­номерности в развитии педагогических явлений. Математическая обработка, процентные показатели придавали выводам доказательность, за которой, к сожалению, исчезло своеобразие конкретного ребенка, сводились на нет за­боты об индивидуализации обучения, развития, воспитания.

Все это еще раз подтверждает тезис о необходимости обращения к ис­тории педологии для того, чтобы не только дать характеристику своеобразия современных процессов модернизации образования, но и избежать ошибок «роста» в работе учителей, воспитателей, социальных педагогов и школьных психологов при решении различных воспитательных и образовательных за­дач.

Говоря о состоянии разработки исследуемой проблемы, нужно заме­тить, что в 40-80-е годы XX века в научных трудах мы не находим ссылок на педологические исследования советских ученых 20-30-х годов (Р.Б. Венде- ровская, 1985; Ф.А. Фрадкин, 1985). Некоторые отрывочные данные, и то только касающиеся психологических исследований, изучения развития лич­ности, мы находим в трудах Б.Г. Ананьева, 1962; Н.И. Болдырева, 1968; Н.К. Гончарова, 1967; С.Л. Езерского, 1964; Ф.Ф. Королева, 1961; С.Л. Ру­бинштейна, 1973; Б.М. Теплова, 1961, и других.

По отдельным ученым, занимавшимся педологическими исследова­ниями, мы находим некоторые данные об их деятельности как педологов в ряде монографий и исследовательских работ. В частности, ученые Е.Р. Арта­монова (32, 33) и А.А. Никольская (315, 316, 317, 318, 319) раскрыли психо­логические взгляды одного из ярчайших педологов XX века П.П. Блонского в их развитии, эволюцию его научных интересов в контексте его жизненного и творческого пути, упомянув и педологический период его научной деятель­ности. О деятельности выдающегося ученого-педолога М.Я. Басова писал из­вестный исследователь М.Г. Ярошевский (495).

В ряде исследований (Е.А. Будилова, М.Г. Данильченко, А.Н. Ждан, Е. Квятковский, В.Г. Казаков, Р.А. Каничева, В.А. Кольцова, Б.Ф. Ломов, А.И. Святкин, Н.И. Слепухов, Н.Н. Толстых, К. Фараджев, Ф.А. Фрадкин, А.В. Ярмоленко, М.Г. Ярошевский) авторы показали развитие взглядов крупнейших отечественных ученых-педологов (М.Я. Басова, В.М. Бехтерева, И.П. Болтунова, П.П. Блонского, А.Б. Залкинда, А.П. Нечаева и др.) по об­щим вопросам педагогики, психологии, касаясь, очень осторожно, темы пе­дологии. Они отмечали, что педагогическая и психологическая проблематики в творчестве ученых-педологов не сосуществуют, а взаимодействуют, опло­дотворяя друг друга. Они старались поставить психологию (читай педоло­гию) на службу педагогике и привлекали внимание воспитателя к процессу психического развития, осуществляемого в результате преднамеренного и организованного воздействия на личность воспитанника. Исследователи об­ратили внимание на то, что педологи сосредоточились на проблемах, связан­ных с такими областями психики, как интеллект, чувство, воля, и такими ка­чествами личности, как эстетические вкусы, потребности, идеалы, представ­ления о добре, зле, правде, чести, совести, гражданском долге.

Характеризуя психолого-педагогические исследования конца XX века (Г.Ю. Айзенк, А.Г. Асмолов, Д. Гудвин, Л.Я. Дорфман, В.Н. Дружинина, Т.А. Ратанова, В.Д. Шадриков), мы отмечаем их ярко выраженный «психоло­гизм». В частности, в теории В.Д. Шадрикова (1996) ученым реализовывает­ся подход к проблеме природы и соотношения общих и специальных способ­ностей. При внимательном рассмотрении мы видим, что методологическими основаниями теории способностей В.Д. Шадрикова выступают системный подход, разработанный в психологии Б.Ф. Ломовым, концепция функцио­нальной системы П.К. Анохина и представления Б.Г. Ананьева об онтогенезе психических функций, взаимоотношений функциональных и операциональ­ных механизмов психики.

Феномен «специальных способностей» рассматривается как «фантом», так как любая деятельность осваивается на фундаменте общих способностей, которые развиваются в этой деятельности. Автор считает, что природа не могла позволить себе роскошь закладывать специальные способности для каждой деятельности. Ключевым для развития способностей является поня­тие «оперативность» - тонкое приспособление свойств личности к требова­ниям деятельности. «Специальные способности» есть общие способности, приобретшие оперативность под влиянием требований деятельности. В ходе профессионализации изменяется компонентный состав способностей, детер­минирующих успешность деятельности, усиливается теснота связей способ­ностей, входящих в структуру, и увеличивается их общее число.

Результаты исследования развития способностей позволили сформули­ровать представление об одаренности как интегральном проявлении способ­ностей в целях конкретной деятельности.

В последние пять лет знакомству с теорией и практикой советских пе­дологических исследований 20-30-х годов прошлого века мешают уже не предубеждения и политические барьеры, как это было начиная с 1936 года, а стремление завуалировать «неудобное» прошлое, уйти в технологическую сферу модернизации образования.

Но проблема заключается в том, что сама модернизация образования может быть успешно осуществлена только при условии обращения к имею­щемуся историческому опыту. Поэтому возникла потребность в разрешении комплекса ***противоречий***:

* между востребованностью интегративных технологий изучения ре­бенка и сохраняющейся инерцией в оценке значения педологических иссле­дований, проводившихся в первой трети XX века;
* между необходимостью адекватной оценки значения системы педо­логических исследований в условиях современной модернизации отечест­венного образования и отсутствием целостных ретроспективных научных ра­бот подобного уровня;
* между растущей потребностью российского общества, современной школы в диагностическом инструментарии по всестороннему изучению лич­ности ребенка и отсутствием комплексной методики такого изучения;
* между признанием уникальности, субъектности личности ребенка и сохранением жестких рамок в регулировании учебно-воспитательных отно­шений «учитель - ученик - родители - общество - государство».

На этом основании раскрытые противоречия, научная и практическая актуальность выдвинутой проблемы, логика развития современных истори­ко-психологических и историко-педагогических исследований, наличие бла­гоприятных социальных и собственно научных предпосылок определили вы­бор ***темы*** исследования: «Педологические исследования ребенка в отечест­венном педагогическом наследии первой трети XX века», ***проблема*** которого сформулирована следующим образом: каковы возможности актуализации научного потенциала системы отечественных педологических исследований ребенка начала XX века в условиях динамичной модернизации современного образования. Ее решение составляет ***цель исследования***.

***Объект исследования*** - отечественное педагогическое наследие пер­вой трети XX века.

***Предмет исследования -*** совокупность педологических исследований ребенка.

Проблема, цель, объект и предмет исследования определили его ***зада­чи***:

1. Выявить и охарактеризовать ведущие предпосылки и закономерно­сти развития педологии как комплексной науки о развивающемся ребенке и динамику развития педологических исследований в России.
2. Охарактеризовать основные направления педологических исследо­ваний первой трети XX века в России.
3. Представить комплексный характер проблематики отечественных педологических исследований первой трети XX века.
4. Выделить особенности организации педологического изучения детей различных социальных групп, выявив и обосновав критерии и своеобразие их типологии.
5. Охарактеризовать педологические исследования социально запу­щенных и «дефективных» детей.
6. Определить научный потенциал проблематики педологических ис­следований и их актуальность в контексте современного образования.

***Методологической основой исследования*** являются философские кон­цепции в сфере образования (В.И. Беляев, В.П. Борисенков, О.В. Долженко, Б.С. Гершунский, Г.Б. Корнетов, Н.Д. Никандров, Е.Г. Оссовский, Н.С. Ро­зов, П.Г. Щедровицкий); гуманитарно-антропо-логические концепции позна­ния ребенка как целостного явления в его взаимодействии с окружающей средой (В.П. Вахтеров, Л.С. Выготский, М. Монтессори, К.Д. Ушинский); теории гетерохронности индивидуального характера развития сензитивных периодов, интеграции психики, пластичности и возможности компенсации (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин), исторической преемственности в развитии научного познания (К.А. Абуль- ханова-Славская, А.В. Брушлинский, Е.А. Будилова, В.А. Кольцова, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, Е.В. Шорохова, М.Г. Ярошевский), изучения историко-педагогических явлений (Н.А. Бердяев, Н.А. Данилевский, С.Л. Франк); современные методологические разработки по истории образо­вания (В.А. Беловолов, Е.П. Белозерцев, М.В. Богуславский, Т.С. Буторина, Н.И. Вьюнова, А.Я. Данилюк, С.Ф. Егоров, С.Н. Касаткина, З.И. Равкин, Л.В. Романюк, М.Е. Стеклов); историко-психологические исследования эво­люции психологической науки (А.Н. Ждан, В.А. Кольцова, Т.Д. Марцинков- ская, Ю.Н. Олейник, В.А. Якунин, М.Г. Ярошевский).

***Методы исследования*** - сравнительно-исторический анализ педоло­гических источников, характеризующих различные подходы советской педо­логии и педагогики в 20-30-е годы XX века к факторам развития ребенка; изучение и анализ учебно-методической и специальной литературы по орга­низации педологических исследований детей различных возрастов, уровней интеллекта и социальных групп, нормативных документов (тесты, опросные листы, планы педологических исследований, учебные планы единой трудо­вой школы, программы); сравнительная интерпретация философских, идео­логических, социально-политических форм репрезентации психолого­педагогического и педологического знания; обобщение и конкретизация по­лученных выводов.

Учитывая особенности развития России, ее школы и педагогики, за ос­нову взят системно-структурный подход к исследованию процесса возникно­вения и развития педологии, к выявлению ее проблем в их единстве и взаи­мозависимости, к выделению базисных моментов педологических исследо­ваний в трудах советских ученых-педологов.

Основные источники исследования:

* психолого-педагогическое и педологическое наследие отечественных ученых-педологов;
* архивные материалы и документы, касающиеся проведения педоло­гических исследований;
* материалы съездов, заседаний и совещаний по проблемам педологии первой трети XX века;
* издания педагогической печати, содержащие материалы по изучаемой проблеме;
* современные работы, анализирующие специфику советской психоло­го-педагогической науки 20-30-х годов XX века.

***Наиболее существенные результаты, полученные соискателем, их научная новизна*** заключаются в том, что в исследовании отражен целостный процесс становления и развития педологии как комплексной науки о ребенке в органической связи его с общемировыми тенденциями развития гумани­тарной науки; проведен аргументированный анализ социально­экономических, общественно-политических, мировоззренческих, идеологи­ческих, педагогических и естественно-научных предпосылок возникновения педологии, выявлена их специфика и взаимосвязь; раскрыты закономерности развития педологии, выразившиеся в автономности исследования широким спектром наук различных сторон одного явления - ребенка, в наличии боль­шого количества взаимосвязей между явлениями жизни и развития ребенка и факторами, их рождающими, в близости ее к политике и идеологии; раскрыта проблематика отечественных педологических исследований первой трети XX века, включающая взаимосвязанные «слои» общепедагогических, воспита­тельных, дидактических, здоровьесберегающих и школоведческих проблем; в ходе анализа социогенетического и биогенетического направлений педоло­гии выявлены их противоположные и общие позиции по организации и про­ведению педологического изучения детей различных социальных групп (го­родские, сельские дети) и типов (нормально идеальные, социально­запущенные, дефективные, трудновоспитуемые); обосновано важное значе­ние педологических исследований отечественных ученых первой трети XX века для использования в современной психолого-педагогической науке и для совершенствования современных технологий педагогических исследова­ний в условиях модернизации образования.

***Теоретическая значимость*** исследования состоит в том, что заклю­ченные в нем выводы и обобщения процесса становления и развития педоло­гических исследований в изучаемый период содействуют углублению и обо­гащению понимания теоретических основ цели, содержания, методов данных исследований в отечественном педагогическом наследии, их места и значе­ния в комплексном изучении ребенка. Деятельность ученых-педологов пока­зана как творческий, сложный и подчас противоречивый поиск различных вариантов развития педологической науки. Материалы исследования позво­ляют раскрыть закономерности и своеобразие процесса возникновения и раз­вития педологии в целом и методологии педологических исследований, в ча­стности, и дифференцированно оценить их с точки зрения актуальности для разработки и реализации современных методологических подходов к изуче­нию процессов развития и образования ребенка.

***Практическая значимость*** исследования заключается в том, что на практико-ориентированном уровне обобщен опыт отечественных ученых по организации и проведению педологических исследований ребенка в 20-30-е годы XX века; результаты и выводы диссертации создают возможность их использования при разработке и реализации современных подходов психоло­го-педагогического изучения личности ребенка, детских коллективов, соци­альной среды, определении их дальнейших перспектив.

Научно-теоретические результаты исследования составляют основу спецкурсов и спецсеминаров в системе подготовки будущих педагогов и по­вышения квалификации учителей и преподавателей, способствуют разработ­ке содержания вузовского курса «История педагогической мысли и образо­вания».

***Обоснованность и достоверность результатов*** исследования обес­печиваются: соответствием избранной методологии поставленной проблеме; использованием методов, адекватных предмету, цели и задачам исследова­ния; разнообразием, репрезентативностью и референтностью используемых источников; опорой на важнейшие идеи философской и педагогической ан­тропологии и культурологии.

***Апробация и внедрение результатов исследования.*** Основные поло­жения и результаты исследования представлены в докладах на Всероссий­ской научно-практической конференции «Теоретические и практические проблемы психологии образования», посвященной 110-летию со дня рожде­ния С.Л. Рубинштейна» (Смоленск, 1999), на Всероссийской научной конфе­ренции «Школа на рубеже веков», посвященной памяти члена- корреспондента АПН СССР, заслуженного деятеля науки, профессора

А.Е. Кондратенкова (Смоленск, 2000), на межвузовской научной конферен­ции «Российская педагогика между прошлым и будущим: поиск новой пара­дигмы» (Смоленск, 2001), на XXII Всероссийской научно-практической кон­ференции «Молодежная культура и ценности будущего» (Санкт-Петербург, 2001), на Всероссийской научно-практической конференции «Народное ис­кусство: прошлое и современность» (Смоленск, 2002), на XXIII Всероссий­ской научно-практической конференции «Обучение с целью уменьшения на­силия» (Санкт-Петербург, 2002), на Всероссийской научно-практической конференции «Соборность, земство, демократия» (Смоленск, 2003), на Меж­дународных научно-практических конференциях «Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования» (Смоленск, 2004, 2006), на Всероссийской конференции «Профилактика безнадзорности и правонару­шений несовершеннолетних» (Смоленск, 2004), на межрегиональной научно­практической конференции «Наркотизация молодежи как правовая и психо­лого-педагогическая проблема» (Владимир, 2004), на IV Российском фило­софском конгрессе (Москва, 2005).

Внедрение результатов исследования осуществлялось:

* посредством авторских публикаций в отечественной и зарубежной педаго­гической печати;
* через использование результатов исследования при чтении курса «История образования и педагогической мысли», при подготовке спецкурса «Педоло­гические концепции отечественных ученых первой трети XX века» в Смо­ленском государственном университете.

Ряд основных идей и положений исследования внедрен в работу Смо­ленского педагогического лицея и экспериментальных площадок Департа­мента Смоленской области по образованию, науке и молодежной политике - международного профильного лагеря «Россия-Беларусь: Мост Дружбы» и областного лагеря «Сокол».

Основные положения и результаты исследования использованы при разработке программы развития образовательных учреждений Смоленской области.

***Положения, выносимые на защиту :***

1. Предпосылки возникновения и закономерности развития педологии как комплексной науки о развивающемся ребенке, выявленные и системати­зированные в ходе исследования, существенно расширяют отечественный научно-педагогический дискурс, помогая объективно оценить наследие раз­личных научных педологических школ, и способствуют созданию целостно­го представления об истории психолого-педагогической науки и образования России (СССР), отражающего преемственность их развития в до- и послеок­тябрьский периоды российской истории.
2. Проблематика педологических исследований конца XIX - первой трети XX века, приведших к созданию ряда концепций, основанных на при­мате одного из факторов развития ребенка - социальной среды, воспитания, наследственности, неразрывно связана с ведущими тенденциями развития психолого-педагогической науки в России и за рубежом в 20-30-е годы XX века и носит ярко выраженный комплексный характер, отражающий в себе научно-мировоззренческие, политические и социально-экономические пози-

цин ученых-авторов, цели и задачи реформ в области образования и государ­ственные идеологические установки.

1. Основные направления педологических исследований первой трети XX века, опираясь на рефлексологическую, биогенетическую и социогенети­ческую концепции, имели различную степень разработанности и соответст­венно характеризовались разными способами понимания и трактовки про­цесса развития ребенка как целостного явления. Выделяя как приоритетный для формирования индивидуума фактор развития и доказывая его преимуще­ства перед другими факторами, педологи тем не менее не отвергали факты зависимости между явлениями, связанными с развитием ребенка, и фактора­ми, их рождающими. Так называемое противопоставление научных концеп­ций в большей степени носило дискуссионный характер.
2. Педологическое изучение детей различных социальных групп было направлено на достижение главной цели - на анализ, классификацию, описа­ние, объяснение и оценку педагогических процессов для того, чтобы обна­ружить принципы развития ребенка и привести его в такое состояние, кото­рое стимулировало бы его и способствовало хорошему умственному и физи­ческому развитию независимо от типа ребенка и его социальной группы. При этом к каждой группе детей требуется особый, индивидуализированный под­ход, выражающийся в создании специальных школ, оборудования, в подго­товке кадров и в организации школьной педологической службы.
3. Педологические исследования социально запущенных и «дефектив­ных» детей были направлены на решение проблемы «перевоспитания», так как на нее наложились факторы, связанные с гражданской войной, разрухой, переходом большого количества людей из одной социальной группы в дру­гую, появлением огромного числа деклассированных элементов в обществе. Педологи смогли выявить те социогенные факторы, благодаря которым про­исходит изменение самых глубинных слоев человеческой природы (подкреп­ление через поощрение и наказание, внедрение в сознание норм поведения;

идентификация через подражание родителям, взрослым; понимание и мирование самосознания).

1. Отечественные педологические исследования - не абсолютный пок с западных методик изучения ребенка, а адаптированные к условиян реходной эпохи России технологии изучения ребенка в условиях семьи, I лы, села, города, представляющие собой феномен психолого-педагогиче мысли ученых России в переходный период, способные объективно ПОМ( разрешении широкого спектра проблем развития и воспитания детей и м дежи.
2. Научный потенциал отечественных педологических исследова сложившийся в условиях сложного развития советской школы и в целом чественного образования, может быть применен в современный период более безболезненного и качественного перехода на профильное обуч как определенный уровень индивидуально ориентированного образован условиях его модернизации, так как согласно концепции модернизации сийского образования на период до 2010 года предусматривается ориент образования не только на усвоение ребенком определенной суммы зна но и на развитие его индивидуальности, его познавательных и созидателі способностей. Это имеет огромное значение для воспитания интеллектуа развитых, сознательных и адаптированных к деятельности в области эк мики, науки и культуры, в различных сферах социально-духовной, обо венной и государственной жизни личностей.

***Структура диссертации.*** Диссертация состоит из введения, трех і заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обоснована актуальность исследования, представлень объект, предмет, цель, задачи, теоретико-методологическая основа, мег исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значим< достоверность результатов, излагаются положения, выносимые на зан приводятся сведения об апробации и внедрении результатов исследовани

В первой главе «Генезис педологических исследований в отечествен­ном наследии начала XX века» дана характеристика педологии как ком­плексной науки о развивающемся ребенке, представлена система предпосы­лок социально-экономического, политического, идеологического, педагоги­ческого характера, обусловившая возникновение педологии и особенности организации педологических исследований в России. Данные исследования проходили в русле рефлексологического, биогенетического и социогенетиче­ского направлений педологии. Также в главе обоснован интегративный ха­рактер проблематики отечественных педологических исследований первой трети XX века.

Во второй главе «Характеристика педологических исследований ре­бенка в отечественной науке и педагогической практике» проанализированы основные направления педологических исследований начала XX века в Рос­сии, раскрыты сущность и своеобразие типологии детей в педологических исследованиях, представлены методы педологических исследований, активно использовавшиеся отечественными педологами в первой трети прошлого ве­ка применительно к детям и детским коллективам различных социальных сред (город, деревня), выявлены особенности организации педологического изучения этих детей исходя из влияния социальных, экономических, полити­ческих, идеологических и культурных факторов на их становление в новых социалистических условиях, дана характеристика педологических исследо­ваний социально запущенных и «дефективных» детей и определены объек­тивные и субъективные факторы появления таких категорий детей в совет­ской школе.

В третьей главе «Теоретико-методологические основы актуализации отечественных педологических исследований начала XX века в современных условиях» раскрыт научный потенциал проблематики педологических иссле­дований в современных условиях, определена актуальность педологических исследований ребенка в контексте личностно-ориентированного подхода и роль педологических исследований эмоционально-волевой сферы ребенка в современном образовании.

В заключении подведены общие итоги исследования, сделаны основ­ные выводы.

В приложениях представлены архивные материалы (анкеты, опросни­ки, тесты) педологических учреждений первой трети XX века.

***Заключение***

Подводя итоги научных изысканий отечественных педологов nej трети XX века в области педологических исследований, можно констат вать, что круг разработанных ими психолого-педагогических проблем о мен, широта и глубина их мышления и предвидения исключительны. П полагая, что многие выдвинутые учеными-педологами положения и гипо' будут вызывать множество споров, они все равно не останавливались і боязни ошибиться в том или ином вопросе, смело устремляясь на поиск\* тины. Интересно то, что, выдвигая какую-либо гипотезу, педол исследователи сами всегда старались указать степень ее достоверное' особенно подчеркивали необходимость чрезвычайно осторожного прим ния тех или иных теоретических положений в школьной практике.

Феномен сделанных учеными-педологами заключений состоит в что сами ученые попытались найти пути для реализации идеи воспитаню вого человека нового общества в рамках складывающегося идеологичес прессинга. Складывающаяся система государственной власти, выстави\* лозунги социальной справедливости, создания бесклассового общества, явила абсолютную жестокость к тем, кто высказывал «вольнодумные» и кто критично, через многочисленные исследования пытался подходить к создания счастливого, справедливого общества, основой которого буде' вершенно новый тип человека.

Рассмотренный в нашем исследовании круг проблем дает право уз ждать, что появление в XIX - начале XX веков сначала в Европе, а зате» России различных теорий воспитания с ярко выраженной личностно ор тированной направленностью стало одной из причин возникновения инт са большого числа ученых к педологическим идеям и, в частности, к це; ному изучению ребенка во всех его проявлениях и динамике развития.

Ученые-педологи сделали, благодаря разработанной системе педо; ческих методов исследования, небезуспешную попытку создать целое представление об особенностях формирования личности ребенка той иной социальной группы и различных его типов на всех этапах возрасті развития и, самое важное, обосновали процесс обучения и воспитания, < раясь на педологические выводы о способностях, интересах и мировоззре ребенка.

В контексте поставленных перед исследованием задач нами дана рактеристика педологии как комплексной науки о развивающемся реб< (гл. 1, п. 1.1), выявлены предпосылки становления, закономерности и д: мика развития педологических исследований в России (гл. 1, п. 1.2), выд< и проанализирован комплекс психолого-педагогических проблем в отеч венной педологии 20-30-х годов прошлого века (гл. 1, п. 1.3), рассмотр основные направления педологических исследований первой трети XX ве России (гл. 2, п. 2.1), выявлены критерии и представлено своеобразие ті логии детей в исследованиях педологической направленности (гл. 2, п. выделены особенности организации педологического изучения детей раз. ных социальных групп (гл. 2, п. 2,3), представлена характеристика педол ческих исследований социально запущенных и «дефективных» детей (п п. 2.4), представлен научный потенциал проблематики педологических следований в современных условиях (гл.З, п. 3.1), выявлена актуальності дологических исследований ребенка в контексте личное ориентированного подхода (гл. 3, п. 3.2), дан анализ педологических ис дований эмоционально-волевой сферы ребенка в контексте современной разования (гл. 3, п. 3.3).

Важным выводом является то, что в ходе исследования выявлен ря, кономерностей, определивших феномен педологии как комплексной нау ребенке. Одной из важнейших закономерностей является автономності следований широкого спектра наук различных сторон одного явления - бенка, определение его особенностей и возможных путей развития. Физи ги, врачи, педагоги, генетики, биологи, психологи, социологи, философы ределив предмет исследования исходя из своих профессиональных ИНТ сов, изучали ребенка «по частям». При этом они все больше убеждались необходима наука, синтезирующая, аккумулирующая в себе все лучшие работки, касающиеся изучения развития личности ребенка.

Не менее важной закономерностью является наличие большого к< чества взаимосвязей между явлениями жизни и развития ребенка и факт ми, их рождающими. Педологи верно рассмотрели прямые зависимости жду развитием ребенка и социально-экономическим, политическим, ду ным состоянием семьи, школьного коллектива и общества в целом. Поэт чем логичней, последовательней прослеживались связи педологии с биол ей, медициной, социологией, политической экономией, педагогикой **И ПС** логией, тем больше она отвечала научным требованиям.

Педология проявилась также как научно-педагогическое течение годаря связям с политикой и идеологией, преобразившим качественно ч века, его мировоззрение, отношение к воспитанию и формированию ***т]*** данственности в новых условиях. Эта закономерность носит историчеі характер, так как она повлекла за собой переход на новый уровень разві личности. Близость с политикой и идеологией в дальнейшем вывела пед гию на путь, ведущий к уничтожению, и это явление отобразило слож ший процесс борьбы взглядов на общество, человека и государство в уел ях формирования тоталитарного режима в СССР. В этом ярко проявился номен педологии: не приспосабливаться и подводить свои результаты официальную идеологическую доктрину государства, а объективно пок вать сложившееся положение дел и намечать конкретные пути решения г гогических, психологических и социальных проблем.

По мысли ученых-педологов, подлинно научный анализ педолог ского явления предполагает его рассмотрение в тесной связи с эконом скими, политическими и культурными факторами и со всем богатств< разнообразием концептуальных подходов к решению проблемы, незави< от субъективной оценки официальной власти.

Основным выводом в определении психолого-педагогических про! педологии и возможных путей их решения является то, что педоло 20-30-е годы XX века научно обосновали необходимость изучать реб<

строить учебно-воспитательный процесс на основе знания возрастных бенностей ребенка. Но изучение ребенка должно быть правильно постро иначе оно может принести больше вреда, чем пользы, или просто-напр ничего не дать. Отсюда задачей школьного педолога являлась постановк; ных целей исследования, умение анализировать полученные данные и де из них выводы. В особенности ученые подчеркивали необходимость выя ния (для дальнейшего практического применения в школе) причин того иного явления в поведении ребенка, этимологии его развития.

Прочный же эмпирический фундамент педагогики, построенньїі правильно используемых методиках обучения, воспитания, педагогиче исследований, обобщит теорию, которая, в свою очередь, способна раз эмпирический базис. В 20-30-е годы XX века проблемы педологии об\* живали различные, подчас альтернативные подходы к их решениям. Ист развития педологии, особенно в первой трети XX века, свидетельств} том, что проблемы и пути их решения на одном этапе развития науки, принимаемые учеными как антиномичные, в последующем выступал\* полняющими друг друга. Разнообразие предложенных решений проблеї необходимое условие создания глубоко зрелых теоретических подход последующем развитии научного знания.

Говоря об опыте педологов по изучению и развитию ими методо дологических исследований, представляется правильным, что многие их работки получили свое развитие в школьной педологической службе в 2 е годы прошлого века и имеют продолжение в условиях современной **Ш]** ной практики на примере психологической службы.

Отвержение методов педологических исследований в середине 30- дов прошлого века привело к поверхностному изучению ребенка, так к стало сочетания собственных впечатлений педолога, учителя с тестовы другими объективными методиками, была потеряна связь между на; диагностируемым признаком состояния и наблюдаемыми реакциями в дении, мимике, жестикуляции, в голосе, взгляде, в вегетативных прояв, ях.

Оказавшись в гуще процесса разработки новых подходов к восп нию, педологи понимали, что умозрительно, теоретически выстроить пе; гическую систему, пригодную для советской школы, невозможно, ну конкретные исследования конкретных слоев населения для того, чтобы f браться в сложнейшем «мире» пережитков прошлой эпохи и новообраз ний на уровне мышления, возникших в ходе революции, гражданской во разрухи и НЭПа. Только получив объективные данные, в первую очерет детям рабочих и крестьян, можно было говорить о перспективах развита ветской школы.

Так, исследования детей представителей рабочего класса, проведеї педологами Высших Научно-Педагогических курсов, показали, наско велика пропасть между заявленными целями и идеалами нового общест той реальностью, в которой новый гражданин советской страны жил, уч и воспитывался.

Анализируя разработанный учеными-педологами пакет документої проведения педологических исследований типичных учебных завед промышленных районов и сопоставляя полученные данные по п. Прол скому г. Москвы с данными, полученными в ходе подобных исследовав гг. Одессе, Харькове и других промышленных центрах России, видна ность проблематики (ее типичность) в сфере создания хороших условиі нормального развития ребенка и формирования его личности как строї нового общества. За строками отчетов ученых-педологов подспудно ск{ лась мысль о том, что если не будут учтены социально-экономические торы развития общества, то скорейшего решения проблемы воспитани ловека новой эпохи достичь не удастся.

Проведенные учеными-педологами исследования показали объе ную картину развития и жизни детей рабочего класса без приукрашивая и замалчивания насущных проблем. Решение этих проблем, связанных с питанием сознательных строителей нового общества, возможно было т< при условии решения, в первую очередь, животрепещущих проблем: ж

питания, диагностики здоровья, гигиены, организации досуга, деятель» общественных организаций и других.

Параллельно с обследованием детей промышленных центров б проведена педологами огромная работа по изучению особенностей крест ского ребенка в области трудовой, игровой, творческой деятельности, а же в развитии его речи и коммуникативных способностей.

Педологи сделали значительный шаг в изучении крестьянского ре ка, и, если бы не идеологическая подоплека советской педагогики 30-х г XX века, многие проблемы обучения и воспитания были бы решены. В 1 ности, педологи поставили вопросы об изучении поведения детей в от; ных местностях с целью учета преломления в их поведении социал экономических, национально-бытовых и других особенностей, присущи: ружающей их среде, об изучении поведения детей, принадлежащих к раз ным социальным прослойкам (кулаки, середняки, бедняки), об изучении ровоззрения крестьянского ребенка. В этом плане спектр их интересов огромен.

К концу 20-х годов прошлого века учеными-педологами был нако богатейший материал по изучению детей, позволивший им выявить раз ные их типы. Все это было направлено на достижение главной цели - ані классификацию, описание, объяснение и оценку педагогических процес< ребенке для того, чтобы обнаружить принципы развития ребенка и приї его в такое состояние, которое стимулировало бы и способствовало хор му умственному и физическому развитию. При этом умственное и фи: ское развитие взаимосвязаны.

Выделив несколько типов детей, педологи верно заявили, что они пы) не являются резко разграниченными, между ними существует цельїі переходных форм. Отметив особенности каждого типа, ученые сосредої лись на изучении, в первую очередь, трудных школьников. Эта задача нс государственный характер (и это осознавали педологи и всеми силами с лись ее решить), так как в самом справедливом и счастливом общ< строителей коммунизма по определению не могло быть «трудных» детей

Рассмотрев основные особенности каждой группы трудных школ ков (неуспевающие ученики, ученики с высоким IQ и психологически н развитые дети), педологи пришли к выводу, что к каждой группе этих д требуется свой особый, индивидуализированный подход, выражающий создании специальных школ, оборудования, в подготовке кадров и, ***а*** главное, в терпении, так как революционным наскоком данной проблем] решить. Это и явилось самым уязвимым местом в педагогической работе 30-х годов XX века (включая, в первую очередь, детей), что и привело сн ла к формализму в работе с детьми разных типов, а затем и к полному за ту столь перспективного направления научной мысли.

Педологи показали, что проблема «перевоспитания» социально з щенных детей очень серьезна, так как на нее наложились факторы, связан с гражданской войной, разрухой, переходом большого количества люде одного класса в другой, появлением огромного числа деклассированных ментов в обществе. Только новая школа со всеми ее средствами (новыь держанием и методами работы, детским коллективом, организацией до< детскими и молодежными коммунистическими организациями) могла и нить детей чуждого класса, детей из деклассированной среды и из среды ступного мира и дать педологизации педагогического процесса правиль направленность.

Также педологи заявили, что ни в коем случае нельзя упускать из и «дефективных» детей, разнообразных по своим категориям, что и соз наибольшую трудность в работе с ними. Это обязательно нужно учиты при организации специальных учебных заведений, обеспечении их нео димым оборудованием и квалифицированными кадрами педагогов, псих гов, врачей.

В первой трети XX века педологами была проведена огромная раб< области исследования эмоционально-волевой сферы ребенка. С одной ст ны, этого требовали те объективные задачи и установки, которые выдви педология перед учеными, а с другой - жесткие требования по исследова этой сферы выдвигало государство, хотевшее знать все особенности ***ь*** низма формирования эмоций, воли, интересов для того, чтобы иметь можность «настраивать» этот механизм на нужную волну и его контрол вать.

Педологи в ходе своих исследований эмоционально-волевой сферь тей пришли к выводу, что, выявив индивидуальные особенности ребе можно с достаточно большой вероятностью определить направление егс дущей профессиональной деятельности.

Педагогическая наука и школьная практика много приобрели, взя вооружение полученные в ходе исследований учеными-педологами пед гические выводы и рекомендации, касаемые физического, физиологичен психического и социального развития ребенка. Критика же, которой в годы подверглась педология, была во многих отношениях несправедлив необъективной. Она явилась порождением той исторической ситуации, к рой характеризовался период 20-30-х годов прошлого века, и, в частнс резко негативным отношением партийных органов к педологии, обьявлеї в 1936 году ими лженаукой.

В результате изучения сложного и противоречивого процесса разе; педологии как науки, результатов проведенных учеными-педологами ис дований в первой трети прошлого века в нашем исследовании раскрыты чины возникновения этого направления педагогической мысли, проанал рован комплекс психолого-педагогических проблем, вскрытых отечесі ными педологами, комплексно рассмотрены теоретико-методологиче основы педологических исследований с акцентом на проблемы изучен развития личности детей различных социальных групп, а также типод детей с упором на анализ причин их социальной запущенности и дефек ности.

Все вышеизложенное позволяет сделать заключение, что педолог ские исследования, проведенные отечественными педологами в первой т XX века, представляли собой большую широту и масштабность по замі их проведения и выводов, имели огромное значение для нахождения отв на вопросы, касаемые формирования личности человека новой эпохи.

Исходя из этого, можно сделать следующие выводы:

* во-первых, предпосылки возникновения и закономерности разе] педологии как комплексной науки о развивающемся ребенке, вьіявленні систематизированные в ходе исследования, существенно расширяют от ственный научно-педагогический дискурс, помогая объективно оценить следие различных научных педологических школ, и способствуют созда целостного представления об истории психолого-педагогической науки ь разования России (СССР), отражающего преемственность их развития в; послеоктябрьский периоды российской истории;
* во-вторых, проблематика педологических исследований конца X первой трети XX века, приведших к созданию ряда концепций, основан на примате одного из факторов развития ребенка - социальной среды, во тания, наследственности, неразрывно связана с ведущими тенденциями вития психолого-педагогической науки в России и за рубежом в 20-30-е і XX века и носит ярко выраженный комплексный характер, отражают себе научно-мировоззренческие, политические и социально-экономиче позиции ученых-авторов, цели и задачи реформ в области образования і сударственные идеологические установки;
* в-третьих, основные направления педологических исследований вой трети XX века, опираясь на рефлексологическую, биогенетическую і циогенетическую концепции, имели различную степень разработанное соответственно характеризовались разными способами понимания и трак ки процесса развития ребенка как целостного явления. Выделяя как при тетный для формирования индивидуума фактор развития и доказывая преимущества перед другими факторами, педологи тем не менее не отве ли факты зависимости между явлениями, связанными с развитием ребені факторами, их рождающими. Так называемое противопоставление науч концепций в большей степени носило дискуссионный характер;
* в-четвертых, педологическое изучение детей различных социаль групп было направлено на достижение главной цели - на анализ, класс: кацию, описание, объяснение и оценку педагогических процессов для і чтобы обнаружить принципы развития ребенка и привести его в такое стояние, которое стимулировало бы его и способствовало хорошему у венному и физическому развитию независимо от типа ребенка и его соци ной группы. При этом к каждой группе детей требуется особый, индиви лизированный подход, выражающийся в создании специальных школ, рудования, в подготовке кадров и в организации школьной педологиче службы;
* в-пятых, педологические исследования социально запущенных и фективных» детей были направлены на решение проблемы «перевосг ния», так как на нее наложились факторы, связанные с гражданской вой разрухой, переходом большого количества людей из одной социальной г пы в другую, появлением огромного числа деклассированных элемент обществе. Педологи смогли выявить те социогенные факторы, благодар! торым происходит изменение самых глубинных слоев человеческой при] (подкрепление через поощрение и наказание, внедрение в сознание норл ведения; идентификация через подражание родителям, взрослым; поним и формирование самосознания);
* в-шестых, отечественные педологические исследования - не ***к*** лютный слепок с западных методик изучения ребенка, а адаптированн условиям переходной эпохи России технологии изучения ребенка в уело семьи, школы, села, города, представляющие собой феномен ncnxoj педагогической мысли ученых России в переходный период, способные ективно помочь в разрешении широкого спектра проблем развития и вс тания детей и молодежи;
* в-седьмых, научный потенциал отечественных педологических и дований, сложившийся в условиях сложного развития советской школі целом отечественного образования, может быть применен в современны риод для более безболезненного и качественного перехода на профш обучение как определенный уровень индивидуально ориентированного < зования в условиях его модернизации, так как согласно концепции мод< зации российского образования на период до 2010 года предусматрив;

ориентация образования не только на усвоение ребенком определенной мы знаний, но и на развитие его индивидуальности, его познавательных і зидательных способностей. Это имеет огромное значение для воспитаню теллектуально развитых, сознательных и адаптированных к деятельное области экономики, науки и культуры, в различных сферах социал духовной, общественной и государственной жизни личностей. При это» дология из научного направления, изучающего ребенка в его целостное развитии, превратилась в «мощное движение» учителей-практиков, во гом непрофессионально («революционным наскоком») использовавших тему педологических методов исследования в своей работе. «Вдохновив! новыми идеями, - отмечает Е. Квятковский, сам в 30-е годы столкнувши «перехлестами» педологов, - школа осуществляла массовый экспериме котором принимали участие практически все учителя... Эксперимент, н дучи введен в жесткие рамки научных требований, знаменовал раскреп ние методической фантазии учителя» (233, с. 4). Итогами такой ра( включавшей, как правило, одноразовые тестовые замеры, подмену изу\* способностей ребенка выявлением объема его знаний, были «победные порты о десятках и сотнях умственно отсталых и дефективных детей. Да просчеты и явные ошибки дали о себе знать в работе органов народног разования, которые скоропалительные выводы педологов претворяли в я через заметный и ничем не обоснованный рост школ, куда переводилис ти, не выдержавшие тестовых испытаний и признанные «умственно с лыми».

Вместе с раскрытием огромного влияния результатов педологичі исследований отечественных педологов на становление и развитие педа ки и школы в работе также проанализированы и те ошибки их, которые зали негативное влияние на объективность ряда положений, касаемых деления типа детей, что привело к субъективному определению их в т иное учебное заведение, преувеличению роли наследственности в стан

нии и формировании личности, недостаточной обоснованности принцип критериев осуществления возрастной периодизации детства.

При этом необходимо заявить, что неразрешенность вышеназваь проблем объясняется в большей степени объективными обстоятельств связанными с тем, что к рассматриваемому нами периоду наука еще не полагала необходимыми данными для формирования достаточно обоснс ных в теоретическом отношении положений и выводов. Только соверше вование технологии педологических исследований, возможность обм ваться результатами этих исследований с западными учеными, повыш уровня подготовленности исследователей могли помочь в разрешении в ляемых проблем развития ребенка и его социализации.

Результаты уничтожения педологии, запрещения использовать г ченные в ходе исследований педологами данные предельно ясно обнар; ваются именно сейчас, когда в ходе непродуманных, а зачастую и аванті стских реформ «вышли на поверхность» проблемы наиболее незащищеі слоев населения, в первую очередь, детей, неполных и многодетных се жителей неперспективных регионов (поселков шахтеров, рыбаков, **мєлї** торов), сельских жителей. К этому добавилась и идея (в начале 90-х гс вывода из сферы образования воспитательной функции, что также негат сказалось на общем уровне культуры подрастающего поколения. Реб оказался без ценностных ориентиров, без социальной поддержки со сто] государства, а в некоторых случаях без крыши над головой и даже в ступном сообществе. Вот почему сейчас необходимо, воспользовавшис зультатами педологических исследований первой трети XX века, ответа' самые злободневные вопросы сегодняшнего дня: как в соответствии с растными особенностями детей и запросами общества и государства орі зовать индивидуализированный учебно-воспитательный процесс с про4 зацией на старшей ступени школьного обучения, каковы доминирующи пы современных школьников, каковы причины возникновения и механі функционирования неформальных групп, как организовать взаимодеш **ШКОЛЫ И** среды, дифференцировать соотношение **СТИХИЙНЫХ И СПЄЦИ2**

организованных воспитательных воздействий, национальных, религиоз идеологических и социально-психологических факторов в формиров; личности ребенка.

Многие из тех выводов, что были сделаны отечественными учены ходе педологических исследований в первой трети XX века, проанализ ванные и обобщенные в исследовании, заслуживают пристального вним всех, кто связан с детьми, - родителей, воспитателей, учителей, ученых, чей, руководителей спортивных секций, кружков и студий детского твс ства, лидеров детских и молодежных организаций, работников социалі служб, организаторов народного образования, деятелей культуры.