

П.Н. Груздев считал необходимым условием повышения теоретического уровня педагогики широкое обсуждение научных проблем. И он брал на себя тяжелейший труд, выходя на страницы печати, со своим решением кардинальных вопросов педагогики. В дискуссиях, которые в основном проходили на страницах журнала «Советская педагогика», участвовали ведущие ученые того времени. Выносить свою точку зрения на обсуждение означало подвергнуть себя жесткой критике. Однако такой поиск истины становился ареной постановки и решения многих проблем, которые будили мысль и указывали разные направления в развитии молодой науки. Ценность такого обсуждения определялась серьезностью и разносторонностью подходов в решении проблем его участниками. Поэтому такие дискуссии имели широкий резонанс и становились основанием для целого круга новых решений.

Так в журнале «Советская педагогика» в 1946 году был опубликован доклад П.Н. Груздева «Понятия закона, принципа и правила в педагогике» (в порядке постановки вопроса).

Поэтому статья П.Н.Груздева актуальна и в наши дни. Особенно большое значение имеет способ в решении проблемы закона, принципа, правила в педагогике: исследование истории развития проблемы, а не ее декларирование, анализ фактов педагогической и других наук (биологии, психологии, философии), рассмотрение явлений в диалектическом единстве, а не на уровнях суммирования, раскрытие взаимосвязи объективного и субъективного при характеристике учебно-воспитательного процесса.

П.Н.Груздев при определении, закона, принципа, правила как основных категорий педагогической науки ставит задачу найти объективно существующие и отделяющие одно понятие от другого грани, взаимосвязь между ними. Ссылаясь на определение закона В.И.Лениным, он пишет, что формулировка объективно существующего закона содержит в себе представление, убеждение, сознание тех, кто их открывает и ими пользуется в практической деятельности. Поэтому закон в науке не только ступень познания, но и орудие практической деятельности человека. Этим определяется взаимосвязь знания и способа деятельности, объективного и субъективного в его применении. Он писал: «там, где закон раскрывает объективно существующие связи и отношения между явлениями, независимо от субъекта, там он называется законом, закономерностью». Там же, где закон становится исходной точкой приложения деятельности, сил и устремлений человека, там он рассматривается как принцип, т.е. как закон в субъективном смысле, как закон или правило поведения субъекта.

Демонстрируя взаимозависимость закона и принципа, объективного и субъективного на примере педагогики, он указывал, что из закона единства основных видов воспитания вытекает принцип всестороннего, интегрального воспитания

¹ В данной части работы представлен анализ дискуссий по работам П.Н. Груздева: статье «Понятия закона, принципа и правила в педагогике» и книге «Вопросы воспитания и обучения».

человеческой личности. Закон единства основных видов воспитания известен давно, но принцип всестороннего воспитания долгие годы оставался мечтой, идеалом. Для того чтобы его реализовать, требуются определенные условия. Законы в субъективном смысле опираются на объективные законы.

На примере связи трудового и нравственного воспитания он показывает цепочку зависимостей, когда закон определяет принцип, который в свою очередь становится целью воспитания, определенной нормой, а также критерием практики.

Исходя из принципов диалектики, П.Н.Груздев утверждает, что целое не может быть сведено к сумме составляющих его компонентов. Исследование присущих педагогическим явлениям связей, рассмотрение отдельного компонента во взаимосвязи с остальными, изучение явления в развитии - этому подчинен его творческий поиск. Говоря о правиле, как частном проявлении принципа, он подчеркивает, что совокупность правил не составляет принципа: «Принцип есть синтез, то общее, что связывает все правила воедино, пронизывает единым пониманием».² Нельзя согласиться и с теми, писал П.Н.Груздев, кто под принципом понимал любое методическое правило. Такое не различие приводит на практике к ремесленному характеру обучения и воспитания. Он предостерегал учителя от поиска рецептов, которые он мог бы быстро и легко использовать в работе, от превращения правила в догму, говорил о необходимости «принципиального» использования правила. В связи с этим он писал, что рецептура не сделает ремесленника творцом, но творца она может превратить в ремесленника. И настаивая на вооружении учителя подлинной теорией, указывал: главное в педагогике не правила, а законы, из которых вытекают правила. В то же время он утверждал, что плохая работа школы характеризуется слабым применением правил. Там, где не соблюдаются правила, царит аморфность руководства, произвольность, бесстильность, случайность. Диалектический подход к процессам обучения и воспитания проявляется и в том, что, несмотря на различия между законами, принципами, правилами, границы между этими понятиями крайне подвижны и условны, каждое из них может в определенных условиях перерасти в другое.

Одной из кардинальных идей педагогики и психологии П.Н.Груздев считал **идею развития ребенка**. Эта идея, как показала история педагогики, является основой обучения и воспитания. Анализируя ее раскрытие западными и русскими дореволюционными педагогами, а также представителями советской педагогики, и прежде всего А.С.Макаренко, он показывает разные подходы и уровни в ее решении. Каждый из педагогов вносил свой вклад в раскрытие законов, принципов и правил развития личности ребенка. Анализ педагогических систем различных авторов подводит к выводу, что определяющим в раскрытии законов, принципов, правил развития ребенка является понимание ими взаимосвязи между процессами развития, обучения, воспитания.

Исторический анализ приводит к выводу, что наиболее правильно идею единства развития и воспитания решают представители советской педагогики и психологии, в этом случае Павел Никодимович ссылается на основной закон психического развития ребенка, сформулированный С.Л.Рубинштейном в его труде

² Журнал. «Советская педагогика», 1946, № 4-5, С. 3-33. С. 7

«Основы общей психологии». Суть закона в том, что процессы созревания, воспитания и обучения осуществляются не последовательно, а в диалектическом единстве: ребенок созревает, воспитываясь и обучаясь. Раскрытие психологического закона обуславливает законы, принципы, правила педагогики, понимание того, что ребенок не развивается и воспитывается, а развивается, обучаясь и воспитываясь.

Поиск развития и путей конкретизации проблемы единства и диалектической взаимосвязи различных сторон учебно-воспитательного процесса приводит автора к исследованиям А.С.Макаренко. Следует отметить, что П.Н.Груздев относился к числу первых советских педагогов, понявших, проанализировавших и оценивших вклад А.С. Макаренко в советскую и мировую педагогику. Он считал, что А.С.Макаренко разработал ряд новых принципов в педагогике и раскрыл определенные закономерности воспитания. Выделяя в педагогической системе А.С.Макаренко главную и наиболее важную идею - идею единства, писал, что из нее вытекают все принципы и правила воспитания. Заслугу А.С.Макаренко он видел в том, что давно известный закон единства воспитания он развил, доказав взаимовлияние различных сторон воспитания. Особенно глубоко и последовательно идея диалектического единства и взаимосвязи реализована в его учении о коллективе как воспитательном факторе: единство личности и коллектива, цели и средства, трудового и нравственного воспитания, отдельного правила и системы педагогических мер, коллективного и индивидуального воздействия, постепенности и перерыва ее «методом взрыва», метода принуждения и убеждения, уважения к личности воспитанника и требовательности к нему, традиции и движения вперед, воли коллектива и воли руководителя. П.Н.Груздев показывает, что изучение взаимосвязи различных сторон воспитания приводит А.С.Макаренко к определению важнейшего закона советской педагогики, каким является закон движения коллектива. А.С.Макаренко, обобщив свой опыт, делает вывод, что остановка в развитии коллектива или отдельной личности ведёт к деградации и коллектива и личности. Рассматривая единство различных сторон воспитания, А. С. Макаренко вскрывает присущие ему противоречия, борьбу противоположностей как отражение реальной действительности. Диалектический подход в раскрытии процесса воспитания в системе А.С. Макаренко проявился и в том, что он показывает развитие воспитания в его разных более всесторонних связях и опосредованиях. Многосторонность процесса воспитания, его противоречивость и присущая ему динамика приводят А.С.Макаренко, с точки зрения П.Н.Груздева, к очень важному выводу, что всякое средство, правило воспитания нельзя рассматривать само по себе, абстрагируясь от всей системы воспитания, от его принципов, совокупности различных условий и влияний. «Это и есть, - заключает автор, - диалектический подход к изучению явлений».³

Вывод о следующем принципе, вытекающем из работы А. С. Макаренко - «выбора средств для наибольшего педагогического воздействия», - возвращает П.Н.Груздева в круг постоянно защищаемых им идей, связанных с подготовкой учителя к педагогической деятельности. Суть этих идей, как уже говорилось, в том, что учителя следует вооружать не рецептами, пригодными для всех случаев жизни, а педагогической теорией, овладение которой позволит ему самому принять нужное

³ Журнал. «Советская педагогика», 1946, № 4-5, С. 3-33. С. 2.

решение. Это позволит воспитать у учителя диалектический подход к анализу явлений. «Только тогда ремесло можно поднять до искусства, а искусство до науки. В этом задача советской педагогики» - такими словами заключает свою работу автор.⁴

Исследование путей, обеспечивающих диалектическое единство всех сторон воспитания, раскрытие взаимосвязей процессов, ведущих к развитию личности ребенка, - вопросы, которые продолжают оставаться в центре внимания и в последующих работах П.Н.Груздева. При этом его продолжает интересовать не только содержательный аспект, но и метод раскрытия содержания, установление присущих содержанию диалектических связей.

Обратимся к материалам дискуссии. В дискуссии по статье приняли участие Н.А. Петров, М.Н. Скаткин, Б.Б. Комаровский, В.Я. Струминский. Материалы, обсуждаемых работ П.Н. Груздева, приведены выше, поэтому они здесь не воспроизводятся. При анализе работ оппонентов не рассматриваются все поставленные вопросы, а лишь основные, имевшие принципиальное значение в развитии науки.

Первым в обсуждении принял участие Н.А. Петров, выступив со статьей «Логические категории: закон, принцип, правило». («Советская педагогика», 1946, №7). Прежде всего, автор говорит о существовании двух точек зрения на наличие законов в педагогике. Одна состоит в том, что педагогическая наука пока не определила законы воспитания и обучения. Поэтому авторы учебников по педагогике ограничиваются определением принципов и правил. Другая точка зрения заключается в том, что в процессе длительной истории педагогической наукой выявлено множество закономерностей, которые следует привести в систему и использовать в теории и практике. В связи с этим он приводит цитату из статьи П.Н.Груздева: «Одна из кардинальных идей психологии и педагогики - идея развития ребенка. Эта идея справедливо рассматривалась как основа воспитания и обучения. Педагогическая мысль стремилась открыть законы развития ребенка, чтобы на них, как на прочном фундаменте можно было более прочно строить педагогический процесс. От Песталотти до наших дней проходят эти законы длиной чередой, и в них раскрываются те или иные факторы и условия физического и психического развития ребенка. («Советская педагогика», № 4-5, 1946 г. Стр.16). Автор пишет, что только у одного А.С. Макаренко П.Н. Груздев насчитывает не менее полутора десятков законов воспитания.

Далее ставится вопрос, что научная терминология вообще и в частности при определении законов не должна быть результатом договоренности группы ученых, а являться результатом практики. Он выступает против создания комиссии, которая определит основные педагогические термины.

К тому же закон, принцип и правило Н.А. Петров относит к категориям логики. В качестве основных категорий педагогики называет – воспитание, образование, обучение. Он считает, что вопрос об определении закона, принципа, правила и их взаимосвязи не может быть предметом педагогического исследования, ибо это область философии. Раскрытие логических категорий вне анализа процесса их формирования в развитии конкретной науки может привести к формализму и представить искомое в виде иллюстрации.

⁴ Журнал. «Советская педагогика», 1946, № 4-5, С. 3-33. С. 32.

Н.А. Петров, критикуя определения закона, принципа, правила, данные П.Н. Груздевым, фактически дает свои определения. Заканчивая, автор, высоко оценивая значимость научного обоснования правил в работе учителя, упрекает П.Н. Груздева за умаление им значимости их научного обоснования. Такое замечание непонятно, так как П.Н. Груздев, акцентирует внимание на взаимосвязи закона, принципа, правила, чтобы показать, что правило должно быть научно обосновано.

М.Н. Скаткин в статье «К вопросу о законах, принципах, правилах в педагогике» также считает, что постановка вопроса П.Н. Груздева о выяснении понятий закона, принципа, правила в отрыве от анализа содержания педагогики относится к области логики. Однако, по его мнению, П.Н. Груздев не ограничивается рассмотрением терминологии и основное место в статье уделяет рассмотрению педагогических законов, принципов, правил. М.Н. Скаткин также считает, что прежде чем рассматривать педагогические законы, принципы, правила следует условиться, как понимать эти термины. Он считает, что необходимо наряду с ними рассматривать понятие «закономерности», которые выявляет объективно – существующие закономерные связи между явлениями мира. Исследование закономерностей позволяет выделить среди всех многообразных зависимостей наиболее существенные, внутренние, определяющие собой жизнь связи, которые становятся основанием для формулировки закона.

М.Н. Скаткин дает свои определения терминам; закономерность, закон, принцип, правило. Эти определения в основном совпадают с определениями П.Н. Груздева кроме одного. Он также как и Н.А. Петров не согласен с определением принципа, которому П.Н. Груздев дает следующее определение: «Принцип – исходное начало, более или менее общее, деятельности педагога, как закон в субъективном смысле, вытекающий из законов воспитания в объективном смысле» (стр.9). **Нужно заметить, что в этом случае в советской педагогике впервые говорится о существовании субъективной деятельности.** Но субъективные действия даже в рамках реализации объективных условий оказываются неприемлемы. М.Н.Скаткин дает свое определение: «Принцип – основное начало теоретического рассмотрения или практической целесообразной деятельности или поведения человека. Опираясь на познанные человеком законы материальной действительности, принцип обеспечивает достижение намеченной цели и определяет все частные шаги, действия, направленные к этой цели (стр. 17). Отступление от жестких рамок марксистско-ленинской методологии обнаруживает еще одна «вольность» П.Н. Груздева. М.Н. Скаткин упрекает П.Н. Груздева за то, что, установив грани понятий, он их стирает, заявив, что некоторые научные законы называются принципами, что правило может быть и принципом и законом. В связи с этим утверждением П.Н. Груздев приводит поговорку «лучше меньше, да лучше» - это и принцип, и правило, и закон. П.Н. Груздев один из наиболее приверженных сторонников марксистско-ленинской методологии. В ее применении он видит становление педагогики как науки. Но при этом самым существенным в использовании методологии для него был метод диалектики.

Следующий вопрос, который ставит М.Н. Скаткин, применимы ли эти философские категории к педагогике. Он полемизирует с теми, кто педагогику не признает в качестве науки, а относит к области искусства. Критике **подвергается положение, что воспитание является сознательной целесообразной**

деятельностью. Наука должна заниматься тем, что есть и не может заниматься тем, что должно быть. Изучение целей деятельности и самой деятельности является делом искусства, по мнению оппонентов.

М.Н. Скаткин, опираясь на работы Энгельса, показывает, что человеческая деятельность, являясь целью общественного человека, определяется как необходимая, и поэтому стала объектом научного исследования. Он пишет: «Задача науки обнаружить эту необходимую связь явлений, открыть законы этой связи педагогические явления связаны друг с другом, т.е. они закономерны» (18).

Обосновав статус педагогической науки, Н.М. Скаткин называет законы педагогики, обнаруживая наличие присущей решению этого мало разработанного вопроса «путаницы», как скажет в своей статье В.Я. Струминский. Каждый раз, высказывая неудовлетворенность формой своих определений, он вначале называет фактически методологические принципы, а затем указывает целый ряд конкретных зависимостей. Так в первом случае он пишет: «установлены факторы, влияющие на формирование человека, установлен классовый характер воспитания в классовом обществе, установлена роль пролетарской революции как предпосылки всестороннего развития людей» (18 – 19). Во втором случае называет: достижение всестороннего развития воспитуемых в результате продуманной организации разнообразной деятельности; коллектив, объединенный единством цели и деятельности как объект воспитания; сознательное усвоение знаний - результат продуманного руководства образованием; прочное усвоение знаний не только результат правильно организованного первоначального восприятия, но и последующего закрепления и т.д. М.Н. Скаткин пишет о творческом характере педагогической деятельности и о том, что деятельность учителей открывает новые законы. Заканчивает тем, что педагогика наука не только о том, что есть, но и о том, что должно быть.

Статья Б.Б. Комаровского, опубликованная в журнале «Советская педагогика», 1947 г., №6 называлась «Об эволюции понятий, закона, принципа и правила и их взаимосвязи в педагогике».

Б.Б. Комаровский считает своевременной и целесообразной постановку вопроса о законе, принципах, правилах в педагогике, так как от их решения зависит научный статус педагогической науки. Решение этого вопроса он связывает с необходимостью достижения единства в научной терминологии, и говорит о целесообразности коллективного их решения. Касаясь вопроса о законе, принципе, правиле он показывает различное понимание их сущности в истории педагогике, и зависимость их раскрытия от применяемой методологии. Эту зависимость Б.Б. Комаровский демонстрирует на обширном материале. Анализируя современное состояние вопроса, он пишет о том, что не каждая идея может быть принципом и анализирует ошибочные решения. В своих определениях понятий закон, принцип, правило он показывает, что законы и принципы могут носить генерализующий и более частный характер, приводит различные варианты конкретных решений при применении правил. Сопоставляя системы дидактических принципов разных авторов, указывает на различие оснований приводимых систем. Чтобы этого избежать, предлагает при определении дидактических принципов указать три группы: 1) принципы, которые вытекают из идеи коммунистического воспитания; 2) принципы, которые вытекают из идеи природосообразности; 3) которые могут быть охарактеризованы понятием «рационализации педагогического процесса» (с.43). Таким образом, Б.Б.

Комаровский знакомит читателя с обширным материалом по обсуждаемой проблеме и предлагает оригинальные ее решения

Статья В.Я. Струминского «К вопросу о законе в педагогике» («Советская педагогика», 1948 г., №6) заключала дискуссию. Проанализировав работы своих предшественников, в качестве первого вопроса он рассматривает «как исторически в педагогической науке устанавливались законы воспитания». Придерживаясь мнения, что путь к определению и тем более формулировке закона очень длинен и проходит через годы их проявления в практике воспитания, он осуществляет поэтапный анализ. О существовании законов педагогической деятельности, по мнению автора, свидетельствует стихийное применение с древнейших времен правил и обычаев воспитания. Принцип, определяющий характер их действий вытекает из определенного общественного строя. Так суровые правила средневековья сочетаются с авторитарным общественным строем. Появление в 17 веке «Великой дидактики» Я.А. Коменского явилось протестом против средневековой педагогики, который связан с приходом к власти буржуазии, возникновением потребности в новом человеке, школе – мастерской человечности. И «Великая дидактика» - это не только систематический свод правил обучения и воспитания, но и обоснование их ссылкой на открытые законы природы и общества. Антропологический метод, «метод пересмотра всей человеческой культуры и оценки ее с точки зрения разума получил самое широкое применение в философии» (9). Он отразился и на развитии педагогики. И уже Ушинский писал, что педагогу нужно давать, не столько правила, сколько их научные основы. Эти основы К.Д. Ушинский называл законами педагогики и первоначально предполагал свою работу «Человек как предмет воспитания» озаглавить «Основные законы воспитания». Во второй половине 19 и начале 20 в., пишет В.Я. Струминский, стремление опереться на антропологические науки проявилось в опоре педагогики на данные педагогической психологии, которая получила широкое развитие.

Продолжая рассматривать зависимость между развитием науки и общественной идеологии, В.Я. Струминский делает заключение: таким образом, законы воспитания педагогическая наука черпает в антропологии, но антропологические законы это, в конечном итоге, законы данной общественной формации.

Однако, показав, что воспитание начинается с правил, автор неоднократно подчеркивает, что после «Великой дидактики» Я.А. Коменского и антропологического метода приемлемы правила, которые вытекают из законов. При этом законы не называются, говорится о «научной обоснованности». Из чего можно судить, что существует научное обоснование закономерной деятельности, но его не достаточно для определения и формулировки законов.

Вместе с тем В.Я. Струминский указывает направление выявления законов, соответствующее марксистской методологии. Он считает, что, так как каждая историческая формация предъявляет определенные требования к человеку, проявляющиеся, прежде всего на структуре его психики, необходимо, анализируя огромный исторический материал, выявить, какой тип человека порождает та или иная формация и соответственно какие диктует законы, принципы, правила. Свою позицию автор смягчает лишь положением, что в любом случае законы педагогики, так или иначе, организованны антропологически-социологическим исследованием.

В.Я. Струминский, исходя из своей логики, ставит вопрос о воспитании в

социалистическом обществе. Ясная, по его мнению, цель - коммунистическое воспитание, требует определения, какую следует воспитывать личность и те законы, которые вытекают из данной цели. Сказав, что педагогика в решении этих вопросов продвинулась недостаточно, он характеризует два направления современных исследований решающих эту задачу.

Первое направление (П.Н. Груздев и Б.М. Комаровский) состоит в том, что поиск законов современного воспитания, так или иначе, опирается на историческое наследие, оставившее огромные ценности. Его изучение позволит открыть основные законы педагогической науки.

Второе направление (Н.А. Петров, М.Н. Скаткин), по мнению Струминского, в то время как представители первого глубоко уходят в анализ достижений прошлого, легко скользят по его поверхности, намериваясь отказаться от него и всецело опираться на настоящее и ближайшее будущее. Так В.Я. Струминский не может принять резкую критику Н.А. Петровым положения, выдвинутого П.Н. Груздевым об опоре на основные положения русской прогрессивной педагогической мысли: гуманизм и демократизм, народность и свобода. По мнению Петрова, принципы важные для периода столетней давности нельзя механически переносить в нашу действительность и рассматривать их как основные цели советской школы, как генеральный путь коммунистического воспитания.

Рассматривая, как методологически должны сочетаться в советской педагогической науке история и современность, В.Я. Струминский показывает несостоятельность, как тех, кто отрицает историю, так и тех, кто отрицает современность. История прокладывает путь современности. Далее, сосредоточив внимание на последовательном развитии формаций, он фактически не пытается рассматривать педагогические законы. Вместо этого, приводя работу Ф. Энгельса, показывает, как возникали законы в естествознании как своего рода общую модель формирования закона.

Статья В.Я. Струминского заключала дискуссию, и он, признает ее полезной в силу того, что она:

1. подняла вопрос большой общности и методологического значения;
2. заставила подумать о теоретическом уровне научной работы в области воспитания и о недостаточном ее уровне на сегодняшний день;
3. показала, что методологическое положение о присущих каждой общественной формации своих педагогических законов, не привело к разработке конкретных решений и не может быть реализовано в деятельности педагога в силу своей общности.;
4. поднимает самую острую проблему о необходимости исследования особенностей законов воспитания в социалистическом обществе, необходимость преодолеть положение, когда учитель пользуется набором разрозненных рецептов, не имеющих решающего значения;
5. выявила, что научная педагогика не овладела методологией анализа ни исторического наследия, ни богатым опытом современной педагогической деятельности;
6. дает стимул к поднятию научной работы в педагогике на более высокий уровень.

Подведение итогов, как и принято, в таком случае, показывает положительную

роль дискуссии для развития педагогики путем определения, выявленных недостатков. Однако, анализ по прошествии более 60 лет дает возможность посмотреть на нее под другим углом зрения – с точки зрения достижений, которые она вносила в педагогику. К ним можно отнести: постановку и определенное решение о связи педагогики и философии, работу над определением понятий закон, принцип, правило, постановку вопроса о кардинальных проблемах педагогики, обсуждение проблемы о зависимости общественной формации и педагогической науки, о связи исторического опыта и современности, об обосновании научного статуса педагогики, выявление существенных конкретных достижений педагогической науки, необходимость последовательности и длительности времени при определении законов науки, значимость правил в педагогическом процессе и необходимость их научного обоснования.

Нужно помнить, что статья П.Н. Груздева «Понятия закона, принципа и правила в педагогике» была опубликована в апрельском журнале 1946 года и являлась расширенным докладом, который он сделал на сессии АПН РСФСР 12 сентября 1945 года. Последняя статья дискуссии датирована 1947 годом. То есть это послевоенное время и задача поднимать из руин школу решается через повышение теоретического уровня педагогической науки. Кстати, если просмотреть весь последующий период, вплоть до наших дней, мы не найдем в истории отечественной педагогики подобный вариант обращения к основополагающим теоретическим положениям. Если обратиться к их постановке в 40 годы, мы понимаем, как значимы они для сегодняшнего времени. Их актуальность показывает, что развитие педагогики не так уж определяется общественной формацией. И педагогика как действительная наука имеет свойственную ей логику развития.

В 1949 году в свет вышли две очень важные для развития советской педагогики работы. Первой был коллективный труд сотрудников Ленинградского НИИ педагогики «Вопросы воспитания мышления в процессе обучения» под редакцией П.Н.Груздева и Ш.И.Ганелина. Второй - монография В.Н.Груздева «Вопросы воспитания и обучения». Книги горячо обсуждались в педагогической среде.

П.Н.Груздев и в этих работах остается верным себе: он смело и творчески решает самые стержневые проблемы педагогической науки, находя им собственное раскрытие. Его подходу чужды трафареты, высказывание истин, не вызывающих возражений. В результате и в этот раз его работы становятся предметом острых споров, дискуссий. Материалы обсуждений были опубликованы на страницах журнала «Советская педагогика». В этих материалах высказывалось немало замечаний и в то же время указывалось, что автором поставлены многие новые, еще не решенные в науке вопросы, ему удалось по-новому осветить некоторые понятия, раскрыть в методологическом и теоретическом аспектах недостаточно разработанные проблемы педагогической науки.

Среди проблем, рассматриваемых П.Н.Груздевым, большое внимание было уделено определению воспитания, образования, обучения. Автор ставит задачу, раскрыть основные понятия педагогики таким образом, чтобы показать существующую между ними взаимосвязь, а отсюда и взаимозависимость между основными процессами, формирующими личность ученика, а, следовательно, и между основными разделами педагогической науки.

Исследование этой зависимости волнует ученых по сей день. Можно

соглашаться или не соглашаться с найденным П.Н. Груздевым решением, но нельзя не признать, что автор предложил обоснованный и последовательно осуществленный вариант рассматриваемой проблемы. В высшей степени поучителен способ ее решения. Во-первых, он основывается на исследовании обширного фактического материала истории педагогики и современного воспитания в различных странах мира. Выполнено именно исследование, а не сделаны ссылки и приведены примеры. Во-вторых, П.Н.Груздев вводит интегральное понятие - «передача и усвоение исторически накопленного опыта», использование которого становится основанием, базой, на которой раскрывается взаимосвязь воспитания, образования, обучения. В-третьих, использует тот же подход, что и при анализе взаимосвязи между законом, принципом, правилом: показывает возможность рассматривать воспитание, образование, обучение в разных измерениях и наличие между ними взаимопереходов.

Поэтому утверждение, что воспитание включает в себя образование и обучение подготовлено раскрытием самого воспитания, под которым он понимает «такую функцию общественной жизни, в которой осуществляется уход за подрастающим поколением, передача и усвоение исторически накопленного опыта, необходимого для включения этих поколений в общественно-трудовую жизнь своего времени и развития этого опыта в новых общественных условиях».⁵

Далее доказательству единства этих процессов служит раскрытие самого понятия «исторически накопленный опыт». В качестве его составляющих он указывал: совокупность знаний, выработанных человечеством в исторической практике и обобщенных в науке; различные взгляды, убеждения, мировоззрение людей, те или иные навыки, умения, методы, необходимые в общественно-трудовой деятельности и в усвоении *новых* знаний, понятия, нормы, правила, определяющие поведение человека в обществе; отношения людей к другим людям, различным предметам и событиям.

Воспитать - означает не только передать опыт, но и влиять на отношение воспитанника к этому опыту, к деятельности других людей, к данному обществу, - подчеркивал П.Н.Груздев. Лишь в результате взаимосвязи воспитания, образования и обучения можно обеспечить решение всего комплекса задач, направленных на формирование личности ученика. При этом каждый из рассматриваемых процессов выполняет передачу и усвоение не каких-то отдельных аспектов исторически накопленного опыта, а всю их совокупность, так как они взаимосвязаны. Так, образование, которое представляет собой «основной элемент» воспитания, не только является процессом усвоения современных знаний, но и обеспечивает формирование, становление всей личности, развитие сознания, психики, культуры поведения. «Образование включает в себя понятие образа человека с определенными чертами и свойствами личности», - писал автор.⁶

Указывая на подвижность и взаимопереходы рассматриваемых понятий, П.Н. Груздев показывает, что обучение в широком смысле следует рассматривать как основной путь или форму воспитания. В этом случае передача опыта и воздействие на людей происходит организованно, систематично, при определенном руководстве. В более узком смысле образование служит не воспитанию в целом, а является «элементом» «сознательного воспитания». В этом случае образование понимается как

⁵ Вопросы воспитания и обучения. - М., 1949. С. 11.

⁶ Вопросы воспитания и обучения. - М., 1949. С. 22.

процесс передачи различных приемов и умений деятельности ученика. Этот момент всегда присутствует в процессе воспитания, но его роль и значение в этом процессе меняются в зависимости от различных конкретных ситуаций и т.д.

Еще раз хочется сказать, что можно не во всем согласиться с автором в трактовке проблем. Однако способ, которым он пользуется, имеет и сейчас большое значение. Перечитывая работы П.П.Груздева, ловишь себя на мысли, что несмотря на десятилетия, отделяющие нас от выхода его книг, педагогика мало продвинулась в раскрытии стержневых понятий и что причиной тому является недостаточная методологическая оснащенность работ последующего периода. Они изобиловали заверениями в том, что основываются на марксистско-ленинской методологии, цитатами из работ К.Маркса, Ф.Энгельса, В.И.Ленина, однако методология не становилась определяющей. В способе раскрытия самого содержания науки не служила выявлению свойственных её явлениям диалектических зависимостей.

Построение педагогической науки, основывающееся на диалектической логике в противовес формальной, осуществлялось П.Н.Груздевым не только при освещении самых общих ее категорий. Он показывает, как, новый способ мышления сказывается на раскрытии науки в целом, показывает, как важно определить присущую ей цепочку зависимостей. Так как решение этих вопросов остается крайне важным и для педагогики сегодняшнего дня, проследим, как П.Н.Груздев это делает на примере раздела «Обучение».

Исходя из диалектической зависимости между частью и целым, он указывал, что дидактика является частью педагогики, как более общего учения о воспитании и образовании. В силу этой зависимости она должна решать свои проблемы, руководствуясь задачами и принципами, установленными в общей педагогике. Отрыв дидактики от исходных принципов педагогики превратит ее в свод правил, рецептов. На существование той же зависимости он указывал, когда говорил, что частные методики, в свою очередь, должны исходить из общедидактических целей и принципов. Иначе они также превратятся в свод частных правил, лишат учителя способности работать творчески.

Уделяя большое внимание проблемам умственного воспитания, П.Н.Груздев показывает, как решение этого вопроса зависит от методологии педагогической науки. Так, проанализировав историю педагогики, он пишет, что буржуазной педагогике, основывающейся на идеалистической концепции, свойственна эклектика. В результате противопоставлялся форма и содержание, логика и психология, метод и содержание, обучение и развитие. Их разделение и противопоставление, с точки зрения диалектической логики, неправомерно, и идея единства этих сторон прочно вошла в советскую педагогику. Но, как совершенно справедливо указывал П.Н. Груздев, эта идея в советской педагогике не разработана. И далее он объясняет, почему эту идею незамедлительно следует решать: «Признание единства может быть и эклектическим и диалектическим в зависимости от того, как конкретно оно раскрывается».⁷

Он показывает, что на уровне формальной логики проблема рассматривается при следующих условиях: если формальная и материальная стороны обучения соединяются эклектически по формуле «и то и другое», не учитываются конкретные условия, в которых это единство, проявляется; если эти понятия, хотя и сочетаются,

⁷ Вопросы воспитания и обучения. - М., 1949. С. 120.

понимаются как различные, отдельные слагаемые, называемые в сумме обучением.

Рассматривая путь, обеспечивающий диалектическую взаимосвязь этих сторон, П.Н.Груздев считал, что их интеграция, обеспечивается взаимосвязью содержания и метода. Единство содержания и метода объясняется тем, что метод внутренне присущ содержанию. Знание является одновременно и содержанием и методом. Поэтому усвоение знания является не только целью, но и средством, орудием дальнейшего познания «и более широкого и более глубокого».

Эта книга «Вопросы обучения и воспитания» также вызвала бурную дискуссию. Обсуждение книги состоялось 25 – 27 мая 1950 года. В обсуждении книги приняли участие сотрудники Академии педагогических наук РСФСР, преподаватели кафедр педагогики педагогических институтов Москвы и периферии. Основным материалом представлен в журнале «Советская педагогика», 1950 год, №8. В течение четырех заседаний выступили более 30 человек.

Прежде чем излагать материал дискуссии, необходимо хотя бы коротко вспомнить, что представляли 50-е годы в жизни нашей страны. Конец 40-х – начало 50-х годов часто называют временем «закручивания гаек». С этим временем связано нашумевшее дело «врачей – вредителей», разгром кибернетики и генетики, критика «идеологических отступлений» в области литературы и философии, борьба с космополитизмом.

Идеологизация и политизация отразилась на всех областях жизни и, конечно, на такой важной ее области как образовательная система. В журнале «Советская педагогика», начиная с 50-х годов, публикуются статьи выдающихся ученых, посвященные поиску системы принципов обучения, осуществляющих формирование «нового человека». Идет речь о создании новой дидактики, дидактики, обеспечивающей коммунистическое воспитание, о решении проблем педагогики с позиций марксистско-ленинской методологии, ее наступательной позиции.

Журнал, в котором представлен материал дискуссии по книге «Воспитание и обучение» начинается обширной статьей «Драгоценный вклад в сокровищницу марксизма – ленинизма», посвященной «гениальным работам» товарища Сталина «Относительно марксизма в языкознании», «К некоторым вопросам языкознания», «Ответ товарищам», которые знаменуют «полный переворот в науке о языке, выводят языкознание на путь творческого развития, на путь мощного подъема и роста» (с.3).

И в этой обстановке в своем вступительном слове к обсуждению книги П.Н. Груздев ставит две мирные сугубо педагогические проблемы: 1) проблема единства воспитания и обучения или обучения и воспитания; 2) проблема единства формального и материального обучения, взаимосвязи содержания и метода. С их реализацией он связывает решение идейно-политического воспитания, «здесь, мне кажется, и заложены основы, завязан узел той проблемы, над которой сейчас бьется наша педагогическая мысль» (с.35). Но возможно ли услышать в обстановке истерии столь концентрированное научное решение?

Если материал предыдущей дискуссии, хотя и не касался поставленной проблем «взаимосвязь» закона, принципа, правила, ставил и определенным образом рассматривал вставшие в ее пределах проблемы, то в данном случае дискуссия имела иной характер. Она не только не касалась, поставленных П.Н. Груздевым проблем, но и обнаружила полное неприятие раскрываемых автором вопросов. Критика поставленных вопросов носила серьезнейшее обвинение. Выступавшие считали, что

обобщенная формулировка основных педагогических понятий несовместима с марксистско-ленинской методологией. Опираясь на работы В.И. Ленина, К. Маркса, И.В. Сталина, они показывали, как в соответствии с марксистско-ленинской методологией следует раскрывать поставленные автором вопросы.

Поэтому при раскрытии содержания дискуссии возникает необходимость пересмотреть угол зрения: рассматривать не постановку вызванных ею новых проблем, а сложность пути решения вопросов, которые в скором времени будут признаны педагогической наукой. И активную роль деятельности П.Н. Груздев рассматривать, как одного из авторов их становления.

Так как авторы повторялись, нет необходимости останавливаться на отдельных выступлениях, а целесообразнее показать критику отдельных направлений. Она касалась следующих вопросов: определения воспитания, образования, обучения; раскрытия особенностей познания в процессе обучения; взаимосвязи формального и материального образования, содержания и метода; рассмотрения умственного развития ученика и формирования его характера.

Основное внимание было уделено анализу понятий «воспитание», «образование», «обучение». Говорилось о том, что в соответствии с марксистско-ленинской методологией нельзя давать *общие* определения. Это обоснование особенно касалось обобщенного понятия *воспитание*. В качестве доводов приводились следующие положения: не отмечается, что самой основной чертой воспитания в классовом обществе является классовый характер воспитания; воспитание рассматривается вне зависимости от тех исторических условий, в которых оно протекает; воспитание рассматривается вне времени и пространства; не учитывается политика советского государства, роль Октябрьской революции. Говорилось о том, что вместо раскрытия сущности коммунистического воспитания, его содержания и методов, выяснения того, что принципиально отличает систему коммунистического воспитания от воспитания в любом эксплуататорском обществе, особенно в современном буржуазном обществе, дается определение, свойственное любой общественно-экономической формации. Это свидетельствует об аполитичности определения воспитания, т.к. оно ставит знак равенства между воспитанием рабов и рабовладельцев. Те же обвинения были предъявлены к определению общественно-исторического опыта, передача и усвоение которого, по определению П.Н. Груздева, является основой воспитания. Выступавшие утверждают, что такой методологический подход к решению педагогических проблем ошибочен, аполитичен, не соответствует целям коммунистического воспитания и политикой коммунистической партии. Е.М. Медынский не может согласиться с положением, что в процессе воспитания происходит борьба между тем, что прививается воспитателем и тем, что уже образовалось у воспитанника в результате других влияний. Выступавший восклицает: «Разве в нашем коммунистическом обществе можно говорить так?» В заключительном слове Н.А. Петров говорит, что публикация книги П.Н. Груздева была большой ошибкой.

Наряду с этим в стиле долженствования делается много предложений. Говорится о необходимости показать особенности воспитания в каждой общественно-экономической формации, особенности воспитания на этапе перехода от социализма к коммунизму. Предлагается отразить достижения практической деятельности учителей, использовать работы А.С. Макаренко, показать пути реализации политехнического

образования, отразить материалы недавно прошедшего XI съезда ВЛКСМ, выступление В.М. Молотова. Автора книги упрекают за то, что он не ссылается на постановления ЦК партии т.д.

Как говорилось выше, в качестве первой дискуссионной проблемы П.Н. Груздев обозначил - взаимосвязь воспитания и обучения. Выступавшие этой проблемы не касались, но в некоторых выступлениях говорилось о том, что он превышает роль образования, уделяя ему большую роль, чем воспитанию.

В число тех, кто отрицал возможность определять основные понятия педагогики в общем виде, называл их пустыми «абстракциями», говорил о несоответствии такого подхода марксистско-ленинской методологии были В.А. Вейкшан, Ф.Ф. Королев, Б.П. Есипов, Н.К. Гончаров, В.Е. Гмурман, И.Я. Сवादковский, П.Н. Шимбирев, М.Н. Скаткин, М.А. Данилов и др. Мы приводим эти имена, потому что в дальнейшем в работах этих ученых широко используются обобщенные определения.

Были и выступления (Э.И. Моносзон, И.Я. Сवादковский, Н.Г. Казанский), которые признавали возможность общих определений, но выражали несогласие с определением воспитания, данным П.Н. Груздевым. В этом отношении особенно показательным выступление Э.И. Моносзона. Он говорил: «Вместо того, чтобы сосредоточить свое внимание на сущности коммунистического воспитания, его содержании и методах, на выявлении того нового, что коренным образом, принципиально отличает систему коммунистического воспитания от воспитания в любом эксплуататорском, особенно, в современном буржуазном обществе – автор книги «Вопросы воспитания и обучения» направил большую часть своих усилий на то, чтобы показать общее, свойственное воспитанию во всех общественно-экономических формациях. Причем это общее в воспитании автор раскрыл неправильно, объективистски, нарушив принцип большевистской партийности» (59). И дальше говорится, о том, что ошибка не в том, что П.Н. Груздев сделал попытку сделать общее определение. Это в научном отношении закономерно, его ошибка в том, что он не сумел выявить существенно общее. В результате не понятно, в какой мере Э.И. Моносзон признает возможность общих определений.

Из всех выступавших один лишь Н.Г. Казанский не двусмысленно скажет, что общие определения необходимы, их применение соответствует марксистско-ленинской методологии, поэтому выступавшие, утверждая обратное, неправильно ориентируют автора обсуждаемой книги.

В своем заключительном слове П.Н. Груздев, обращаясь к работам Маркса и Ленина, на их примере покажет возможность и необходимость общих определений, которые относятся не только к отдельным историческим формациям, но и ко всем формациям, т.е. пользуется тем же методом доказательства, что и его оппоненты.

Следующая проблема, которая вызвала несогласие ряда выступавших, определение сущности познавательной деятельности учащихся. Остановимся на основных положениях. Автора упрекают, что при характеристике познавательного процесса он не использует высказывание В.И. Ленина: «От живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике...». Отвечая на это замечание, П.Н. Груздев скажет, что делать такой перенос цитаты В.И. Ленина в педагогическую практику представляет собой вульгаризацию марксистско-ленинской теории, что «приводит к механистике и цитатологии, к неправильному обращению с марксистско-ленинской теорией познания» (82).

Следующее критическое замечание заключалось в том, что при характеристике теории познания П.Н. Груздев говорит о чувственном и рациональном познании. А.Ф. Соловьева считает, что автор исходит из идеалистической философии, признавая два пути познания: чувственный и рационалистический. Она не может признать утверждение П.Н. Груздева, что сознание ученика идет от индукции к дедукции и обратно, от отдельного к общему и обратно, от явления к сущности и обратно, от случайности к необходимости и обратно. «Правильно ли это положение?»- восклицает автор,- Нет, не правильно» Также неправильно, замечает автор, как и та гносеологическая предпосылка, из которой оно выводится. Отвечая на это замечание, П.Н. Груздев напоминает содержание работ Энгельса и Ленина, ссылаясь на работу В.И. Ленина «Философские тетради», в которой он писал, что без индукции нет дедукции и наоборот.

В связи с этими замечаниями следует напомнить, что уже в 60-х годах из педагогических работ уходит цитирование ленинской формулировки «От живого созерцания...» и широкое место приобретает в работах философов, психологов и педагогов исследование взаимосвязи индукции и дедукции, конкретного и общего, чувственного и абстрактного.

Второй дискуссионный вопрос, который поставил П.Н. Груздев перед обсуждением книги – проблема формального и материального обучения с точки зрения взаимосвязи метода и содержания – почти не подверглась обсуждению. Некоторыми выступавшими давалось традиционное определение формального и материального обучения, а по вопросу о взаимосвязи содержания и метода говорилось о том, что такая постановка вопроса может быть не понята учителями при использовании методов обучения. Создавалось впечатление, что по-новому поставленная проблема о связи формального и материального образования, связи содержания и метода не была понята участниками дискуссии.

Приветствовалась постановка вопроса о развитии мышления и формировании характера. Говорилось, что в педагогике вопрос о развитии мышления ставится впервые. Высказывались пожелания показать условия развития логического и диалектического мышления. Выступавшие не могли согласиться с определением в книге черт характера, на необходимость формирования которых указывал П.Н. Груздев.

В общем, дискуссия производит угнетающее впечатление. В ней отсутствует момент обсуждения поставленных проблем. Она проходит под знаком обвинения. При этом П.Н. Груздева обвиняют в том, что раскрываемые им положения не соответствуют марксистско-ленинской методологии. Это в то время, как одной из центральных задач работы П.Н. Груздев считал изучение работ Ленина, Энгельса, К. Маркса. Но при этом он неоднократно повторял, что нужна серьезная работа, чтобы их идеи претворить в практику и критиковал формальное, поверхностное отношение к работам классиков марксизма – ленинизма. Сейчас мы однозначно отрицательно относимся к марксистско-ленинской методологии. И данная дискуссия лишней раз убеждает в правомерности такого отношения. Однако, мы не учитываем, что разными учеными ее освоение осуществлялась на разном уровне, в результате чего ее применение по-разному отражалось на развитии науки. Исследование этого вопроса еще ждет своего решения.