

О ПРОБЛЕМАТИКЕ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ¹

Для успешного решения актуальных проблем теории и практики воспитания и образования молодого поколения необходима консолидация сил работников всех областей педагогической науки. В связи с этим возникает закономерный вопрос о том, какую роль играет история педагогики, каков ее вклад в общее дело развития отечественной педагогики. Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо рассмотреть характер и направление историко-педагогических исследований, проводившихся на протяжении последних лет.

За период с 1958 г. по настоящее время опубликовано более 1000 работ (включая статьи) историко-педагогического характера, из которых свыше 50% посвящено изложению педагогических взглядов мыслителей и выдающихся деятелей просвещения. Из этих работ трудам Н. К. Крупской о воспитании и образовании посвящена около 100, А. С. Макаренко — свыше 100, Л. Н. Толстому — 40, К. Д. Ушинскому — 40, русским революционным демократам XIX в.— 50, И. Н. Ульянову — 30, М. В. Ломоносову — 30, Н. И. Пирогову — 20, Я. А. Коменскому — 20 и т. д. Правда, нужно отметить, что большинство этих работ не является результатом специально проведенных глубоких исследований, а написано в связи с юбилейными датами.

Около 400 работ посвящено общим вопросам развития школы, народного образования и просвещения в различные исторические периоды («Краткая история школ Красноярского края», «Из истории развития школ Иркутска». «Школьное образование в Узбекской ССР» и т. п.). Вопросам истории методик преподавания отдельных учебных предметов посвящено до 20 работ, истории педагогического образования — 30, истории пионерской и комсомольской организаций—10.

Совершенно ничтожно количество историко-педагогических исследований, в которых рассматриваются отдельные педагогические проблемы. Из 1000 опубликованных работ по истории педагогики таких насчитывается всего лишь 40—50, т. е. не более 4% (15—20 — по истории отдельных вопросов трудового обучения. 10 — по истории нравственного воспитания, несколько статей — по истории дидактики и т. п.).

Нельзя также не отметить и того обстоятельства, что огромное большинство всех публикаций по истории педагогики составляют статьи в журналах, «Ученых записках» и различного рода сборниках, издаваемых высшими учебными заведениями. Крупные историко-педагогические труды, в которых обобщаются результаты многолетних исследований, являются еще большей редкостью. Книги Ф. Ф. Королева по истории советской школы, С. А. Фрумова по истории борьбы за демократизацию французской школы, Е. И. Зейлигер-Рубинштейн о педагогических взглядах А. И. Герцена, В. Я. Струминского о дидактической системе К. Д. Ушинского, А. Н. Веселова о развитии профессионально-технического образования и работы некоторых других авторов представляют собой исключение. А между тем именно капитальные историко-педагогические труды вносят наиболее ценный вклад в развитие педагогической науки, способствуя одновременно и совершенствованию практики воспитания.

¹ Советская педагогика. 1964. № 5.

В самом деле, разве можно в настоящее время заниматься, например, серьезной разработкой проблем содержания, организации и методов учебно-воспитательной работы без учета результатов деятельности советской школы в 20—30-х годах, анализируемых в исследованиях Ф. Ф. Королева, З. И. Равкина и Т. Д. Корнейчика? В широко известных «Очерках по истории советской школы и педагогики (1921 —1931)» дается богатейший материал, характеризующий творческую работу как советских педагогов-теоретиков того времени, так и лучших учителей. Изучение этих трудов, несомненно, поможет деятелям народного образования, с одной стороны, избежать отдельных крайностей и ошибок, скажем, в выборе форм и методов связи учебной деятельности учащихся с их общественно полезным трудом, форм и методов самостоятельной работы школьников, в оценке роли учителя в учебно-воспитательном процессе и, с другой стороны, в опыте школы этого периода увидеть много поучительного, не утратившего ценности и до настоящего времени. Или взять книгу В. Я. Струминского «Основы и система дидактики К. Д. Ушинского». Здесь содержится интереснейший материал о построении учебных планов школ различных типов, характеризуются задачи и содержание общего образования, излагается и анализируется методика обучения, разработанная К. Д. Ушинским.

За тот же период времени, с 1958 по 1962 г., на историко-педагогические темы было защищено около 120 диссертаций. Анализ их тематики дает следующие результаты: по истории советской школы и народного образования подготовлено 38 диссертаций (в том числе 28 по истории советской школы в союзных и автономных республиках); по истории дореволюционной школы —29 (в том числе 19 по истории школы нерусских народов); о педагогических воззрениях отдельных лиц — 27; по истории зарубежной школы — 4; по истории методической мысли — 6; по истории физической культуры и игр —7; по истории высшей школы — 2; по истории пионерской организации — 2; по конкретным педагогическим проблемам — 3 (проблема ручного труда и трудового воспитания в дореволюционной школе; объяснительное чтение в литовской школе). Совершенно очевидно, что и при разработке диссертационных тем до последнего времени внимание исследователей привлекали главным образом история школы и педагогические взгляды отдельных мыслителей; что же касается истории изучения конкретных, актуальных в данное время педагогических проблем, то этим практически мало кто занимался.

По имеющимся в нашем распоряжении сведениям преподавателями педагогических вузов РСФСР в настоящее время ведется работа над 38 докторскими и кандидатскими диссертациями на историко-педагогические темы. Если эту тематику проанализировать под тем же углом зрения, под которым мы рассматривали опубликованные работы и защищенные диссертации, то она выглядит так: из 16 докторских диссертаций 9 посвящаются общим вопросам истории школы и народного образования, 4 — отдельным педагогам, 3 — отдельным проблемам (связь обучения с жизнью в теории и практике учебно-воспитательной работы школы РСФСР (1921—1931); нравственное воспитание в русской педагогике; формирование чувашской демократической педагогики); из 22 кандидатских диссертаций 8 посвящаются воззрениям отдельных педагогов, 7 — истории различных типов школ, 4 — истории школы в целом, 3 — отдельным проблемам (связь школы с жизнью; трудовое воспитание; проблема воспитания активности и самостоятельности в русской педагогике второй половины XIX в.). К числу исследований,

выполняемых в качестве диссертаций, следует добавить еще подготавливаемые статьи и монографии о педагогических взглядах отдельных мыслителей и по истории школы. Из 54 планируемых и уже ведущихся исследований лишь 8 являются проблемными, да и то не все из них можно признать удачными.

Основную массу крупных историко-педагогических исследований, как правило, составляют докторские и кандидатские диссертации. Сопоставление тематики защищенных за последние годы диссертаций с соответствующими данными за длительный период (с 1936 по 1957 г.) позволяет сказать, что характер и направление этих исследований за последние 30 лет остаются стабильными: главное внимание уделяется истории школы и народного образования в целом (50% защищенных диссертаций), а также изучению жизни, деятельности, педагогических взглядов отдельных ученых (около 40%). Проблемным вопросам посвящено только около 5% диссертаций.

Если ранее такая направленность интересов историков педагогики была оправдана тем, что в то время не было серьезных работ ни по истории школы в целом, ни о выдающихся педагогах прошлого, то теперь дело обстоит иначе. Сейчас, пожалуй, уже невозможно назвать такой период в истории отечественной школы и педагогики, который был бы абсолютно не изучен, хотя некоторые периоды требуют еще серьезного доисследования. В связи с этим и круг историко-педагогических проблем, который был актуальным на предыдущих этапах развития советской педагогической науки, в современных условиях уже несколько ограничен и не позволяет тесно связать исследования по истории педагогики с разработкой актуальных теоретических и практических проблем школы и педагогики.

В силу сложившейся традиции часть историков педагогики, в основном начинающие и работающие вдали от крупных научных центров, выбирают и формулируют темы своих исследований по аналогии с уже имеющимися, а нередко, в силу плохо поставленной информации, или повторяют то, что уже сделано, или ведут работу параллельно.

Увлечение диссертациями, посвященными «персоналиям», часто приводит к тому, что изолированно изучаются, например, взгляды А. С. Макаренко по вопросам воспитания детского коллектива, физического воспитания, эстетического воспитания, формирования личности, роли коллектива педагогов и т. д. Такое расчленение системы педагогических воззрений выдающихся педагогов имеет своим следствием гипертрофию то одной, то другой ее стороны и фактически слабо обогащает педагогическую науку. Только ошибочностью такого подхода к изучению истории педагогики можно объяснить тот невероятный факт, что до сих пор не написано серьезной научной работы о педагогической системе А. С. Макаренко в целом, хотя и существует свыше 30 диссертаций и почти 1000 отдельных работ о нем.

Такова же примерно картина и с исследованиями по истории советской школы, хотя написано и защищено около 150 диссертационных работ. Только привычкой следовать «традиционной» тематике можно объяснить появление диссертаций, скажем, на такие локально ограниченные темы, как «Советская школа Костромской губернии в период гражданской войны и иностранной интервенции», «К истории строительства советской школы в Омске и Омской области», «Школа Пензенской области в годы Великой Отечественной войны», «Школа Красноярского края в годы Великой Отечественной

войны» и т. п. Такое ограничение темы исследования или изучаемого периода приводит к подмене сравнительно-исторического анализа описанием фактов, которые сами по себе иногда бывают довольно интересными.

Разумеется, исследования, проводимые на местном материале, нужны и важны, но только тогда, когда в них вскрывается специфика развития школы и просвещения в той или иной республике, области, крае. Выполнение таких исследований, несомненно, обогащает нашу историко-педагогическую науку. Не менее важно монографическое изучение педагогических воззрений тех или иных мыслителей. Исследования, посвященные изучению системы педагогических воззрений того или иного мыслителя, по нашему глубокому убеждению, должны выполняться опытными, высококвалифицированными специалистами, а не аспирантами и молодыми научными работниками. Начинаящему исследователю, который занимается изучением взглядов того или иного педагога, трудно определить истинное место данного лица в истории развития педагогической теории и школьной практики. Недостаточное знание истории школы и педагогической мысли в целом нередко приводит к абсолютизации избранного педагога, преувеличению его роли в истории педагогики, к необоснованным выводам.

Упорядочение тематики исследовательских работ по истории педагогики и максимальная ее актуализация являются сейчас неотложными задачами. Планируя свои исследования, историки педагогики должны решать вопрос о том, в какой мере конечные результаты их работы будут способствовать совершенствованию практики современной школы, насколько они смогут содействовать дальнейшему развитию и обогащению педагогической науки.

До самого последнего времени этот критерий при оценке историко-педагогических трудов использовался далеко не достаточно. Поэтому не без некоторого основания историки педагогики упрекают в отрыве от современности, в своего рода «самообслуживании». Эта тенденция проявляется, в частности, в разработке таких тем, которые не дают ничего существенного ни для педагогической теории, ни для совершенствования учебно-воспитательного процесса в школе, да и в историю педагогики не вносят много нового. В качестве примера таких историко-педагогических исследований можно назвать диссертации: «Педагогические взгляды Фонвизина», «Из истории народного образования в Красноярском крае (б. Енисейской губернии) 1861—1917 гг.» и др.

Историки педагогики Советского Союза проводили и проводят большую и полезную работу. Известным итогом ее является подготовляемая Институтом теории и истории педагогики АПН РСФСР «История школы и педагогической мысли народов СССР» в 7 томах. Исследования в области общей истории школы, изучение путей развития педагогики как науки продолжаются и будут продолжаться в будущем. Так, нельзя, конечно, примириться с тем фактом, что до сих пор не изучено в достаточной степени развитие отечественной школы и педагогики в начале XX в., не исследована история просвещения на Руси в XVI — XVII вв., слабо изучается новая и новейшая история школы и педагогики за рубежом. Наконец есть, по-видимому, необходимость исследовать некоторые вопросы истории отечественной и зарубежной педагогики и школы, с тем чтобы восстановить историческую правду, нередко нарушавшуюся в годы культа личности Сталина.

Однако всего этого далеко не достаточно. Для того чтобы наша история педагогики заняла подобающее ей место среди педагогических наук, историкам педагогики необходимо приблизить свои исследования к потребностям современной теории и практики воспитания и обучения. Надо смелее проследить историческое развитие наиболее важных педагогических проблем, выявляя то ценное, что накоплено школой прошлого. Такие исследования сложны, но они подсказываются самой жизнью. Следует отказаться от изучения тем, которые дают только новый фактический материал, иллюстрирующий уже известные положения. В подобных работах анализ подменяется чистым описанием.

Настоятельной необходимостью является сейчас коллективное выявление силами специалистов в области истории и теории педагогики актуальных проблем воспитания и образования, требующих исследования в историческом плане. Для того чтобы избежать распыления сил и параллелизма в научной работе, необходимо организовать учет тематики выполняемых и выполненных исследований по истории педагогики. Центром, где концентрируется соответствующая информация, мог бы стать сектор истории педагогики Института теории и истории педагогики АПН РСФСР, с которым фактически связаны все творчески работающие историки педагогики.

В качестве основы для разработки проблематики исследований по истории педагогики можно было бы предложить следующий круг вопросов:

- взаимосвязь теории и практики воспитания в разные исторические эпохи;
- анализ педагогических направлений и течений;
- идея всестороннего развития личности и ее реализация в практике воспитания в различные исторические эпохи;
- проблема воспитания и развития в педагогике XIX—XX вв.;
- системы нравственного воспитания в различные исторические эпохи;
- идея воспитывающего обучения и ее реализация в практике работы школы;
- развитие организационных форм обучения в различных типах школ;
- развитие методов обучения;
- история развития концепций процесса обучения;
- теория и практика дифференцированного обучения в истории советской и зарубежной педагогики;
- монографическое изучение практики отдельных школ прошлого;
- развитие дидактики как науки;
- педагогические основы связи обучения с трудом (в разные периоды);
- развитие принципов организации учебно-воспитательной работы школы;
- идея связи обучения с жизнью на разных исторических этапах;
- школы для работающей молодежи в первые десятилетия Советской власти;
- история методов педагогических исследований;
- история применения технических средств в обучении;
- становление частных методик;
- развитие системы профессиональной подготовки учителей;
- теория и практика школ интернатного типа и т. д.

Это только некоторые из наиболее актуальных проблем современной педагогики и школы, нуждающихся в изучении. Нам представляется, что каждая из названных проблем

может быть расчленена на ряд тем. Так, например, при анализе различных педагогических направлений и течений прошлого можно выделить темы: «Теория и практика «нового воспитания», «Возникновение и развитие экспериментальной педагогики», «Педагогическое течение «художественного воспитания» и др.

Каждая проблема и каждая тема допускают различные варианты исследования. Это может быть сквозное прослеживание данной проблемы по всем историческим периодам без какого-либо локального ограничения («Возникновение и развитие системы дидактических принципов», «Проблема связи школы с жизнью в теории и практике воспитания»); это может быть изучение того или иного вопроса в определенный исторический период (например, «Дидактическое обоснование педагогической ценности ручного труда в начале XX в.»); наконец, каждая тема может раскрываться применительно к одной определенной стране и определенному историческому периоду (например, «Развитие методов обучения в советской школе 20—30-х годов» или «Соединение общего и профессионального обучения в практике советской школы. 20-х годов»).

Проведение проблемных исследований возлагает на историков педагогики большую ответственность: они должны создавать такие труды, которые будут эффективно использованы теорией педагогики.