

---

# ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 37

Л. И. Богомолова

## РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В ТРУДАХ ФЕЛИКСА АРОНОВИЧА ФРАДКИНА (К 90-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ)

В статье на основе анализа работ Ф. А. Фрадкина показан его вклад в развитие методологического знания. Выявлены и описаны разработанные им механизмы реализации методологических принципов в педагогической теории и практике 1920 – 1930-х годов. Показана роль ученого в развитии методологии истории и теории педагогики, понимании механизмов реализации методологических принципов на теоретическом и эмпирическом уровнях, расширении понятийно-категориального состава педагогики. Обозначены возможности использования разработанных им методологических подходов к дальнейшим исследованиям.

**Ключевые слова:** *Методология педагогики, методологические принципы, принцип коммунистической партийности, принцип историзма, принцип научности, понятийно-категориальный аппарат педагогики.*

Педагогика 20 – 30-х годов XX века всегда занимала особое место в научной деятельности Ф. А. Фрадкина. Это, вероятно, было связано не только с тем, что он жил в советский период нашей истории, но и потому, что этот период действительно был наполнен инновационными идеями и событиями. А кроме того, переломные события в истории любого государства позволяют историкам и в частности историкам педагогики видеть глубинные закономерности развития исторических событий, выявлять и применять новые методологические подходы к их осмыслению. По нашему мнению, именно эти возможности и привлекали Феликса Ароновича и побуждали обратиться к изучению истории педагогики обозначенного периода.

Обе диссертации Феликса Ароновича были посвящены изучению педагогики этого периода. Первая на степень кандидата педагогических наук называлась: «Первая опытная станция по народному образованию Наркомпроса РСФСР (проблема превращения школы в центр воспитательной работы с детьми)». Диссертация на степень доктора педагогических наук была написана на тему: «Методологические принципы формирования советской педагогической теории (20 – 30 годы) [5]. И все последующие статьи, пособия или монографии так или иначе посвящались педагогике 1920 – 1930-х годов.

Определяя проблему нашего исследования, мы исходим из необходимости ответа на вопрос о том, какие ре-

зультаты исследований Феликса Ароновича имеют историческое значение, а какие внесли вклад в развитие методологического знания и сегодня стимулируют постановку и решение новых методологических и теоретических проблем в педагогике. Его исследования во многом связаны и с ответом на вопрос о том, каким образом происходил переход от формулировки новых методологических принципов к оформлению теории педагогики или научно-педагогического знания и его трансляция в практику работы школы. Выявленные в изучаемых работах механизмы могут представлять интерес и для современных исследователей.

Обращаясь сегодня к методологическим проблемам педагогики 20 – 30-х годов XX века, мы не просто хотим вспомнить то, что было осмыслено Феликсом Ароновичем, но и попытаться посмотреть на исследуемый период с точки зрения современного научно-педагогического знания.

Изучение процесса становления методологии педагогики на начальном этапе существования Советского государства остается актуальным и сегодня и обусловлено несколькими причинами. Оценки периода 20 – 30-х годов XX века в истории педагогики разнятся от восторженных до самых негативных. Объективный анализ идей, которые определили развитие педагогики в XX веке, поможет выявить соотношение универсального и исторически обусловленных компонентов. Кроме того, сложность современного состояния методологического обеспечения теории и практики педагогики вновь побудила обратиться к процессу развития методологического

знания с момента его коренного преобразования после событий 1917 года, когда происходило становление, развитие и научное осмысление педагогических категорий в логике марксистско-ленинского понимания.

После революционных преобразований в государстве и обществе, произошедших в 1917 году, в последующие годы кардинальные изменения происходили во всех социальных институтах, в том числе и образовании. Менялась не только система образования, но и ценностные установки, которые она реализовывала. Постепенно изменения методологического и теоретического характера начали проявляться в педагогических работах исследуемого периода. Поскольку методология любой науки определяет ее научное содержание, то выявление тех положений в методологии педагогики, которые сформировались в 20-е годы XX века, может помочь проследить за тем, что из них бесследно исчезло в перипетиях истории этого периода, а что сохранилось и на следующем этапе глобальных изменений.

Обращаясь к результатам исследований Ф. А. Фрадкина, мы можем констатировать, что они фиксировали особенности проникновения марксистской диалектики в педагогическое знание через методологические принципы, которые, являясь исходными положениями, определяющими процесс научного педагогического познания, обладали свойствами аксиоматичности и нормативности. В структуре педагогической теории благодаря методологическим принципам создавалась непротиворечивая система представлений о педагогической действительности.

Для нас, кроме всего прочего, важен вывод Ф. А. Фрадкина о том, что понимание сущности и способов реализации выделенных методологических принципов базируется на понимании того, что они несут на себе отпечаток исторического фона и уровня развития самой науки педагогики.

Особое значение имеет и вывод о том, что вычленение каждого из названных принципов – искусственный прием, позволяющий выявить его главную функцию, но при этом необходимо помнить и о других функциях, которые отражаются в других принципах и в совокупности образуют систему основоположений развивающейся теории педагогики. «Методологические принципы приобретают конструктивную силу лишь в той мере, в какой их удастся перевести на язык конкретных требований, отвечающих природе предмета изучения. Между методологическими принципами и теоретическими концепциями и подходами, в которых они конкретизируются, постоянно возникают противоречия, выступающие движущими силами развития педагогической теории. Методологические принципы только указывают направление разработки идей, обрисовывают контуры теории, определяют основания, на которых она должна строиться» [5, с. 47].

Методологические принципы своеобразно и сложно преломляются в теории конкретных наук, а механизм их функционирования во многом зависит от специфичности предметного материала. Именно поэтому проблема разработки и конкретизации этих принципов остается одной из самых сложных в составе частно-научной методологии.

Несовершенство создаваемой теории педагогики в 20 – 30-е годы XX века было связано еще и с тем, что многие ученые не видели многоступенчатости перехода от методологических принципов к решению частно-научных задач, проецировали их напрямую в педагогическую теорию, дедуцируя непосредственно из марксистской философии те или иные положения педагогической науки.

В педагогике обозначенного периода общеметодологические принципы и философами, и педагогами отождествлялись с философскими. В своем диссертационном исследовании Феликс Аронович выделяет в качестве основополагающих следующие принципы: коммунистической партийности, историзма и научности. Еще раз оговоримся, что в работах всех исследователей в советский период проявлялись и занимали значительное место идеологические установки и, соответственно, принцип коммунистической партийности сегодня скорее нужно отнести к идеологическим, нежели к методологическим. Но в исследуемый период он, безусловно, выполнял функции методологического, так как на его основе строились и отбор педагогического материала, и оценки тех или иных событий и явлений. Кроме того, можно предположить, что педагогика как гуманитарная наука, которая непосредственно связана с социально историческими условиями, в которых формируется научное знание, никогда не будет лишена тех или иных идеологических установок.

И еще одно важное методологическое замечание, на наш взгляд, необходимо сделать. Оно связано с тем, что

предлагавшаяся система методологических принципов не была обоснована с точки зрения критерия необходимости и достаточности. К сожалению, Феликс Аронович не задавался вопросом, почему именно эти принципы вошли в категорию методологических. Пытаясь сегодня ответить на этот вопрос, мы можем предположить, что это было связано с тем, что вычленил он их вслед за тем историческим материалом, с которым имел дело и который входил в эмпирическую базу его исследования. Этот вывод основан на тех фрагментах работы, в которых автор прямо описывает тот перечень принципов, который встречался в работах видных деятелей просвещения и педагогов 1920 – 1930-х годов (Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий и др.).

Исходя из современного уровня развития методологии и теории педагогики, мы можем сделать вывод о том, что обращение к работам нашего учителя и работам исследователей предшествующего периода в целом дает возможность сформулировать некоторые не решенные и до настоящего времени научные проблемы педагогики: какой сегодня должна быть система методологических принципов, какую роль в разработке системы педагогического знания играет идеология, каковы механизмы влияния и связи философии и педагогики, как методологические принципы конкретизируются на уровне теории и практики и ряд других вопросов.

В работах Феликса Ароновича уже содержатся попытки ответить на некоторые из поставленных вопросов. В частности, он выявил педагогическую интерпретацию методологических принципов в

период 1920 – 1930-х годов, пути их реализации в педагогической теории. Так, например, принцип коммунистической партийности требовал отражать с классовых позиций и классовых интересов явления в той или иной сфере жизни общества, в том числе и в образовании. Отношение любого советского ученого к объекту исследования, возникающее в процессе исследовательской деятельности, проявлялось, прежде всего, в партийности оценок и классовой его установок. Часто в работах педагогов тех лет этот принцип использовался лишь декларативно и описывался на уровне должного. Обязательным было упоминание того, что марксизм-ленинизм является философской и методологической основой научного познания.

Остановимся более детально на анализе Феликсом Ароновичем в докторской диссертации сущности и попыток реализации принципа историзма, который, с нашей точки зрения, был разработан в рассматриваемый период наиболее тщательно. Этот принцип понимался как необходимость «проводить анализ педагогических явлений с учетом политических, социально-экономических, культурных условий жизни общества, с точки зрения их возникновения и развития, а также количественных переходов из одних состояний в другие». Феликс Аронович, например, указывал, что в трудах педагогов-марксистов четко прослеживается влияние принципа историзма на понятийный аппарат педагогики, их стремление на этой основе придать ему такой характер, при котором он, углубляя теоретическое познание, вместе с тем полнее и точнее отражал реальную

педагогическую действительность [5; 6]. Но традиционные понятия, которые сложились в педагогике в предшествующие периоды, не в состоянии были отразить новую мировоззренческую ориентацию, и поэтому исследователи вынуждены были, сохранив термин, изменять объём понятий либо создавать принципиально новые для педагогической науки понятия: «паспорта деревень», «социальная среда», «школа – центр воспитания» и др. Расширение значения и объёма понятий отражало назревшую необходимость привести понятийный аппарат педагогики в соответствие с изменившимися представлениями о социальных источниках развития личности.

Ф. А. Фрадкин обращает пристальное внимание на процесс развития категориального аппарата, отмечая, что появление новых понятий, изменение содержания старых свидетельствовали о коренных переменах во взглядах советских педагогов-теоретиков на процесс детерминации поведения человека. Несомненна их заслуга в пропаганде и реализации идеи исторического подхода к анализу педагогических явлений, проведению научной и организационной работы, направленной на овладение принципом историзма не только теоретиками, но и практиками. Но, как уже отмечалось, эта задача была необычайно трудоёмка, а процесс ее решения, соответственно, сложным и длительным.

В исследованиях ученого проведен детальный анализ обширной базы исторических источников, показана выдающаяся роль педагогов рассматриваемого периода в определении и обосновании границ педагогики. Отмечается,

что в решении указанной задачи существенным было то, что, например, в трудах П. П. Блонского, А. П. Калашникова, А. П. Пинкевича и ряда других педагогов исторический подход к вопросу о предмете и границах педагогики органически соединялся с диалектическим анализом педагогических явлений. Характерно в этой связи следующее положение А. П. Пинкевича: «Каково основное требование диалектики во всякой научной дисциплине? Это, прежде всего, требование историчности... Проникновение диалектики в педагогику как науку и должно выражаться в том, что все педагогические категории должны изучаться не как застывшие, изолированные от всех существующих, а как находящиеся в постоянном развитии, в постоянном движении. И сама теоретическая педагогика понимается нами как историческая наука, и такие категории, как воспитание, образование, обучение и тому подобные исследуются в их развитии, в их истории...» [4, с. 57].

Требование диалектического анализа педагогических явлений с позиции историзма подтверждает и обращение к работам А. Г. Калашникова: «Из данного понимания педагогики как науки необходимо следует, что *общий метод*, которым она должна пользоваться при изучении педагогических явлений, будет тот, который выдвигает марксизм в качестве универсального познавательного орудия и в других областях знания, т. е. метод *диалектический*. Это значит, что каждое общее и частное явление, входящее в сферу педагогики, должно рассматриваться в его *развитии* и во *всеобщей* связи его с другими соприкасающимися явлениями; это

значит, что на педагогических фактах следует устанавливать *основные противоречия*, которые являются движущей пружиной их развития» [3, с. 35 – 36]. Таким образом, в работах теоретиков требование рассматривать педагогические явления в постоянном изменении и развитии, а педагогику как науку, отражающую актуальные общественные потребности эпохи, в их движении, исторической динамике прослеживается достаточно отчетливо.

И, наконец, принцип научности понимался как необходимость строить педагогику, опираясь на новейшие достижения естественных и гуманитарных наук, равняясь на передовые образцы научного творчества. В диссертации Феликса Ароновича показана роль реализации требования всесторонности анализа и взаимосвязи педагогических явлений в становлении и развитии педагогической теории 1920 – 1930-х годов. Такого рода попытки ориентироваться на этот принцип осуществлялись с определенными трудностями, которые обуславливались не только сложностью задачи, но и тем, что опыта такой реализации было гораздо меньше, чем, например, опыта реализации принципа историзма в педагогике предшествующего периода.

Еще одним важным аргументом в пользу глубокого методологического осмысления Ф. А. Фрадким исследуемого принципа научности была его работа по описанию понимания в педагогике рассматриваемого периода понятия научного факта как источника достоверного знания. Он провел не только исторический анализ этой проблемы, но и теоретический. И еще один аспект научности, выражающийся в связи теории с

практикой, стал предметом его рассмотрения.

Огромное значение для дальнейшего развития научного педагогического познания имела методологическая решетка, примененная Ф. А. Фрадким как в диссертационных исследованиях, так и в последующих работах. Он показал, что трактовки методологических принципов были неодинаковы в рамках различных подходов и концепций, существовавших в период 1920 – 1930-х годов. Эти различия показывали концептуальность развития педагогического знания на изучаемом этапе, и позволили сделать вывод о том, что противоречия, порождавшиеся разными точками зрения на сущность методологических принципов, были движущей силой их дальнейшего развития, уточнения их сущности и структуры.

Примененный Феликсом Ароновичем историко-педагогический подход к анализу исследуемых явлений позволил его ученикам и последователям применить его к изучению других педагогических проблем [1; 2].

Таким образом, обращение к научному наследию Ф. А. Фрадкина позволило выделить не только значительный вклад в историко-педагогическую составляющую педагогической науки, разработку методологии исследования историко-педагогических феноменов на всех уровнях их проявления: методологическом, теоретическом и эмпирическом. Важное место занимает и развитие методологии педагогики. В его работах не только содержится детальный анализ сущности и структуры методологических принципов, на основе которых строилась теория педагогики в

20 – 30-е годы XX века, показана их регулятивная роль, но и механизмы их проявления на уровне теории и практики. Тем самым обосновывается значимость принципов в становлении и развитии педагогической науки в целом. В процессе анализа функционирования принципа научности выявлены составляющие научно-педагогического знания: соответствие теории методоло-

гическим принципам, опора на фундамент фактов, полученных в результате применения специальных методов педагогического исследования, проверка истинности теоретических положений практикой, описаны концептуальная детерминированность методов исследования и их особенности в соответствии с методологическими установками.

### Литература

1. Богомолова Л. И. Программы ГУСа как инновация 20-х годов XX века // Вестник ВлГУ имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. № 15 (34). Владимир : Изд-во ВлГУ, 2013. С. 37 – 49.
2. Богомолова Л. И. Становление и развитие принципа связи воспитания с жизнью в советской педагогике 20-х – начала 30-х годов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Волгоград, 1990. 187 с.
3. Калашников А. Г. Вопросы воспитания в социологическом освещении // Педагогическая энциклопедия / под ред. А. Г. Калашникова при участии М. С. Эпштейна. М. : Работник просвещения, 1929. Т. 1. С. 9 – 36.
4. Пинкевич А. П. Педагогика и марксизм. М. : Работник просвещения, 1930. 239 с.
5. Фрадкин Ф. А. Методологические принципы формирования советской педагогической теории (20 – 30-е гг.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. М., 1985. 402 с.
6. Фрадкин Ф. А. Первая опытная станция по народному образованию Наркомпроса РСФСР: Проблема превращения школы в центр воспитательной работы с детьми : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.00. М., 1966. 290 с.

### References

1. Bogomolova L. I. Programmy` GUSa kak innovaciya 20-x godov XX veka // Vestnik VIGU imeni Aleksandra Grigor`evicha i Nikolaya Grigor`evicha Stoletovy`x. Pedagogicheskie i psixologicheskie nauki. № 15 (34). Vladimir : Izd-vo VIGU, 2013. S. 37 – 49.
2. Bogomolova L. I. Stanovlenie i razvitie principa svyazi vospitaniya s zhizn`yu v sovetsoj pedagogike 20-x – nachala 30-x godov : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Volgograd, 1990. 187 s.
3. Kalashnikov A. G. Voprosy` vospitaniya v sociologicheskom osveshhenii // Pedagogicheskaya e`nciklopediya / pod red. A. G. Kalashnikova pri uchastii M. S. E`pshtejna. M. : Rabotnik prosveshheniya, 1929. T. 1. S. 9 – 36.
4. Pinkevich A. P. Pedagogika i marksizm. M. : Rabotnik prosveshheniya, 1930. 239 s.

5. Fradkin F. A. Metodologicheskie principy` formirovaniya sovetskoj pedagogicheskoy teorii (20 – 30-e gg.) : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. M., 1985. 402 s.
6. Fradkin F. A. Pervaya opy`tnaya stanciya po narodnomu obrazovaniyu Narkomprosa RSFSR: Problema prevrashheniya shkoly` v centr vospitatel`noj raboty` s det`mi : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.00. M., 1966. 290 s.

**L. I. Bogomolova**

**DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL KNOWLEDGE IN THE WORKS  
OF FELIX ARONOVICH FRADKIN  
(TO THE 90TH ANNIVERSARY OF BIRTH)**

The article deals with an analysis of the works of F. A. Fradkin showing his contribution to the development of methodological knowledge. The mechanisms developed by him for the implementation of methodological principles in pedagogical theory and practice of the 1920-1930s are identified and described. The role of the scientist in the development of the methodology of history and theory of pedagogy, in understanding the mechanisms for implementing methodological principles at the theoretical and empirical levels, in expanding the conceptual and categorical composition of pedagogy are shown. The possibilities of using the methodological approaches developed by him for further research are outlined.

**Key words:** *Methodology of pedagogy, methodological principles, the principle of communist party membership, the principle of historicism, the principle of scientificity, the conceptual and categorical apparatus of pedagogy.*

УДК 37.032:159.9

**А. С. Турчин**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ  
ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ  
В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

В статье рассматривается история создания технологий развивающего обучения в течение XX века. Анализируются причины их появления в новой школе России и последующего отказа от них. Рассматриваются теоретические и прикладные аспекты технологии развивающего обучения, базирующегося на теории учебной деятельности Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. Сделан вывод о необходимости специальной постдипломной психолого-педагогической и дидактико-методической подготовки учителей, а также школьных практических психологов, работающих над реализацией технологии развивающего обучения в школе.

**Ключевые слова:** *учебная деятельность, «новые методы», деятельностный и компетентностный подход к обучению, развивающее обучение.*