

Л.С.Выготский

<О ПРЕДМЕТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ>

Фрагмент книги: Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С.42-47. (первое издание: М.: Работник просвещения, 1926).

Во второй половине XIX в. в психологии произошел существенный перелом: психология пришла к эксперименту. Дело в том, что именно эксперименту были обязаны все естественные науки своими необычайными триумфами. Эксперимент создал физику, химию, физиологию. На возможность эксперимента в психологии впервые указали врачи, физиологи, химики и астрономы. Вместе с экспериментом в психологии возникло стремление к возможно точному изучению явлений, и психология стала стремиться к тому, чтобы сделаться точной наукой. А отсюда, естественно, возникает стремление к тому, чтобы использовать на практике теоретические законы науки так, как это бывает во всякой прикладной дисциплине.

"Педагогическая психология, - говорит Блонский, - есть та ветвь прикладной психологии, которая занимается приложением выводов теоретической психологии к процессу воспитания и обучения" (1924, с. 11). Первоначально, в момент своего возникновения, педагогическая психология вызвала большие надежды, и всем казалось, что воспитательный процесс под руководством педагогической психологии действительно сделается таким же точным, как техника. Однако ожидания были обмануты, и очень скоро наступило всеобщее разочарование в психологии. Причин было несколько: одни - теоретического характера, вытекающие из самого существа новой науки, а другие - практического, вытекающие из ее исторического развития.

Первые заключаются в том, что наука никогда непосредственно не может быть руководительницей практики. Джемс очень правильно указал, что глубоким заблуждением является мысль, что из психологии можно непосредственно для школьного употребления вывести определенные программы, планы или методы преподавания. "Психология - наука, а преподавание - искусство, науки же никогда не производят прямо из себя искусств. Логика еще не научила ни одного человека правильно мыслить, и точно так же научная этика еще не заставила никого хорошо поступать. Педагогика и психология шли рядом, и первая вовсе не выводилась из второй. Обе были равнозначные, и ни одна не была подчинена другой. И именно так преподавание и психология всегда должны быть согласованы друг с другом, но это не значит, что какой-нибудь способ преподавания есть единственный, согласованный таким образом, ибо многие способы могут находиться в согласии с законами психологии. Поэтому если кто-нибудь знает психологию, то отсюда еще нисколько не следует, что он должен быть и хорошим учителем" (Джемс, 1905, с. 6-7).

Вторые причины разочарования в педагогической психологии тот узкий характер, который она приобрела даже у самых крупных ее представителей. Лай упрекал Меймана в том, что он низвел ее до "простого ремесла". И действительно, в классической разработке она стояла гораздо ближе "к гигиене, чем к педагогике" (Гессен).

Таким образом, психология непосредственно не может дать никаких педагогических выводов. Но так как процесс воспитания есть процесс психологический, то знание общих основ психологии помогает, конечно, научной постановке этого дела. Воспитание в конечном счете означает всегда видоизменение наследственного поведения и прививку новых форм реакции. Следовательно, если мы хотим взглянуть на этот процесс с научной точки зрения, мы необходимо должны отдать себе отчет в общих законах реакций и условиях их образования. Таким образом, отношение педагогики к психологии совершенно напоминает отношение других прикладных наук к своим теоретическим дисциплинам. Психология начала применяться к практическим вопросам, к изучению преступления, к лечению болезней, к трудовой и хозяйственной деятельности. "Все указывает, - говорит Мюнстерберг, - что скоро у нас будет настоящая прикладная психология. И тогда этого рода прикладная психология уже не будет просто нагромождением таких отрывков теоретической психологии, которые могут быть использованы для практических целей. Прикладная психология будет тогда стоять к обычной психологии в совершенно таком же отношении, в каком инженерная наука стоит к физике. Она будет занята исключительно одним вопросом: как может психология помочь нам достигать определенных целей? Итак, педагогическая психология, продукт последних нескольких лет, - это новая наука, которая является частью прикладной психологии вместе с медицинской, юридической, экономической, эстети-

ческой и промышленной психологией. Педагогическая психология делает еще только первые свои шаги, и она не в состоянии предложить сколько-нибудь законченную систему правил или советов. И все же она должна полагаться на собственные силы. Просто заимствовать готовый материал у общей психологии для нее было бы бесполезно. Однако начало положено, и, без сомнения, из скромных зачатков вскоре возникнет истинная педагогическая психология" (1910, с. 96 - 97).

Вот почему мы никак не можем согласиться с Блонским в том, что "педагогическая психология, с одной стороны, берет из теоретической психологии главы, имеющие интерес для педагога, например о памяти, внимании, воображении и т.п., а с другой - обсуждает выдвигаемые жизнью педагогические требования с точки зрения их соответствия законам душевной жизни, например решает, как вести обучение грамоте, наиболее соответствующее детской психологии" (Блонский, 1924, с. 11).

Здесь все неправильно. Во-первых, перенесение готовых глав из общей психологии будет означать всегда тот бесполезный труд перенесения чужих готовых материалов и отрывков, о которых говорит Мюнстерберг. Во-вторых, невозможно предоставить жизни, без посредства всякой науки, выдвигать педагогические требования; это - дело теоретической подготовки. И наконец, невозможно предоставить психологии только роль эксперта.

Правильное соотношение сил и научных задач установилось бы тогда, если бы научная компетенция была следующим образом распределена между отдельными педагогическими дисциплинами: 1) история воспитательных систем, 2) история педагогических идей, 3) теоретическая педагогика, 4) экспериментальная педагогика, которую поспешно и ложно отождествляют с педагогической психологией, пользующейся экспериментом; перед ней стоят цели экспериментального исследования отдельных педагогических приемов, но никак не психологических; и, наконец, 5) педагогическая психология, которая должна существовать как особая наука, и совершенно напрасно некоторые авторы говорят о превращении педагогики в педагогическую психологию. Это представление на самом деле возникло только из недоразумения и неотчетливого различения задач каждой науки.

"Педагогика должна основываться, - говорит Блонский, - на педагогической психологии, как животноводство основывается на экспериментальной биологии" (Там же. С.15).

Это - одно, утверждение же, что "педагогика есть экспериментальная психотехника", - совсем другое, как одно дело, если животноводство опирается на экспериментальную биологию, и совсем другое, если бы кто вздумал слить его с экспериментальной биологией. Первое верно, второе нет.

Педагогика должна обсуждать цели и задачи воспитания, которым педагогическая психология только диктует средства осуществления. "Садовод любит свои тюльпаны и ненавидит сорную траву. Ботаник, описывающий и объясняющий, ничего не любит и не ненавидит и со своей точки зрения не может ничего любить или ненавидеть. Для него сорная трава - такое же настоящее растение, следовательно, такое же важное, как самый красивый цветок. Подобно тому как для ботаника сорная трава представляет не меньший интерес, чем цветок, так же и для науки о человеке человеческая глупость представляет не меньший интерес, чем человеческая мудрость. Все это материал, который надо анализировать и объяснять без пристрастия и предвзятости. Самый благородный поступок представляется с этой точки зрения не лучше, чем самое гнусное преступление, самое прекрасное чувство не более ценно, чем отвратительная пошлость, глубочайшая мысль гения не может иметь предпочтения перед бессмысленным лепетом сумасшедшего; все это безразличный материал, претендующий только на то, что он существует как звено в цепи причинных явлений" (Г. Мюнстерберг, 1910, с. 30).

Точно так же педагогическая психология может быть одинаково направлена на любую систему воспитания. Она может указывать, как следует воспитывать раба и свободного человека, карьериста одинаково, как и революционера. Мы блестяще видим это на примере европейской науки, которая одинаково изобретательна в средствах и созидания, и разрушения. Химия и физика служат в одинаковой степени как войне, так и культуре. Поэтому каждая педагогическая система должна иметь свою систему педагогической психологии.

Отсутствие такой науки объясняется чисто историческими причинами и особенностями развития психологии. Прав Блонский, когда говорит, что нынешние недостатки педагогической психологии объясняются ее спиритуалистическими пережитками и индивидуалистической точкой зрения и что лишь психология, как биосоциальная наука, полезна педагогике.

Прежняя психология, рассматривавшая психику, изолировав ее от поведения, не могла найти настоящей почвы для прикладной науки. Напротив, занимаясь фикциями и абстракциями, она все время отрывалась от живой жизни и потому была бессильна выделить из себя педагогическую психологию. Всякая наука возникает из практических потребностей и направляется в конечном счете тоже на практику. Маркс говорил, что достаточно философы истолковывали мир, пора его переделывать. Такая

пора наступает для каждой науки. Но пока философы истолковывали душу и душевные явления, до тех пор они не могли задуматься над тем, как их переделывать, потому что находились вне сферы опыта. Теперь же, когда психология стала изучать поведение, она естественно задается вопросом о том, как же изменить это поведение. Педагогическая психология и есть такая наука о законах изменения человеческого поведения и о средствах овладения этими законами.

Таким образом, педагогическую психологию следует рассматривать как самостоятельную науку, особую ветвь прикладной психологии. Ошибочным должно быть признано отождествление педагогической психологии с экспериментальной педагогикой, допускаемое большинством авторов (Мейман, Блонский и др.). Что это не так, достаточно убедительно показал Мюнстерберг, который рассматривает экспериментальную педагогику как часть психотехники. "Если так, - говорит Гессен, - то имеет ли право этот отдел психотехники называть себя педагогикой только потому, что он занят изысканием технических средств, могущих в педагогике получить свое практическое применение? В самом деле, ведь психотехника, применяемая в правосудии, не становится от этого правоведением. Точно так же и психотехника, применяемая в хозяйственной жизни, не становится от этого частью политической экономии. Очевидно, что и у психотехники, применяемой в области образования, нет никаких оснований притязать не только на то, чтобы со временем стать всей педагогикой, но и на то, чтобы считаться ее отделом. Экспериментальная педагогика могла быть в лучшем случае названа педагогической психотехникой".

Правильнее всего было бы различать: 1) экспериментальную педагогику, решающую экспериментальным путем чисто педагогические и дидактические задачи (опытная школа); 2) педагогическую психотехнику, аналогичную другим отделам психотехники и занимающуюся психологическим исследованием, применяемым к воспитанию.

Но и эта последняя составляет только часть педагогической психологии, ибо "психотехника совсем не тождественна с прикладной психологией, но составляет только одну ее половину" (Мюнстерберг, 1922, с. 4). Другая ее половина есть "психология культуры". Вместе они образуют ту истинную педагогическую психологию, создание которой есть дело близкого будущего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блонский П.П. Педагогика. - М., 1924.
2. Блонский П.П. Очерк научной психологии. - М., 1921
3. Джемс В. Психология в беседах с учителями. - М., 1905
4. Мюнстерберг Г. Психология и учитель. - М., 1910
5. Мюнстерберг Г. Основы психотехники. - М., 1922