

АНТРОПОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 39+37

DOI: 10.33876/2311-0546/2023-4/252-264

Научная статья

© В. А. Сомов, Е. С. Беседина

**«ОТ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ СЛЮНЫ К УЧЕНИЮ
О ЛИЧНОСТИ». ПОЧЕМУ ПЕДОЛОГИЯ НЕ СТАЛА
«ЦАРИЦЕЙ НАУК» В СССР В 1920–1930-Х ГГ.**

В статье приводится анализ альтернатив развития системы образования в СССР в 1920–1930-х гг. На основе сопоставления двух тенденций образовательно-воспитательного воздействия на подрастающее поколение в рамках формирования «нового человека», авторы приходят к выводу о существовании конфликта мировоззренческих установок, вызванного различным пониманием категории «душа». Попытки сформировать «нового человека» на основе преимущественно физиологической трактовки структуры личности, предпринятые отечественными педологами, были признаны в середине 1930-х гг. не соответствующими гуманистическим компонентам социалистической морали. Обнаружившаяся взаимосвязь педологии с так называемой «негативной» евгеникой стала основанием для ее запрета. В преддверии мировой войны власть свернула все радикальные эксперименты в области воспитания и образования и в значительной степени «реабилитировала» не только классические формы воздействия на подрастающее поколение, но и содержательные аспекты образовательной политики. Обращение к отечественной исторической традиции в образовании выразилось, в частности, в возвращении нематериальной ценностной категории «душа» в педагогический дискурс в позитивной коннотации. «Одушевленность» образования вновь становится неофициальной основой его социалистического содержания. Теоретическим фундаментом возрождения гуманистического подхода к образованию становятся труды К. Д. Ушинского.

Ключевые слова: образование в СССР, педология, К. Д. Ушинский, историческая педагогика

Ссылка при цитировании: Сомов В. А., Беседина Е. А. «От экспериментальной слюны к учению о личности». Почему педология не стала «царицей наук» в СССР в 1920–1930-х гг. // Вестник антропологии. 2023. № 4. С. 252–264.

Сомов Владимир Александрович — д. и. н., доцент, профессор кафедры истории и теории международных отношений, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Российская Федерация, 603022 Нижний Новгород, проспект Гагарина, д. 23). Эл. почта: somoff33@yandex.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6322-6221>

Беседина Елена Анатольевна — к. и. н., доцент, Санкт-Петербургский государственный университет (Российская Федерация, 199034 Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9). Эл. почта: e.besedina@spbu.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1595-7561>

UDC 39+37

DOI: 10.33876/2311-0546/2023-4/252-264

Original article

© *Vladimir Somov and Elena Besedina*

“FROM EXPERIMENTAL SALIVA TO THE DOCTRINE OF PERSONALITY”. WHAT PREVENTED PEDODOLOGY FROM BECOMING THE “QUEEN OF SCIENCES” IN THE USSR IN THE 1920S–1930S.

The article provides an analysis of alternatives for the development of the education system in the USSR in the 1920s–1930s. Based on a comparison of two trends in the educational impact on the younger generation in the framework of the formation of a “new person”, the authors come to the conclusion that there was a conflict of worldview attitudes caused by different understandings of the “soul”. Attempts to form a “new man” based on a predominantly physiological interpretation of the personality structure, undertaken by domestic pedologists, were in the mid-1930s claimed not corresponding to the humanistic components of socialist morality. The revealed relationship between pedology and the so-called “negative” eugenics provoked its ban. On the eve of the world war, the authorities curtailed all radical experiments in the field of upbringing and education and to a large extent “rehabilitated” not only the classical forms of influencing the younger generation, but also the content aspects of educational policy. The appeal to the national historical tradition in education was expressed, in particular, in the return of the non-material value category of “soul” to the pedagogical discourse with a positive connotation. The “animation” of education again becomes the unofficial basis of its socialist content. The theoretical foundation for the revival of the humanistic approach to education was provided by the works of K. D. Ushinsky.

Keywords: *education in the USSR, pedology, K. D. Ushinsky, historical pedagogy*

Authors Info: **Somov, Vladimir A.** — Doctor of History, Professor of the Department of History and Theory of International Relations, N. I. Lobachevsky Nizhny Novgorod State University (Russian Federation, Nizhnii Novgorod). E-mail: somoff33@yandex.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6322-6221>

Besedina, Elena A. — Ph.D. in History, Associate Professor, Saint Petersburg State University (Russian Federation, Saint Petersburg). E-mail: e.besedina@spbu.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1595-7561>

For citation: Somov, V. A. and E. A. Besedina. 2023. “From Experimental Saliva to the Doctrine of Personality”. What Prevented Pedology from Becoming the “Queen of Sciences” in the USSR in the 1920s–1930s. *Herald of Anthropology (Vestnik Antropologii)* 4: 252–264.

Десятилетия концептуального реформирования общественно-политического и культурного пространства постсоветского общества вызвали к жизни ряд научно-образовательных дискурсов, так или иначе связанных с переосмыслением советского прошлого. Одним из наиболее существенных вопросов из широчайшего спектра научной полемики в рамках антропологии советского является вопрос о феномене об-

разовательно-воспитательного воздействия на формирование советского человека. Можно считать, что уже сложилась историографическая традиция, в рамках которой усилия советского государства по формированию лояльного к власти типа личности оцениваются исследователями крайне негативно. Так российский историк А. Н. Медушевский, определяя сталинизм как систему, тяготеющую к «установлению максимального контроля над информацией в интересах направленного манипулирования человеческими ресурсами» (Медушевский 2010: 3) считает, что «выдающееся место сталинизма в коллекции социальных монстров вполне соответствует его исторической неповоротливости, примитивной жестокости и общему деструктивному потенциалу» (Медушевский 2010: 3). Преобладание эмоциональных оценок негативного оттенка в отношении советской образовательной системы — характерная черта исследований, относящихся к постсоветскому периоду. К таковым можно отнести большинство работ, посвященных изучению одного из наиболее дискуссионных направлений в сфере образования и воспитания 1920–1930-х гг. — педологии. Характерно, что современные исследователи (а это, в основном, философы, историки и теоретики в области педагогики (Помелов 2018: 89–96; Шалаева 2014б: 95–98) обращают внимание на педологию как на перспективную науку, не получившую развития в СССР в силу его тоталитарного характера (Емельянов, Йонайтис 2013: 54–57), т. е. напрямую указывают на сущностное несоответствие педологии сталинскому режиму. Так С. Л. Шалаева пишет: «Педология не выдержала “превратностей” испытания нового времени и была раздавлена идеологическим прессом советской эпохи, требовавшей реальных и убедительных результатов, идеологически лояльных советскому времени» (Шалаева 2014а: 145). Д. Кароли, говоря о «гонениях» на педологию, утверждает, что «приход сталинизма превратил воспитательные науки в инструмент формирования “новых людей” режима» (Кароли 2019: 88). А. М. Родин связывает запрет педологии в СССР с резкой позицией руководителей советского государства, в первую очередь А. А. Жданова, к практической реализации педологических идей, выразившихся, в частности в попытке «доказать отсталость пролетарских детей» (Родин 1998: 92–98). Динамика взглядов отечественных педологов, отражающая борьбу «механицистов» и «диалектиков» в вопросе о роли и месте наследственности и социальной среды в процессе формирования структуры личности отражена в работе Н. Б. и А. П. Ромаевых (Ромаева, Ромаев 2014: 103–112). Как отмечает Э. Байфорд, «история педологии продолжает переписываться по сей день, как с точки зрения лучшего понимания ее “смерти”, так и в рамках ее “посмертной реабилитации”» (Байфорд 2013: 44). При этом хотелось бы согласиться с мнением Н. Д. Наумова о том, что именно философские основания психолого-педагогического воздействия на подрастающие поколения должны учитываться при анализе причин отказа в СССР от педологии как наиболее перспективного научного направления (Наумов 2004: 34). Нельзя также не отметить, что именно мировоззренческие аспекты развернувшейся в 1920–1930-х гг. дискуссии о целях и методах педологии остаются вне поля зрения большинства исследователей. В данной статье мы хотим обратить внимание на этот пробел.

Возможности научно обоснованного воздействия на формирование психофизических характеристик подрастающего поколения активно обсуждались в России еще до прихода к власти большевиков. Еще в 1901 г. в Петербурге была открыта первая лаборатория экспериментальной педагогической психологии, а в 1904 г. при Педа-

гогическом музее военных учебных заведений Петербурге была основана педологическая лаборатория имени К. Д. Ушинского (Ильяшенко 2015: 92). Е. Г. Ильяшенко считает (не без основания) педагогическую антропологию К. Д. Ушинского теоретическим основанием развития педологии в СССР. Она пишет: «В России педология легла на подготовленную почву. Идеи К. Д. Ушинского о необходимости всестороннего изучения человека воспитуемого нашли отражение и продолжение в педологических исследованиях» (Ильяшенко 2015: 91). Революция 1917 г. придала мощный импульс развитию этого направления, поскольку именно большевики, основываясь на принципах диалектического материализма в марксистско-ленинском понимании, исходили из принципиального признания возможностей человека как преобразующей силы в процессе построения нового общества, основой которого должен был стать «новый» человек. «При всем при этом, — отмечает Е. Г. Ильяшенко, — развитие педологии пошло по несколько иной линии, чем предполагал К. Д. Ушинский, формулируя свой идеал педагогической антропологии» (Ильяшенко 2015: 96). Хочется подчеркнуть, что в дальнейшем эта «иная линия» стала «водоразделом» в определении традиционного и «революционного» понимания возможностей и целей образовательно-воспитательного воздействия на человека.

Начиналось все для советской педологии достаточно перспективно. На педологические приемы и методы обращалось внимание на самом высоком уровне: педологические идеи позитивно восприняли А. В. Луначарский, Н. К. Крупская (Эткинд 2006: 68–81), публиковались многочисленные монографии, статьи, учебники и учебные пособия, организовывались педологические лаборатории, курсы и кабинеты (Эткинд 2006: 72–73), издавался «Педологический журнал» (Педологический журнал 1923: 114). Наконец в декабре 1927 г. открылся Первый Всесоюзный педологический съезд, на котором, в частности выступил Н. И. Бухарин, указавший на необходимость отказа от одностороннего взгляда на процесс формирования личности ребенка. Как впоследствии писал основатель советской педологии А. Б. Залкинд, «доклад т. Бухарина “Педология и марксизм” ... оказался идеологическим итогом того, что продумывалось и говорилось до него на пленуме и секциях... Тем самым был отвергнут дуализм и статизм в психологии, принят социогенизм (здесь и далее курсив наш — авт.) как основной источник психических процессов у человека» (Залкинд 1929: 58). Казалось бы, педология начинает становиться действительно комплексной, практически ориентированной интегративной системой знаний о человеке. Педологи берут на вооружение «излюбленное учение марксистской ответственности» — учение о рефлексах И. П. Павлова, в котором ими наблюдается «тот же переход от элементарного к сложному, как и в классических опытах самого Павлова, — от экспериментальной слюны к учению о личности» (Залкинд 1929: 29–30), применяют новейшее учение А. А. Ухтомского о доминанте, которое, по выражению А. Б. Залкинда, «оказывается в центре всего нашего педологического задания» (Залкинд 1929: 36), учитывают все рекомендации Н. И. Бухарина и напутствия А. Б. Луначарского, считавшего, что педология, изучив, что такое ребенок, «осветит перед нами самый важный... процесс производства нового человека параллельно с производством нового оборудования, которое идет по хозяйственной линии» (Из речей 1928: 9–14). В результате перспективы для этого направления были определены так: «Советская педология будет изучать, насколько данный ребенок годится для воспитания в нем диалектического материалиста, революционно-пролетарского коллекти-

виста, дисциплинированного борца и твердо подготовленного строителя социализма. Марксистское изучение детства должно дать не расплывчатый ответ об общих свойствах ребенка, но обязано четко показать, в каких дозах, каким содержанием, какими методами данный детский слой, данный возраст, данный ребенок и т. д. следует приближать к осуществлению наших классовых целей» (Залкинд 1929: 45).

Но дальнейшее развитие педологии, избыточная идеологизация и «скатывание» к евгеническим элементам в условиях дефицита кадров стали основными факторами ее постепенной деградации, дискредитации и, в конечном счете, запрета. В частности, А. Б. Залкинд замечал: «Кто на местах, в педвузах и педтехникумах преподает педологию? Кто хочет! Не шутя, — слишком много фактов налицо. Имеются среди преподавателей педологии и бывшие преподаватели богословия: тоже ведь о божественной душе радетели, спецы по душе, по “психологии”, — ясно, и об ангельской, детской душеньке постараться им тоже следует. Читают курс и юристы по мотивам: они знают “преступную душу”, т.-е. “динамику души”, “динамику личности вообще”, — далеко ли это от детской личности?!» (Залкинд 1929: 47). Среди причин изменения отношения к педологии исследователи называют несоответствие основных результатов педологических наук идее постепенного возрастания культурного уровня советского человека: «Спустя более чем десятилетие после революции педологи обнаружили то, что никак не могло быть признано властью: национальные, социальные группы неодинаково развиты и т. п. И власть отреагировала однозначно: наука, не подтверждающая наши достижения (и только их), нам не нужна» (Емельянов, Йонайтис 2013: 57). Но, как нам представляется, причины отказа от педологии лежали значительно глубже.

Нетрудно заметить, что отношение к человеку как к «материалу» для воспитания являлось краеугольным камнем, основой педологической науки. Наличие у человека нематериальных мотиваций поведения, связанных с реальными духовными ценностями, по сути, отрицалось. Примечательно, что к перспективам такого «бездушного» отношения к воспитанию негативно относился и А. А. Ухтомский, теорией доминанты которого активно пытались пользоваться педологи. В 1923 г. Ухтомский в частном порядке замечал: «Новейшие социалисты полагают, что они социальными реформами успеют переплавить инстинкты людей, воспитать нового человека, переработать его в новую природу. Тут существенный вопрос в том, возможно ли доброе перевоспитание инстинктов в человеке без его подвижнического труда над самим собою! Не о “борьбе за существование”, а о борьбе за существование в красоте — вот о чем надо говорить как об общем принципе бытия. Не о жизни как таковой, а о жизни в красоте... Все тщание врага в том, чтобы из творения Божия сделать безобразие» (Ухтомский 1996: 392–393). Получается, что «переделать» человека, так или иначе, стремились все, но одни — опираясь на, по сути, консервативную позицию его (человека) одушевленности, а другие — на принципы «социал-дарвинизма» путем «дрессировки инстинктов», естественного отбора, сегрегации с помощью психологических тестов и антропологических измерений.

Первая тенденция связана с учением Н. Ф. Федорова, о котором неоднократно комплиментарно высказывался основатель социалистического реализма М. Горький (Горький 1928), уже упоминавшегося А. А. Ухтомского, в определенном смысле В. И. Ленина, который говорил о возможности *постепенного привыкания* «к соблюдению элементарных, веками известных, тысячелетиями повторявшихся во всех

прописях, правил общежития» (Ленин 1969: 89). То есть — это тенденция воздействия на человека путем убеждения, воспитания, образования («восхождения к образу») путем активизации доминанты духовного совершенствования.

Вторая тенденция в значительной степени близка к обозначенной в 1923 г. Л. Д. Троцким задаче «радикальной переработки» человека, в соответствии с которой «жизнь, даже чисто физиологическая, станет коллективно-экспериментальной. Человеческий род, застывший *homo sapiens*, снова поступит в радикальную переработку и станет — под собственными пальцами — объектом сложнейших методов искусственного отбора и психофизической тренировки» (Троцкий 1923: 188). В наиболее радикальной форме эти идеи были выражены Э. С. Енчменом, автором «теории новой биологии», считавшем, что жизнь — «это слово, означающее вовсе не одушевление, а особый вид движений — именно движения рефlekсами, — и *больше ничего*» (Енчмен 1923: 3). «Теория новой биологии» предлагала формирование «нового» человека как субъекта, реагирующего на многообразие проявлений внешней среды с помощью всего лишь пятнадцати внушенных понятий «анализаторов» — способности организма «к какому-нибудь специфическому, однообразному (конечно, двигательному) реагированию на совершенно разнообразные, но специфические, одинаковые в каком-нибудь отношении (пространственные) раздражения» (Енчмен 1920: 21).

В известном Постановлении от 4 июля 1936 г. «О педологических извращениях» «главный “закон” современной педологии — “закон” фаталистической обусловленности судьбы детей биологическими и социальными факторами, влиянием наследственности и какой-то неизменной среды», а также основные идеи педологии были названы антимарксистскими, а сам термин «извращения», можно сказать, стал триггером отказа от «биологических» методов конструирования «нового человека» (О педологических 1936: 1). После «разгрома» педологии в 1936 г. основой для возрождения традиционного образования в СССР стала концепция К. Д. Ушинского, который хоть и признавал значение наследственности в процессе развития личности, но отмечал ее подчиненную по отношению к «историческим условиям» роль. «Мы не отрицаем... — писал он, — что и в человеческом организме действует закон органической наследственности как в отношении органов, так и в отношении привычек и наклонностей; но только думаем, что эта органическая наследственность, имеющая все еще большое значение в индивидуальных характерах, не имеет уже почти никакого в том общем для человечества приспособлении к условиям жизни, которое передается уже не органической наследственностью, а исторической преемственностью... мы никак не ожидаем, подобно некоторым мечтателям, чтобы эти усилия могли со временем ускорить до чрезвычайной степени движения человека, дать ему громадную физическую силу или вырастить ему крылья» (Ушинский 1950: 382–383). К. Д. Ушинский считал педагогику (наряду с политикой и медициной) не наукой, которая «только изучает существующее или существовавшее», но искусством, которое «стремится творить то, чего еще нет» (Ушинский 1990: 7), стремится «к усовершенствованию самой природы человека — его души и тела» (Ушинский 1990: 8). Не трудно заметить, что концепция К. Д. Ушинского предполагала именно *усовершенствование* природы человека, а не его *коренную переделку* (по сути — трансгуманизм), как предполагали Л. Д. Троцкий (см. выше) и его сторонники.

После издания Постановления от 4 июля 1936 г. педология подверглась уничтожающей критике со стороны педагогов и психологов. Причем надо сказать, что эта

критика была небезосновательной и небеспочвенной. В вину педологам ставилось то, что «учителю внушалась вреднейшая мысль о том, что за плохую успеваемость и плохое поведение своих учеников он не отвечает, что причина-де лежит в плохой наследственности или социальной среде учеников» (Свадковский 1938: 3). В результате «буржуазные «теоретики» педологии исподволь «обосновывают» фашистскую образовательную политику: «образование — для избранных, elite, вождей; религия — для народа» (Свадковский 1938: 18). Получалось, что главное в образовательном процессе — не учить, а выявлять и «отбраковывать» «неблагополучных» школьников, определяя их дальнейшую судьбу. Как писал А. А. Зиновьев: «Педологи изучали наши способности и предсказывали наше будущее, вернее, зачисляли нас заранее в какую-то социальную категорию. Одним из тестов было продевание ниток через дырочки в палках. Я это делал очень быстро, и меня педологи зачислили в рабочие, причем в текстильщики. Большинство других учеников класса педологи зачислили в категорию инженерно-технических работников. Некоторое время все они смотрели на меня свысока, как будущие инженеры должны были бы смотреть на простого работягу. Но вот педологию ликвидировали, их выводы о нас объявили ложными и даже враждебными. Будущие инженерно-технические работники приуныли. Я их успокаивал, обещая стать рабочим-текстильщиком» (Зиновьев 2008: 82).

Отказ от педологии вынудил обратиться к предыдущему опыту, благо он был, что называется, «под рукой». Как уже говорилось, теория педагогической антропологии К. Д. Ушинского представляла полную противоположность механистическим проектам создания «нового» человека. В частности, резко контрастирует с механистическими концепциями отношение К. Д. Ушинского к проблеме понимания жизни как феномена. Если Е. С. Енчмен видел в жизни «движение рефлексам... и больше ничего» (см. выше), то К. Д. Ушинский видел основу жизни в чувствовании: «Жизнью мы назвали неизвестную нам причину или собрание причин, дающих животному организму возможность *чувствовать* и проявлять свои чувства в *произвольных движениях*» (Ушинский 1990: 181–182). Не отрицая схожести человеческого организма с машиной, Ушинский считал, что определяющим элементом в организации человеческой жизни является не познанный и не познаваемый в физиологическом смысле «новый агент». Ушинский писал: «Физиология не могла отыскать в нервной системе никаких условий, которые могли бы объяснить нам возможность таких явлений, каковы: *сознание, чувство и воля*. Достигая везде до этих явлений, мы испытывали ясно, что с физиологическими средствами исследования нельзя сделать ни шагу далее, что здесь мы встречаемся с каким-то *новым агентом*, который не поддается физиологическому наблюдению» (Ушинский 1990: 182). Под этим «агентом» Ушинский, по всей видимости, понимал душу: «Отношение, в которое душа поставлена к нервному организму, составляет *одну из величайших тайн творения*, которая, возбуждая сильнейшее любопытство в человеке, остается для него непостижимой...» (Ушинский 1990: 183). Важнейшее замечание К. Д. Ушинского заключается в признании идеи главенствующим нематериальным элементом организации жизни человека: «...Но что существенно принадлежит жизни и что не принадлежит ни физике, ни химии, ни чему другому — это *идея*, управляющая этим жизненным развитием. Во всяком живом зародыше есть *творящая идея*, которая развивается и обнаруживается в организации. В продолжение всего своего существования живое существо остается под влиянием этой самой творящей жизненной силы, и смерть наступает,

когда она не может более реализоваться» (Ушинский 1990: 42). И как итог: «...Отдавая телу вполне все, что ему принадлежит, мы тем свободнее можем отдать душе, что не может быть выведено ни из каких законов материи, а именно — сознание, чувство и волю» (Ушинский 1990: 138). Думается, очень мало поводов сомневаться в том, что педагогическая концепция К. Д. Ушинского принципиально исходила из признания души главным «агентом» образовательно-воспитательного процесса. Именно душа как основа человеческого бытия стала «камнем преткновения» на пути педагогики и педологии, преодолеть который последняя так и не смогла.

Попробуем раскрыть этот тезис. Наследие К. Д. Ушинского было хорошо известно в советской России. Например, еще в 1921 г. в газете «Нижегородская коммуна» появилась статья за подписью «Учитель Бирюков». В статье «Старый и новый учитель в народной школе» автор писал: «Задачей старой школы было выполнение установленных программ схоластического свойства, т. е. программ, не развивающих творческие способности учащихся. От учителя не требовалось особенной, усиленной педагогической подготовки, более той, какую он получал до начала своей деятельности. Работа его, в конечном счете, сводилась к тому, чтобы “натаскать” учеников для ответов на весенних испытаниях их. Чем менее учитель интересовался и задумывался над учебно-воспитательными вопросами, тем легче для него было прослыть исполнительным, хорошим учителем... Правительство только под напором хода исторических событий как будто заботилось о школах, но по существу оно не желало давать образования, развития народу. Сложилась даже царская поговорка: “Дураками легче править”. В полном пренебрежении со стороны учителя были все особенности природы учеников, их тела, их души. Никаких уступок детской природе: “Гни учеников в бараний рог”, вот девиз школы учебы и ее учителя. Таков был тип старой школы, старого учителя, которым многие довольны и по сие время, как идеалом» (Нижегородская коммуна 1921). Учитель Бирюков призывает коллег заниматься самообразованием, указывает на «неизбежную для учителя необходимость изучения психологической, т. е. душевной и телесной, природы учеников, в особенности экспериментальным путем...», упоминает не сравнимый ни с чем по творческому потенциалу в деле обучения школьников опыт К. Д. Ушинского (Нижегородская коммуна 1921). Другими словами, ситуация в народном образовании (помимо чисто материальных, кадровых и других проблем) осложнялась наличием непримиримого противоречия: государственный атеизм делал невозможным восприятие наследия К. Д. Ушинского, подразумевавшего душу в качестве основы воспитания. В результате методика К. Д. Ушинского начинают постепенно применять в «урезанном» виде. Одним из инициаторов такого «выборочного» подхода была Н. К. Крупская, которая возглавляла научно-педагогическую секцию Государственного Ученого Совета (Красовицкая 2005). В 1923 г. она писала: «Чем хороши были учебники К. Д. Ушинского “Родное слово” и “Детский мир”? Тем, что они брали и освещали явления, близкие ребенку, что форма изложения в них была очень конкретна» (Крупская 1962: 180). В 1926 г. при обсуждении программ Государственного Ученого Совета для школ I ступени Н. К. Крупская отмечала, что «программы ГУСа ведут свое начало от Ушинского. Но они колоссально разнятся от занятий с детьми по Ушинскому... разница между программами времен Ушинского и программами ГУСа колоссальна. Тогда учили закону божьему, славянскому чтению — теперь не учат» (Крупская 1959: 221). Тем не менее преемственность Программ наследию

К. Д. Ушинского прослеживается достаточно четко (Программы 1921). Единственное, с чем не могла согласиться новая власть в условиях отделения школы от церкви, — с *признанием души* как элемента религиозного воспитания. Соответственно, неприязненно Н. К. Крупская относилась к религиозно ориентированному содержанию учебников К. Д. Ушинского: «Мы описываем функции головного и спинного мозга, нервной системы, объясняем, как и почему двигаются разные органы человеческого тела. Старый комплекс — комплекс религиозный, наш комплекс — комплекс материалистический» (Крупская 1958а: 260). Отдавая должное тем педагогическим и образовательным возможностям, которые открывал метод К. Д. Ушинского, Н. К. Крупская, по сути, впервые в Советской России предлагала начать изучать его педагогический опыт: «Биография Ушинского, знакомство с его произведениями, такими простыми, ясными, анализ их дадут педагогу возможность ориентировки в том, что нам надо взять у Ушинского, дадут возможность сознательно отнестись и к различным течениям в современной педагогике» (Крупская 1958б: 684). При этом опасаясь распространения религиозных идей она предусмотрительно заявляла: «Смешно было бы бояться, что учащиеся заразятся религиозными настроениями Ушинского или его монархическими чувствами; эти настроения слишком уж наивны для современного читателя» (Крупская 1958б: 682). Так началось «марксистское» освоение наследия великого русского педагога, а «у педагогов Советской России — по выражению Е. Г. Ильяшенко — появилось своеобразное разрешение на обращение к творчеству К. Д. Ушинского» (Ильяшенко 2014: 91).

Тем более, что переход от педологии к педагогике был поддержан на самом «верху». Председатель Президиума Верховного Совета СССР М.И. Калинин на Всесоюзном совещании «учителей-отличников» 28 ноября 1938 г. сделал симптоматичное, знаковое заявление по этому поводу: «У нас создается новый человек социалистического общества. Этому человеку надо прививать самые лучшие человеческие качества. Ведь и новый, социалистический человек, он не будет человеком, у которого отсутствуют человеческие чувства. *Человек есть человек. Из этого надо исходить*» (Калинин 1962: 324). Особо хочется отметить, что в речах М. И. Калинина в дальнейшем происходит своеобразная «реабилитация» категории «души» как неотъемлемого элемента человеческой личности, хотя и с необходимыми для материалиста оговорками. На собрании слушателей и профессорско-преподавательского состава Военно-политической Академии РККА 19 сентября 1940 г. он подчеркнул: «Выдающийся русский педагог Ушинский говорил, что одно дело — нести знания, а другое дело — воспитывать... Чтобы действительно воспитывать, для этого надо не только хорошо знать свое дело, но иметь еще *чистую душу*. Под “душой” Ушинский понимал моральный облик воспитателя, его нравственность, или то, что еще называют *совестью*» (Калинин 1962: 383). На совещании работников народного образования 30 января 1941 г. «всесоюзный староста», предлагая развивать педагогику в соответствии с гуманистическими принципами, признавался: «Я сказал — мои предложения. Но, говоря по совести, они не являются моими, оригинальными, в строгом смысле этого слова. Все это я вычитал у старых русских педагогов, большей частью — у Ушинского... я вижу, что те идеи, которые развивал в свое время Ушинский и которые я здесь выдвинул в качестве практических предложений, — это настоящие педагогические идеи» (Калинин 1962: 436). Думается, что этот своеобразный компромисс между материалистическим пониманием общества и принятием

души в качестве основы преобразования человека, «прививки» ему лучших качеств, стал для советской педагогики линией жесткого размежевания с педологическими идеями, которые в этом смысле можно назвать «бездушными», а саму педологию — педагогией без любви и красоты.

В результате отказа от педологических экспериментов в области образования и воспитания во второй половине 1930-х гг. советская школа приобрела значение общественного института, формирующего юную личность в соответствии с гуманистическими, во многом традиционными для России, ценностями, идеалами и мотивами поведения в основе которых лежало признание, пусть и в ограниченном варианте, наличия у человека души как основы общественной жизни. Это было самым резким, хотя и неявным в рамках советского дискурса, фактором размежевания между так и не ставшей «царицей» наук педологией и традиционной отечественной педагогией как наукой о воспитании честного гражданина и патриота. Советская школа, свернув с деструктивного «механистического», «бездушного» пути селективного отбора, с которым не без основания стала ассоциироваться педология, в сторону традиционного понимания воспитательных задач, сумела сохранить нравственную составляющую воспитательного процесса. Как писал А. А. Зиновьев, «мне в детстве привили представление о том, что в мире существует нечто чистое, светлое, святое. Сначала воплощением этих представлений был некий религиозный храм. Но религия была смертельно ранена. Храм был разрушен. А потребность в таком Храме осталась. И такой Храм для меня нашелся сам собой: школа» (Зиновьев 2008: 78–79).

Именно признание «одушевленности» образования и воспитания, в противовес социально-биологическим концепциям, на десятилетия стало основой советской образовательной политики. Традиции воспитания и образования как «искусства», идущие от К. Д. Ушинского и сохраненные благодаря отказу от педологии, позднее были развиты великим советским педагогом, участником Великой Отечественной войны В. А. Сухомлинским. В его работах слово «душа» упоминается в позитивной коннотации сотни раз! Ему же принадлежит определение человека, настолько близкое традиционной российской (советской) духовно-нравственной основе воспитания, насколько далекое от педологических воззрений: «Вера в святых, вера в идеалы — это один из самых тонких и глубоких корней духовной стойкости, мужества, непоколебимости, полноты жизни, подлинного счастья. Настоящий человек начинается там, где есть святость души» (Сухомлинский 1989: 41).

Таким образом, несмотря на то огромное влияние, которое, благодаря своим широким перспективам «переделки» человека, приобрела в СССР 1920-х — первой половине 1930-х гг. педология, ее мировоззренческие основы постепенно вошли в противоречие с необходимостью единения власти и общества на основе традиционных ценностей. Реализовать перспективы развития педологии в преддверии Второй мировой войны не удалось по причинам:

- сильной консервативно-инерционной культурно-исторической ментальной составляющей общественных отношений в СССР;
- отсутствия у экспериментаторов достаточных для реализации масштабного воспитательно-образовательного проекта материально-технических средств;
- слабостью кадрового потенциала;
- отсутствием после 1936 г. поддержки на высшем политическом уровне.

«Социальное конструирование» по «лекалам» педологов было приостановлено.

Источники и материалы

- Горький* 1928 — *Горький М.* Еще о механических гражданах. [Электронный ресурс]. <http://gorkiy-lit.ru/gorkiy/articles/article-161.htm> (дата обращения 22.11.22)
- Енчмен* 1920 — *Енчмен Э. С.* Восемнадцать тезисов о «теории новой биологии». Проект организации Революционно-Научного Совета Республики и введения системы физиологических паспортов. Издание Ин. К. О. Северо-Кавказского Революционного Комитета. Пятигорск: Типография Совнархоза, 1920. 55 с.
- Енчмен* 1923 — *Енчмен Э. С.* Теория новой биологии и марксизм. Вып. 1. Петербург: Типография рабочего факультета Петербургского государственного университета «Наука и труд», 1923. 82 с.
- Залкинд* 1929 — *Залкинд А. Б.* Педология в СССР. М.: Работник просвещения, 1929. 82 с.
- Зиновьев* 2008 — *Зиновьев А. А.* Исповедь отщепенца. М.: Астрель, 2008. 605 с.
- Из речей* 1928 — *Из речей Н. К. Крупской, Н. И. Бухарина, А. В. Луначарского и Н. А. Семашко на I педологическом съезде // На путях к новой школе. Орган научно-педагогической секции Государственного ученого совета. № 1. Январь 1928. М.: Работник просвещения. С. 9–14.*
- Калинин* 1962 — *Калинин М. И.* Избранные произведения: в 4 т. Т. 3. М.: Госполитиздат, 1962. 493 с.
- Крупская* 1958а — *Крупская Н. К.* Об интернациональной и национальной культуре // *Крупская Н.К. Педагогические сочинения: в 10 т. Т. 2. М.: Изд-во Академии пед. наук, 1958. С. 248–262.*
- Крупская* 1958б — *Крупская Н. К.* К вопросу об изучении истории педагогики // *Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. Т. 2. М.: Изд-во Академии пед. наук, 1958. С. 680 — 686.*
- Крупская* 1962 — *Крупская Н. К.* Об учебниках // *Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. Т. 10. М.: Изд-во Академии пед. наук, 1962. С. 179–182.*
- Крупская* 1959 — *Крупская Н. К.* Программы ГУСа для школ I ступени // *Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. Т. 3. М., 1959. С. 220–224.*
- Ленин* 1969 — *Ленин В. И.* Государство и революция // *Полное собрание сочинений. Т. 33. М.: Издательство политической литературы, 1969. С. 3–120.*
- Нижегородская* 1921 — *Нижегородская коммуна. 1921. 2 июня. № 121.*
- О педологических* 1936 — *О педологических извращениях в система Наркомпросов. Постановление ЦК ВКП (б) от 4 июля 1936 г. // Правда. 1936. 5 июля. № 183. С. 1.*
- Педологический журнал* 1923 — *Педологический журнал, посвященный вопросам изучения ребенка. № 1. Орловское отделение Госиздата. Март–апрель 1923 г. 114 с.*
- Программы* 1921 — *Программы для I и II ступени семилетней единой трудовой школы. М.: ГИЗ, 1921. [Электронный ресурс]. http://elib.gnpbu.ru/text/programmy-7-letney-edinoy-trudovoy-shkoly_1921/go,0;fs,1/ (дата обращения: 11.03.2020).*
- Свадковский* 1938 — *Свадковский И. Ф.* Кризис буржуазной педагогики и лженаука педология // *Против педологических извращений. Сборник статей / под редакцией проф. И. Ф. Свадковского. Л.: Учпедгиз Ленинградское отделение, 1938. 76 с.*
- Сухомлинский* 1989 — *Сухомлинский В. А.* Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / Сост. О. В. Сухомлинская. М.: Педагогика 1989. 288 с.
- Троцкий* 1923 — *Троцкий Л. Д.* Литература и революция. М.: Красная Новь, 1923. 392 с.
- Ухтомский* 1996 — *Ухтомский А. А.* Интуиция совести. Письма. Записные книжки. Заметки на полях. СПб.: Петербургский писатель, 1996. 525 с.
- Ушинский* 1990 — *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1990. 526 с.
- Ушинский* 1950 — *Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Том второй // *Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 9. М., Л.: Академия пед. наук РСФСР, 1950. 626 с.*

Научная литература

- Байфорд Э. Загробная жизнь «науки» педологии: к вопросу о значении «научных движений» (и их истории) для современной педагогики // Преподаватель XXI век. 2013. № 1. С. 43–54.
- Емельянов Б. В., Йонайтис О. Б. Репрессированная педология (Из истории одного большевистского аутодафе) // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2013. № 4. С. 54–57.
- Ильяшенко Е. Г. Воскрешение «Детского мира К. Д. Ушинского: конец 1930-х — начало 1950-х гг. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 2 (17). С. 86–100.
- Ильяшенко Е. Г. Роль педагогической антропологии в развитии педологических исследований в России первой трети XX века // Историко-педагогический журнал. 2015. № 3. С. 88–108.
- Кароли Д. Концепция воспитания беспризорных детей педолога Степана Степановича Моложавого и репрессия педологии // Историко-педагогический журнал. 2019. № 3. С. 72–95.
- Красовицкая Т. Ю. Н. К. Крупская — идеолог большевистской реформы образования // Труды Института российской истории. Вып. 5 / Российская академия наук, Институт российской истории; отв. ред. А. Н. Сахаров. М., 2005. С. 244–272. <http://ebookiriran.ru/index.php?id=68§ion=8&view=article>
- Медушевский А. Н. Сталинизм как модель социального конструирования // Российская история. 2010. № 6. С. 3–9.
- Наумов Н. Д. Философские основания педагогических теорий в России в XX в. Автореф. Дис. докт. филос. наук. Екатеринбург, 2004. 40 с.
- Помелов В. Б. Недолгий век отечественной педологии // Вестник Вятского государственного университета. 2018. № 1. С. 89–96.
- Родин А. М. Из истории запрета педологии в СССР // Педагогика. 1998. № 4. С. 92–98. <http://aprol-pro.narod.ru/student/pedagogika/005.htm>
- Ромаева Н. Б., Ромаев А. П. Развитие отечественной педологии // Историко-педагогический журнал. 2014. № 3. С. 103–112.
- Шалаева С. Л. Педология в России: сущность и историческая судьба // Интеграция образования. 2014 а. № 3. С. 140–147.
- Шалаева С. Л. Педология в России: историческая судьба и упущенные возможности // Труды Белорусского государственного технического университета: История, Философия, Филология. 2014 б. № 5 (169). С. 95–98.
- Эткинд А. М. Общественная атмосфера и индивидуальный путь ученого: опыт прикладной психологии 20-х годов // Вопросы образования. 2006. № 3. С. 68–81.

References

- Baiford, E. 2013. Zagrobnaia zhizn' "nauki" pedologii: k voprosu o znachenii "nauchnykh dvizhenii" (i ikh istorii) dlia sovremennoi pedagogiki [The Afterlife of the "Science" of Pedology: on the Significance of "Scientific Movements" (and Their History) for Modern Pedagogy]. *Prepodavatel' XXI vek* 1: 43–54.
- Etkind, A. M. 2006. Obshchestvennaia atmosfera i individual'nyi put' uchenogo: opyt prikladnoi psikhologii 20-kh godov [Social Atmosphere and the Individual Path of a Scientist: the Experience of Applied Psychology in the 20s]. *Voprosy obrazovaniia* 3: 68–81.
- Emel'ianov, B. V. and O. B. Ionaitis. 2013. Repressirovannaia pedologiia (Iz istorii odnogo bol'shevistskogo autodafe) [Repressed Paedology (The Story Of One Bolshevik Auto-Da-Fe)]. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta* 4: 54–57.
- Ilyashenko, E. G. 2014. Voskreshenie «Detskogo mira K.D. Ushinskogo: konets 1930-kh — nachalo 1950-kh gg. [The Resurrection of K.D. Ushinsky "Children's World": late 1930s — early 1950s]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* 2 (17): 86–100.

- Ilyashenko, E. G. 2015. Rol' pedagogicheskoi antropologii v razvitii pedologicheskikh issledovatelei v Rossii pervoi treti XX veka [The Role of Educational Anthropology in the Development of Pedagogical Researchers in Russia in the First Third of the Twentieth Century]. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal* 3: 88–108.
- Karoli, D. 2019. Kontseptsiiia vospitaniia besprizornykh detei pedologa Stepana Stepanovicha Molozhavogo i repressiia pedologii [The Concept of Raising Street Children by Pedologist Stepan Stepanovich Molozhavy and the Repression of Pedology]. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal* 3: 72–95.
- Krasovitskaia, T. Yu. 2005. N. K. Krupskaiia — ideolog bol'shevistskoi reformy obrazovaniia [N. K. Krupskaya — Ideologist of the Bolshevik Education Reform]. In *Trudy Instituta rossiiskoi istorii*. Vol. 5. Ed. by A. N. Sakharov. Moscow: Institut rossiiskoi istorii Rossiiskoi akademii nauk. 244–272. <http://ebookiraran.ru/index.php?id=68§ion=8&view=article>
- Medushevskii, A. N. 2010. Stalinizm kak model' sotsial'nogo konstruirovaniia [Stalinism as a Model of Social Construction]. *Rossiiskaya istoriia* 6: 3–9.
- Naumov, N. D. 2004. *Filosofskie osnovaniia pedagogicheskikh teorii v Rossii v XX v* [Philosophical Foundations of Pedagogical Theories in Russia in the 20th Century]. Doctoral diss. abstract, The Ural State University.
- Pomelov, V. B. 2018. Nedolgiy vek otechestvennoi pedologii [Short-lived Century of Russian Pedology]. *Vestnik Viatskogo gosudarstvennogo universiteta* 1: 89–96.
- Rodin, A. M. 1998. Iz istorii zapreta pedologii v SSSR [From the History of the Ban on Pedology in the USSR]. *Pedagogika* 4: 92–98. <http://aprol-pro.narod.ru/student/pedagogika/005.htm>
- Romaeva, N. B. and A. P. Romaev. 2014. Razvitie otechestvennoi pedologii [The Development of Pedology (20–30-ies 20th Century)]. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal* 3: 103–112.
- Shalaeva, S. L. 2014a. Pedologiia v Rossii: sushchnost' i istoricheskaiia sud'ba [Pedology in Russia: the Essence and Historical Destiny]. *Integratsiia obrazovaniia* 3: 140–147. <https://doi.org/10.15507/Inted.076.018.201403.140>
- Shalaeva, S. L. 2014b. Pedologiia v Rossii: istoricheskaiia sud'ba i upushchennye vozmozhnosti [Pedology in Russia: Historical Fate and Missed Opportunities]. *Trudy Belorusskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta: Istoriia, Filosofii, Filologii* 5 (169): 95–98.