

---

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ НА РУБЕЖЕ XIX—XX ВВ.

**Е.В. Кондратенко**

Кафедра педагогики  
Марийский государственный университет  
*пл. Ленина, 1, Йошкар-Ола, Республика Марий Эл,  
Россия, 424000*

В настоящее время синтез знаний о человеке как о субъекте педагогического процесса признается важнейшим условием совершенствования педагогического образования, направленного на развитие системного педагогического мышления будущих учителей и становление их профессиональной компетентности. В связи с этим особое значение приобретает исторический анализ опыта интеграции психолого-педагогических дисциплин в системе профессиональной подготовки отечественных педагогов.

**Ключевые слова:** интеграция психолого-педагогических дисциплин, профессиональная подготовка учителя, формы и уровни развития интеграции психолого-педагогических дисциплин.

С позиций философского знания процесс интеграции психолого-педагогических дисциплин отражает закономерности развития антропологических наук, выступая наиболее значимой тенденцией единого процесса познания феномена человека. В приложении к педагогическому образованию интеграция психолого-педагогических дисциплин определяется как процесс и результат сближения и взаимосвязи антропологических наук, признак системности педагогических знаний, их непротиворечивости, т.е. признак подлинной научности содержания педагогического образования, обеспечивающий целостность знаний и умений педагога.

Ретроспективный анализ литературы по вопросам педагогического образования позволяет утверждать, что интеграция психолого-педагогических дисциплин — явление в системе профессиональной подготовки отнюдь не инновационное, имеет длительную историю существования. В соответствии с законом интеграционных моментов в развитии науки структурирование содержания отечественного педагогического образования, начиная с момента формирования его многоуровневой структуры в 1860-е гг., осуществлялось с учетом онтологических, гносеологических и прагматических оснований глобализации интегративных тенденций в научном знании о человеке.

На рубеже XIX—XX вв. в отечественной науке предпринимались попытки решения существенных гносеологических проблем, связанных в первую очередь с вопросами постижения человеческой сущности, определения исходного базиса человеческой природы и перспектив развития личности. При этом научному синтезу подверглись положения различных философских теорий, эмпирические знания из различных областей психологии и педагогики, представления этики, ло-

гики и эстетики. Движущими силами научного поиска методологических основ целостного понимания человека как биосоциального существа, определения путей и факторов развития и совершенствования человеческой личности во второй половине XIX в. явились противоречия, возникшие из-за фактического сосуществования двух основных концепций построения системы антропологического знания — гуманитарной (теологической) и естественно-научной.

Основой интеграции психолого-педагогических дисциплин в рамках гуманитарной концепции выступал принцип абсолютизации религиозного подхода как условие существования и критерия функционирования любой научной дисциплины, изучающей сущность человека (П.Д. Юркевич, М.М. Троицкий, Н.Я. Грот и др.). Данная концепция оказала существенное влияние на развитие аксиологических основ отечественного педагогического знания и определение нравственных приоритетов организации педагогической деятельности. Однако более значимое влияние на развитие интегративных связей между педагогикой и психологией в анализируемый период оказала естественно-научная концепция построения психологии, в основу которой были положены материалистические взгляды ее создателей (Н.Г. Чернышевского, И.М. Сеченова, И.П. Павлова, В.М. Бехтерева и др.) на сущность человека, отрицание дуалистичности его природы, обоснование экспериментальных методов ее постижения. Именно этот концептуальный подход в понимании сущности интеграции психолого-педагогических дисциплин на рубеже XIX—XX вв. повлек за собой усложнение объектов исследования антропологических наук, переход от изучения отдельных качеств личности к исследованию целостности человека как биосоциального существа, возникновение общих теорий и подходов, объединяющих процессы познания ребенка как предмета изучения; применение новых эффективных методов исследования; рост категориальной определенности интегрируемых наук, возникновение комплексных наук — педагогической психологии, педологии, экспериментальной педагогики и т.д.

Одним из первых результатов развития междисциплинарной интеграции психолого-педагогических дисциплин в анализируемый период стало возникновение педагогической психологии как комплексной науки, ориентированной на нужды педагогической практики. Термин «педагогическая психология» впервые был введен П.Ф. Каптеревым в 1874 г. В предисловии к третьему изданию «Педагогической психологии» П.Ф. Каптерев писал: «Мы полагаем, что педагогическая психология... это есть дисциплина, соединяющая педагогику с психологией, ведущая от психологии к педагогике» [1. С. 1]. В центре исследований П.Ф. Каптерева находились не отдельные психические процессы и функции, характеризовавшие развитие ребенка на том или ином возрастном этапе или в той или иной педагогической ситуации, а целостная личность воспитанника во всех его проявлениях, во всем многообразии его поведения.

Помимо структурных и комплементарных интеграционных процессов в системе наук о человеке, возникновение которых было вызвано противоречивой сложностью познаваемого объекта — человека — и обусловлено постепенностью и поэтапностью развития научных представлений о сущности его природы

и развития, в анализируемый период ярко проявляется феномен методологической интеграции психолого-педагогических дисциплин. Его возникновение было связано с признанием возможности использования экспериментального метода в изучении целостной природы ребенка и процессов его развития. Экспериментальные исследования возрастных и индивидуальных особенностей деятельности личности, свойств памяти, внимания, воображения ребенка, техники и гигиены его умственного труда должны были, по мнению сторонников этого метода (А.П. Нечаева, А.Ф. Лазурского, Н.Н. Ланге, В.М. Бехтерева и др.), создать реальную основу для выработки системы норм и правил педагогической деятельности. В связи с этим мы можем определить психологический эксперимент как один из факторов, способствующих расширению практического применения психологического знания в конце XIX в. и определивших возникновение в этот период ряда междисциплинарных наук: педагогической психологии, патопсихологии, возрастной психологии и т.п.

В тесной взаимосвязи с экспериментальной психологией развивалась экспериментальная педагогика, которая ставила своей задачей «преобразование школьного обучения и воспитания на основе всестороннего изучения психологической и физиологической природы ребенка, условий и закономерностей его развития» [5. С. 127]. Термин «экспериментальная педагогика» был предложен немецким психологом Э. Мейманом в 1907 г. В России становление экспериментальной психологии и педагогики как отраслей антропологического знания и важного компонента в подготовке педагогических кадров было связано с именем А.П. Нечаева. Фундаментальное исследование А.П. Нечаева «Современная экспериментальная психология в ее отношении к вопросам школьного обучения» [4] появилось в 1901 г., на два года раньше программного исследования В.А. Лая «Экспериментальная дидактика». Предметом научной деятельности А.П. Нечаева были исследования взаимоотношений психологии и педагогики, определение задач психологического изучения школьников, особенностей умственной работы учащихся, рациональная организация учебного дня, гигиенические требования к учебному процессу. Характерной особенностью воззрений А.П. Нечаева, также как и Н.Е. Румянцева и Г.И. Россолимо, была тотальная психологизация педагогического процесса, преобладающая ориентация на биологию, психофизиологию и медицину как на науки, интеграция педагогики с ними была необходима для решения запросов существующей педагогической практики.

Иного взгляда на механизмы интеграции психолого-педагогических знаний придерживались Г.И. Челпанов, А.А. Красновский, А.Ф. Лазурский. В своей работе «Что нужно знать педагогу из психологии» (1911) Г.И. Челпанов писал: «Если говорить о построении педагогики как науки, то нужно искать для нее широкий базис и не ограничиваться только одной психологией. Настоящим базисом педагогики является философия и ближайшим образом философская этика» [6. С. 143]. Выдающийся психолог акцентировал необходимость изучения методики не психологических, а педагогических экспериментов, основное отличие которых он видел в направленности на целостное изучение способностей ребенка, а не изолирован-

ное их определение, которое предполагала методика психологического эксперимента. Идея изучения не отдельных психических процессов, а целостной личности легла в основу научного поиска А.Ф. Лазурского. Неудовлетворенность результатами лабораторно-экспериментальных методов побудили его заняться обоснованием метода естественного эксперимента. Особую ценность этого метода А.Ф. Лазурский видел в его применении в школьной практике для составления целостной характеристики школьника, так как он давал возможность педагогу «глубже заглянуть в психическую жизнь своих питомцев с помощью тех средств, которые всегда находятся в руках» [3].

Таким образом, концепция отечественной педагогической психологии изначально строилась на комплексной разработке проблем психического развития ребенка, его обучения, воспитания во взаимосвязи с проблемами профессиональной деятельности учителя.

Анализ методических материалов, учебных планов и программ педагогических учебных заведений позволяет утверждать, что в период 1890—1917 гг. одним из существенных признаков реформирования профессиональной подготовки отечественного педагога является сочетание в ней научной, специальной и профессиональной составляющих, интеграция в содержании профессиональной подготовки дисциплин антропологического цикла, значительное увеличение числа этих дисциплин за счет конкретизации предметов их исследования. В первую очередь эти изменения коснулись структуры и содержания подготовки педагогов в стенах университетов.

В начале 1890-х гг., несмотря на существенные изменения, происшедшие в структуре университетского образования, число выпускников университетов, избравших педагогическую стезю, оставалось незначительным. Катастрофичность ситуации с высшим педагогическим образованием осознавалась на всех уровнях управления системой российского образования и широко дискутировалась передовой общественностью. В результате многочисленных дискуссий психология была включена в учебные планы университетов, а позже, в середине 1890-х гг., была выделена в особую секцию на историко-филологических факультетах университетов. Анализ учебных планов, программ и отчетов отдельных университетов позволяет утверждать, что в организации профессионально-педагогической подготовки их слушателей и в уровне интеграции психолого-педагогических дисциплин в содержании этой подготовки существовали значительные разночтения.

В Санкт-Петербургском университете на историко-филологическом факультете в 1894/1895 учебном году вводится курс «Теория психологии», в 1900/1901 учебном году — курс «История педагогических теорий». В этом же учебном году А.П. Нечаев стал читать курс педагогической психологии и руководить практическими занятиями по педагогической и экспериментальной психологии. Однако, несмотря на существенное расширение круга изучаемых дисциплин, система психолого-педагогической подготовки в Санкт-Петербургском университете оставалась несовершенной, и это несовершенство осознавалось и самими слушателями. 28 марта 1907 г. состоялось собрание студентов университета,

в резолюции которого предлагалось создание при историко-филологическом или естественном факультете психологической группы для углубленного изучения вопросов психологии. К резолюции был приложен план, который включал в себя преподавание общей психологии с историей психологии, экспериментальной психологии, физиологии с анатомией и гистологией, физики, химии, биологии, сравнительной психологии животных, психопатологии, общих основ математического метода, логики, сравнительной психологии и т.д. Даже простое перечисление предметов, которые должны были дополнительно изучаться студентами, позволяет сделать вывод, что естественно-научный подход во все большей мере получал распространение в практике подготовки специалиста-универсала, выпускника университета.

Аналогичные процессы реформирования педагогической подготовки происходили в начале XX в. и в других университетах — Московском, Казанском, Киевском, Новороссийском, Варшавском. В целом, ситуация преподавания психолого-педагогических дисциплин в большинстве университетов в течение всего анализируемого периода оставалась критической. П.Ф. Каптерев, сторонник подготовки педагогов в учительских институтах, считал, что это происходит из-за направленности университетского образования: «в университете один интерес — наука», а в педагогическом институте — «еще и приложение науки к потребностям развивающейся человеческой личности» [2. С. 4]. Однако основной целью учительских институтов, существовавших на рубеже веков, оставалось приготовление учителей для городских училищ.

В начале XX в. происходит существенный рост числа частных и общественных высших учебных заведений, сыгравших важную роль в подготовке отечественных педагогов. Некоторые из них (например, Педагогическая академия Лиги образования в Петербурге, Московский педагогический институт им. П.Г. Шеллупутина) носили характер последипломого высшего образования и имели своей целью «подготовки кандидатов преподавателей» на основе университетского образования. Другие (например, университет А.Л. Шанявского, Петербургский психоневрологический институт В.М. Бехтерева, Вольная высшая школа П.Ф. Лесгафта) объединяли общеобразовательную подготовку учителей с профессиональной. В основу подготовки специалистов по педагогике и психологии в этих учебных заведениях был положен интенсивный дидактически подход, базировавшийся на углубленном и самостоятельном изучении группы дисциплин, сконцентрированных вокруг педагогической специальности.

Таким образом, анализ содержания профессиональной подготовки отечественного учителя на рубеже XIX—XX вв., представленного в учебных планах, программах, учебных пособиях того периода, позволяет утверждать, что в нем намечается переход от эмпирического уровня интеграции, объединяющего в содержании профессиональной подготовки педагога фактические знания из разных психологических и педагогических дисциплин, к теоретическому уровню, предполагающему формирование у будущего педагога целостной системы теоретических представлений о феномене развития личности ребенка и возможностях педагогического воздействия на него.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Кантерев П. Ф.* Педагогическая психология. — 3-е изд. — СПб., 1914.
- [2] *Кантерев П. Ф.* Подготовка преподавателей средней школы // Вестник школ. — 1914. — № 1. — С. 14—21.
- [3] *Лазурский А. Ф.* Естественно-экспериментальные схемы личности учащихся. — М.: Типолитограф. т-ва И.Н. Кушнерова, 1916.
- [4] *Нечаев А. П.* Современная экспериментальная психология в ее отношении к вопросам школьного обучения. — СПб.: тип. И.Н. Скороходова, 1901.
- [5] Российское образование: история и современность: Коллективная монография / Под ред. С.Ф. Егорова. — М.: ИТП и МИО РАО, 1994.
- [6] *Челпанов Г. И.* Психология и школа. — М.: Типолитограф. т-ва И.Н. Кушнерова и К., 1912.

## THE THEORETICAL FOUNDATIONS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUBJECTS INTEGRATION IN THE SYSTEM OF TEACHER TRAINING EDUCATION AT THE TURN OF XIX—XX CENTURIES

**E.V. Kondratenko**

The Chair of Pedagogy  
Mari State University

*Lenin Square, 1, Yoshkar-Ola, Mari El Republic,  
Russia, 424000*

Scientifically valid synthesis of knowledge of the person as the subject of the pedagogical process is currently considered a controlling factor for the pedagogical education enhancement aimed at the development of system pedagogical thought of future teachers and the establishment of their professional competence. In this respect a special emphasis is laid on the historical background analysis of psychological and pedagogical disciplines integration within the system of pedagogical training in Russia.

**Key words:** integration of psychological and pedagogical disciplines, teacher training, forms and levels of psychological and pedagogical discipline integration.