

Психология и педагогика: несовпадение задач и пример плодотворного союза в советской образовательной практике

Пройдут годы и историки отечественной психологии будут оценивать конец XX века как период поистине судьбоносный для ее развития. Именно тогда, когда наступил кризис советской идеологии, и приобрела психологическая наука в СССР статус полноценной науки, начав освобождаться от унижительного положения «падчерицы» педагогики.

Почему же до этого господствовало такое неравноправие педагогики и психологии и чем объясняется произошедшее на рубеже веков столь качественное изменение ситуации? По-моему, ответ в данном случае однозначен — все обусловлено тоталитарным характером советского государства и начавшимся в перестроечный период разрушением идеологического прессинга на общество.

Если задуматься над тем, что, прежде всего, различает основные задачи педагогики и психологии (имея при этом в виду педагогические задачи не обучения, а воспитания), то приходится констатировать следующее. Педагогика разрабатывает, создает, а главное, задает, отвечая, прежде всего, на вопрос «как должно быть?», императивные модели должностования, говоря мягче — модели желаемого. По сути дела, речь идет об идеологически обоснованном «заказе», о том, что соответствует «титально» заявленной цели воспитания. Психология же отвечает на вопрос «что есть на самом деле?», т.е. раскрывает реальное положение дел вне зависимости от того, удовлетворяет или не удовлетворяет эта дейст-

вительность те инстанции, которые в тоталитарном государстве и определяют в решающей степени, что считать подлинным научным знанием, а что не считать таковым. Понятно, что в советские, особенно сталинские времена сам факт жизни «падчерицы» педагогики был чудом, особенно если учесть судьбу педологии, в один день превратившейся из науки в нечто, что стало ничем. Да и потом существование советской психологии «висело на волоске».

Существует легенда о том, что перед самой Павловской сессией И.В. Сталину была подана бумага, в которой психология так же, как и генетика, была определена в качестве буржуазной идеологической диверсии, но «вождь всех народов» вдруг, по непонятным причинам высказался категорично и при этом не приводя никаких аргументов (правда, никто и никогда не осмеливался их от него запрашивать): «Нет, физиология — это физиология, а психология — психология». Было ли так на самом деле, либо было нечто другое, близкое тому, а также в связи с тем, что Л.С. Выготский не дожил до 1937 года, но факт остается фактом — в советское время психология была, и не просто выживала, но и действительно развивалась, достигая, добиваясь... Во многом не благодаря, а вопреки, но, может быть, и в связи с этим приобретая содержательную силу и собственно научный, а не идеологический «стержень».

В 1972 году в Москве состоялся Международный психологический конгресс, на котором впервые были представлены

доклады советских ученых по социальной психологии. На конгрессе произошла следующая сцена. Одним из докладчиков был по тем временам молодой, сорокасемилетний академик АПН СССР А.В. Петровский, а в президиуме секционного заседания находился профессор Е.С. Кузьмин, безусловный лидер ленинградских социальных психологов, представитель старшего поколения. Говоря о современном состоянии социальной психологии в СССР, А.В. Петровский, обратившись к залу, отчеканил: «Поздравим друг друга с тем, что период запрета на социальную психологию в Советском Союзе завершен!». «Не было такого периода, — мгновенно отреагировал из президиума Е.С. Кузьмин. «Было, не было, главное, что он закончился, — под смехи из зала, обернувшись к президиуму, завершил дискуссию А.В. Петровский.

Кстати, именно после этого конгресса социальная психология получила полноценный официальный научный статус в СССР и приобрела организационную поддержку — были сформированы соответствующие кафедры в ленинградском и московском университетах.

Существует мнение, что укрепление позиции психологии, в том числе и социальной, в перестроечный и в постперестроечный периоды привело к падению престижа педагогики. Так это и есть, если речь идет об учебно-дисциплинарной модели образования, о педагогике императивов, менторской, демонстративной, построенной на тактике диктата и гиперопеки, а не на сотрудничестве и партнерстве. Что же касается живой педагогики, педагогики личностноориентированной и личностноразвивающей, то еще до всякой перестройки она была в суще-

ственной мере психологизированной. Достаточно вспомнить хотя бы В.А. Сухомлинского. С наступлением перестройки, когда оказалось пробитой, качественно нарушенной идеологическая броня советской педагогической мысли и практики, содержательно гуманистическая психология реально проникла в сонную тишь педагогического заповедника памятников востребованных властью модели должностования.

Справедливости ради нельзя не констатировать — и в 70-е, и в начале 80-х годов, как это теперь обозначается, в эпоху «застоя», далеко не все педагоги «играли по правилам», жестко придерживаясь направляющих требований власти, бесприкословно следуя линии партии во имя идеологической «чистоты» советской педагогической мысли даже в ущерб существующей реальности. О.А. Газман, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова — вот далеко не полный список тех отечественных ученых-педагогов, чьи труды, написанные в те годы, и сейчас не потеряли своей актуальности и научной эвристичности. Конечно, что касается педагогов-практиков, то в эпоху «застоя» им приходилось еще сложнее, чем педагогам-исследователям, хотя и последние творили с оглядкой на внешнюю и внутреннюю цензуру.

Известна такая история. В 70-е годы прошлого века, по-моему, то ли в Томске, то ли в Омске проходила региональная конференция по проблемам образования в Сибири. По ее итогам был издан сборник докладов и тезисов выступлений участников, среди которых оказался и материал под названием «Развитие начального образования при Колчаке». Понятно, что в тексте однозначно подчеркивалось: при Колчаке на подвластной ему территории образование безна-

дежно хирело, попросту «загибалось». Но в названии материала было слово «развитие». Этого оказалось достаточно для того, чтобы ответственного редактора сборника сняли с должности и исключили из партии.

Еще один случай, правда, касался он физиологии. Всем нам, жившим в Советском Союзе, известна «Большая советская энциклопедия», изданная в середине XX века. Во многих домах и сегодня можно увидеть на полках стройные ряды объемных синих томов. Еще в 80-е годы мне довелось работать с некоторыми архивными фондами АПН СССР, и в руки мне попали тексты ряда статей из этой энциклопедии. Дело в том, что президент еще АПН РСФСР, будучи членом редколлегии этого издания, лично просматривал и в меру своих сил редактировал те статьи, которые касались педагогики, психологии и физиологии. Уже не помню, почему меня заинтересовал текст статьи «Мозг». В машинописном тексте была, в частности, прописана фраза, согласно которой утверждалось, что в мозге существуют специализированные центры и были указаны центр Вернике и центр Брока. На полях же чернилами была сделана запись (по-видимому, президентом АПН РСФСР): «Центр может быть только один!». При этом центр Вернике, наверное, потому что по алфавиту он шел вторым, был теми же чернилами вычеркнут. Так и вышла энциклопедическая статья о мозге, имеющем один центр — центр Брока... Зато в идеологическом плане не подкопаешься.

Как я уже упоминал выше, конечно же, особенно сложно приходилось педагогам-практикам, которые в те времена оказывались не только под давлением глобального государственного идеологи-

ческого гнета, но и под неусыпным контролем конкретных чиновников от образования, которые стремились быть, что называется, «святей Папы Римского», придираясь к любым мелочам и больше всего опасаясь «чего-то не доглядеть». В этих условиях реальными педагогами-новаторами могли быть лишь лично мощные фигуры, амбициозные и талантливые организаторы, способные, по-умному противостоя административному давлению, добиваться поставленной цели и благодаря однозначно успешному организационно-педагогическому результату не позволять чиновникам-ретроградом и чиновникам-перестраховщикам «задушить» дело на корню. Понятно, что проведение в жизнь подобной линии поведения требовало в условиях тоталитарного государства незаурядной гибкости, интеллектуальной изощренности и при этом глубочайшего понимания тех порой скрытых механизмов, которые могли бы быть использованы для достижения поставленной цели.

Вспоминается удивительный случай, который произошел в 80-е годы. Директор одного из крупнейших академических московских исторических научно-исследовательских институтов, академик АН СССР был человеком жестким, преданным системе, авторитарным настолько, что эта черта была «выдающейся» даже в ситуации советского «застоя». Атмосфера в институте была гнетущей, затхлой, исследования, осуществляемые здесь, ни на миллиметр не отклонялись от генеральной линии партии, любые попытки хоть сколько-нибудь оживить историческую картину мира безжалостно пресекались и объявлялись происками диссидентской мысли. Дело дошло до того, что достаточно

разношерстное сообщество институтских научных сотрудников, административных работников и партийных функционеров объединилось против своего директора, который в то время был в большом фаворе у членов Президиума АН СССР. В едином порыве весь институт мечтал о смене директора. Но как это сделать? Говорят, что по-своему гениальная идея пришла в голову секретарю парторганизации. Использовал он непонятно как выжившую еще с досталинских времен демократическую форму выборов в представительские партийные органы — в партком института члены избирались тайным голосованием на общем партийном собрании. Было специально организовано так, что директора института не выбрали в партком. В то же время по положению директор института должен был присутствовать на закрытых заседаниях парткома с тем, чтобы, что называется, держать руку на пульсе жизни института. В связи с тем, что на выборах директора «прокатили», его кандидатуру АН СССР не удалось согласовать с райкомом партии. Директора в результате столь хитроумно задуманной комбинации не утвердили в должности.

Весной 1981 года, в апреле мне, что называется, нежданно-негаданно несказанно повезло. А.В. Петровский по приглашению ЦК Компартии Таджикистана собрался ехать в Душанбе на какое-то совещание по проблемам образования в республиках Средней Азии и с инспекционной проверкой в душанбинский пединститут и предложил мне поехать вместе с ним, но не просто как сопровождающего, а именно по делу. В то время я работал над своей кандидатской диссертацией, посвященной анализу особенно-

стей внутригруппового структурирования в сообществах несовершеннолетних правонарушителей, находящихся в условиях принудительной изоляции. Как раз наступил момент, когда следовало бы начать собственно эмпирическое исследование, а тут подвернулась такая оказия — командировка в Душанбе. В те годы в столице Таджикистана существовала Первая Республиканская спецшкола для трудновоспитуемых детей и подростков.

Такие учебно-воспитательные спецучреждения существуют и сейчас, и содержатся в этих режимных закрытых заведениях те дети и подростки, которых либо решением суда, либо решением специальных комиссий отправляют на перевоспитание не в колонию для несовершеннолетних правонарушителей, а в спецшколу или в спецПТУ, так как либо проступок не «тянет» по своей тяжести на судимость, либо провинившийся попросту еще не достиг возраста уголовной ответственности.

Директором душанбинской спецшколы в те годы был замечательный, по-настоящему умный и добрый человек, профессиональный педагог-практик Ахмед Хасанович Кучкаров, а ее изначальным организатором, первым директором, научным консультантом и духовным руководителем — сегодняшний вице-президент РАО, доктор психологических наук Д.И. Фельдштейн. Именно он, будучи еще совсем молодым педагогом, проявив поистине новаторский талант, смог создать не в Москве, не в Ленинграде, а, если так можно выразиться, в самой что ни на есть научно-педагогической провинции — в Таджикистане — уникальное образовательное учреждение, спецшколу, воспитательная система в которой была

отлажена таким образом, что и сегодня, в эпоху неумемного новаторства тогдашняя режимная спецшкола для трудновоспитуемых могла бы служить показательной научно-практической лабораторией формирования развивающейся личности.

Как я уже упоминал, в 1981 году, когда я оказался в Душанбе, спецшколой руководил А.Х. Кучкаров, но о первом директоре в спецшколе не просто помнили, его программа неукоснительно воспроизводилась на практике, хотя Д.И. Фельдштейн был уже в Москве.

Слава о Первой Республиканской спецшколе гремела по всему Таджикистану. Помнится, что уже в первые же дни своего пребывания в Душанбе я стал свидетелем такой сцены. Рано утром приехав в спецшколу, я направился к кабинету директора. Секретаря не было на месте и я беспрепятственно прошел во владения Кучкарова. В небольшом помещении, стены которого были практически полностью завешаны фотографиями воспитанников, грамотами, вымпелами и дипломами, находились двое — А.Х. Кучкаров сидел за своим столом, а над ним практически нависал широкоплечий статный полковник в пограничной форме. Ахмед Хасанович попытался представить нас друг другу, но пограничник (как потом оказалось, это был начальник Душанбинского пограничного отряда) его не слушал, будучи крайне возбужден. «Ахмед Хасанович, дорогой, пойми же меня правильно! У меня пять дочерей и всего один сын. Неужели я не заслужил того, чтобы мой мальчик, мой наследник учился в лучшей школе своего родного города? Неужели не заслужил?». Ахмед Хасанович как-то по-театральному всплеснул руками и, по-видимому, уже в который раз попытался до-

нести свои объяснения до собеседника: «Гафар, дорогой, не могу я по своему желанию зачислять в спецшколу. Только по решению суда или комиссии по делам несовершеннолетних. Пойми, он, чтобы стать воспитанником, должен преступление совершить!». «А если я с милицией договорюсь?». Это было последнее, что я услышал от бравого полковника, по-английски, не прощаясь выходя из кабинета. В этот же день, несколько позже Кучкаров рассказал мне о том, что подобных высокопоставленных просителей у него за месяц бывает по несколько человек.

За свою профессиональную жизнь я побывал в командировках во многих колониях, спецшколах и спецПТУ для несовершеннолетних правонарушителей, но никогда больше не сталкивался с ситуацией, когда благополучные и искренне заинтересованные в судьбе своего чада родители стремились устроить его в закрытое режимное спецучреждение, как будто оно было элитным колледжем или лицеем.

Еще при Д.И. Фельдштейне в спецшколе из воспитанников был создан сводный оркестр, во времена А.Х. Кучкарова бравший призы на городских и республиканских конкурсах. Более того, и это было немыслимо для закрытого режимного учреждения — по договоренности администрации школы, милиции и руководства Душанбе в ярких, расшитых гусарских костюмах музыканты-воспитанники каждый городской праздник гордо вышагивали в авангарде колонны демонстрантов по центральным улицам столицы Таджикской ССР. Представить себе трудно, чем это было для полусотни подростков из неблагополучных семей, недавних воришек, обо-

рвышей и бродяжек. Я неоднократно присутствовал на репетициях оркестра — энтузиазм мальчишек, стремление получить похвалу и поддержку со стороны Кучкарова, который и сам был одаренным музыкантом, были необычайны. Понятно, что и неформальный статус в спецшколе у оркестрантов был неизменно высоким, базируясь при этом на откровенно просоциальной активности, а не на «криминальном таланте», что, как правило, господствует в рядовых колониях, спецшколах и спецПТУ для несовершеннолетних правонарушителей.

Вообще в Душанбе престиж Первой Республиканской спецшколы был крайне высок и при этом более, чем оправдан. Достаточно упомянуть, что воспитанники многократно побеждали на художественных, литературных и исторических конкурсах, часто прямо целыми классами в расконвоированном варианте участвовали в «призовых» экскурсиях в Москву, Ленинград, в Крым, в Прибалтику.

Помимо этого, и в Центральном городском дворце культуры, и на территории самой спецшколы регулярно проводились балы и маскарады, на которых в качестве хозяев вечера воспитанники гостеприимно принимали учениц столичного хореографического и художественного училища, которые поощрялись пригласительными билетами на подобное мероприятие за особые успехи в учебе и поведении.

Но главным, решающим достижением руководства Первой Республиканской спецшколы для трудновоспитуемых детей и подростков была удивительная психологическая атмосфера в ней, реальное единение воспитателей и воспитанников, восприятие, режимного учреждения, по сути дела, тюремного типа

в качестве своего полноценного дома, а всех проживающих здесь как не просто близких, а поистине родных людей. Безусловно, в определенной степени подобное положение дел сложилось и в связи с тем, что у большинства воспитанников за стенами спецшколы домашний очаг был в лучшем случае полуразрушен, а настоящей семьи не было и во все. Но подобные обстоятельства, как правило, характеризуют социальную ситуацию развития воспитанников и других колоний и спецшкол для несовершеннолетних правонарушителей. Уникальной, по-настоящему коллективной жизни в Первой Республиканской спецшколе удалось добиться благодаря последовательным и искренним усилиям сначала Д.И. Фельдштейна, а затем А.Х. Кучкарова и всего воспитательского коллектива, той личностноориентированной и личностноразвивающей системы воспитания, которая базировалась, прежде всего, на педагогике искренней любви и подлинного сотрудничества и которая принципиально схожа с подходами В.А. Сухомлинского и Я. Корчака. Несомненно, здесь, в формате воспоминаний не имеет смысла излагать основные позиции этих подходов.

Приведу в качестве иллюстрации справедливости высказанной мысли лишь пару конкретных примеров из организации жизни спецшколы, которые, на первый взгляд, могут показаться подчеркнута частными и потому незначительными. Но, как показывает жизненная практика, именно в будничных мелочах, как ни в чем другом, проявляется подлинная суть явления.

Напротив основного здания спецшколы, через плац, на котором проходили утренние и вечерние построения вос-

питанников, располагалась столовая. В первый же день моего пребывания здесь меня пригласили на обед. Здание столовой было разделено на два зала: один побольше — для воспитанников, а меньший — для воспитателей. Помимо того, что я был удивлен тем меню, которое предлагалось несовершеннолетним правонарушителям — кроме целой горы зелени и овощей на каждом столе на выбор два вида супа, три вторых блюда, компот или сок — я был попросту потрясен двумя обстоятельствами, которые бы привели в полное недоумение любого, кто хоть когда-нибудь побывал в режимных спецучреждениях для несовершеннолетних правонарушителей. Во-первых, между залом воспитанников и залом воспитателей вместо глухой стены, которая во всех известных мне колониях и спецшколах неизменно разделяла эти две столовые, было прозрачное стекло. И во-вторых, меню воспитанников и воспитателей были идентичны. Казалось бы, мелочь, но подобный наглядный паритет, как ни парадоксально, в подобного рода учреждениях как раз и задает всем понятное основание единения, целостности, а возможно, и человеческой близости, если не родственности.

И еще один показательный эпизод из жизни спецшколы. Несмотря на откровенно благожелательную систему отношений в ней, случалось, что, не справляясь со сложностями адаптационного этапа, некоторые новички не выдерживали самого факта закрытости учреждения и пускались «в бега». В известных мне колониях, спецшколах и спецПТУ реакция администрации в этих случаях была однозначной (кстати, именно такая реакция и предусмотрена инструктивными документами) — обращение в правоо-

хранительные органы, которые и должны найти и препроводить обратно в спецучреждение беглеца. В Первой же Республиканской спецшколе я дважды наблюдал принципиально иную ситуацию. Весь состав воспитанников и воспитателей выстраивался на плацу, А.Х. Кучкаров и его заместитель по режиму подробно, с учетом индивидуальной конкретики информировали и воспитанников, и воспитателей о фактах из личного дела беглеца, а далее происходило совершенно немислимое. Двойные ворота спецшколы раздвигались и, разбившись на заранее сформированные группы, воспитатели и воспитанники уходили в город. Как правило, поиски сбежавшего новичка продолжались не более трех-четырёх часов, после чего все группы возвращались в спецшколу. Надо сказать, что поиски проходили в едином порыве и обусловлено это было полной убежденностью всех их участников в том, что дело идет о чести их спецшколы, а значит, о чести их большой семьи и каждого из них лично.

Еще одним немаловажным достижением руководства спецшколы было то, что в среде воспитанников попросту не было никаких проявлений национализма и межнациональной розни, хотя состав подростков был, что называется, поистине интернациональным — таджики, узбеки, русские, украинцы, евреи, курды и т.д., и т.п. Кстати, такое же этноразнообразие отличало и педколлектив спецшколы.

За время моего пребывания в спецшколе случилось чрезвычайное происшествие, и то, каким образом А.Х. Кучкаров разрешил возникшую проблему, на мой взгляд, представляет собой наглядную иллюстрацию того, насколько

серьезно руководство школы относилось к, что называется, «национальному вопросу», а также еще раз демонстрирует целостность и единство учебно-воспитательного коллектива. Не помню уже, как это выяснилось, но стало известно, что один из воспитателей в своих высказываниях оскорбительно отзывался о ряде воспитанников, указывая на их национальную принадлежность. На вечерней проверке, когда весь состав спецшколы построился на плацу, А.Х. Кучкаров, стоя перед шеренгами ребят и воспитателей, для многих неожиданно жестким, несвойственным ему чеканным голосом объявил: «У нас в школе произошло преступление. Воспитатель такой-то оскорбил воспитанников. Подобное поведение не согласуется со статусом воспитателя нашей школы!». Кучкаров повернулся к названному воспитателю и по фамилии вызвал его из строя. «Открыть ворота, — скомандовал он охране. — Вон из школы и из нашей жизни!». Воспитатель понуро поплелся к воротам. Надо сказать, что никаких возгласов радости со стороны воспитанников не последовало, они явно переживали ситуацию как позорную для их спецшколы-дома.

Принципиально важным в данном случае является тот факт, что в Первой Республиканской спецшколе воспитатели обладали, прежде всего, авторитетом личности, а не только авторитетом роли, то есть воспитанники подчинялись власти авторитета, а не авторитету власти. Вспоминается фильм «Большая перемена», в котором одна из учительниц, реагируя на вступление ученицы в дискуссию с педагогом, категорично заявляет: «С учителем не надо спорить, учитель всегда прав». Совсем по-иному прозвучало бы это в Первой Республиканской

спецшколе — «Учитель прав, если он прав». Следует отметить, что в те времена, несмотря на декларируемый государством интернационализм, в целом в Таджикистане межнациональные отношения были не столь идиллическими. Помимо определенных трений между таджиками и узбеками, «титульное» население республики не всегда однозначно относилось к русским, да и между «своими» было некоторое противостояние — памирские таджики недолюбливали кулябских, а кулябские отвечали тем же памирским.

Приведу лишь один пример. На время моей командировки А.Х. Кучкаров выделил мне старый школьный «москвич» с водителем Костей. Однажды мы ехали по одной из центральных улиц Душанбе и Костя, выступая по совместительству в роли моего гида, на секунду отвлекся от дороги, нахваливая какую-то достопримечательность своего любимого города. Наш старый «москвичок» несильно, но все же въехал в задний бампер едущего впереди автомобиля. Как назло, буквально в десяти шагах от нас оказался гаишник. Водитель машины, в которую мы врезались вышел из нее. «Конец нам, — вслух ужаснулся я, разглядев, что и шофер, и гаишник были таджиками. «Не бойсь, ничего нам не будет, — на удивление спокойно ответил Костя. — Видишь, гаишник — кулябский таджик, а шофер — памирский». Происходящее далее повергло меня в изумление. Гаишник подошел к нашему «москвичу», козырнул Косте и сказал: «Если у вас нет претензий, то проезжайте. Вы не виноваты, он слишком резко затормозил». Уже в заднее стекло я наблюдал, как памирский таджик давал взятку таджику кулябскому. «Костя! Но почему?».

Это единственно, что я смог сформулировать по поводу увиденного. Ничуть не удивленный произошедшим Костя нравоучительно, как непонятливому ребенку, объяснил мне, что мы, русские, для местных в принципе «за порогом различения». «Ну, не будешь же ты штрафовать нарушившего правила медведя, который едет на мотоцикле, — аргументировал он — А вот у кулябских таджиков к памирским свои счеты. Как у человека к человеку».

Этот случай я описал здесь для того, чтобы еще раз подчеркнуть — отсутствие национальной розни в Первой Республиканской спецшколе не являлось результатом естественного течения событий, а было прямым следствием личного влияния воспитательского коллектива этого учреждения, который, прежде всего, на своем собственном примере демонстрировал мальчишкам, что никак не определенная национальная принадлежность делает человека человеком, а его персональные достоинства и личные заслуги.

В завершение короткого рассказа о Первой Республиканской спецшколе г. Душанбе как примере эффективной психолого-педагогической работы даже с таким сложным контингентом, как несовершеннолетние правонарушители, следует констатировать, что речь идет о по-своему уникальном учебно-воспитательном учреждении. В то же время это ни в коей мере не означает, что оно является единственным образовательным заведением где была успешно и полноценно реализована новаторская система воспитания, построенная на базовых принципах подлинно гуманистической педагогики.

В те же 80-е годы мне посчастливилось побывать в командировке в школе-

интернате «Центр личностного формирования», расположенном в станице Азовская Краснодарского края. Директором и научным руководителем Центра являлся ныне академик РАО, признанный педагог-новатор, автор замечательного педагогического бестселлера «Объять необъятное» Михаил Петрович Щетинин. Удивительно, но, несмотря на то, что и в личностном, и в профессиональном плане академики Д.И. Фельдштейн и М.П. Щетинин практически ни в чем не похожи друг на друга, созданные ими учебно-воспитательные учреждения имели целый ряд принципиально схожих характеристик, прежде всего, организационно-психолого-педагогического плана — полидеятельность, при которой неудачи в одной сфере групповой активности могут быть компенсированы успехами в другой; разветвленная система самоуправления, в рамках которой недопустимой является ситуация резонирования официальной должности и неформального статуса; организация разновозрастных ученических групп, обеспечивающих периодическую необходимость высокостатусным воспитанникам доказывать свое право на лидерскую позицию в детско-подростковом сообществе; распространение единых законов общежития и на педколлектив, и на коллектив воспитанников; ориентация на подлинное сотрудничество на фоне отказа от тактик диктата, опеки и невмешательства; последовательное изживание любых националистических проявлений в среде воспитанников; максимально возможное привлечение выпускников к воспитательному процессу и т.д., и т.п.

Нельзя не отметить еще один немаловажный момент, оценивая причины воспитательного успеха этих двух столь не-

похожих и в то же время содержательно родственных учебно-воспитательных учреждений. В них обоим определяющую, по сути дела, решающе «заглавную» роль сыграло то, что в каждом из двух рассматриваемых случаев баланс педагогической и психологической составляющих был различен. Достаточно принять во внимание, что Д.И. Фельдштейн выступал в роли педагогизированного психолога, а М.П. Щетинин — в роли психологизированного педагога. В то же время подобное различие лишь подтверждает справедливость общей закономерности:

по-настоящему эффективными и воспитание, и перевоспитание возможны при условии объединения психологических и педагогических усилий — только тогда, когда между пониманием того, «что есть на самом деле», и того, «как должно быть», может быть выстроен научно обоснованный и практически созданный психолого-педагогический «мостик».

М.Ю. Кондратьев,

доктор психологических наук,
профессор,
член-корреспондент РАО

Psychology and Pedagogy: Mismatching of Tasks and a Case of a Fruitful Union in Soviet Education Practice

M. YU. KONDRATYEV,

Doctor in Psychology, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, professor at the Moscow State University of Psychology and Education

Years will pass and historians of Russian psychology will be considering the end of the 20th century as a truly crucial period in its development. It was then, when the crisis in the Soviet ideology became so evident, that psychology in the USSR eventually acquired the status of an independent science and was at last released from the humiliating role of the 'step child' of pedagogy.