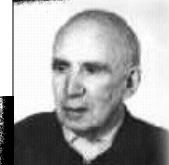


П.Ф. КАПТЕРЕВ КАК ПСИХОЛОГ ДЕТСТВА¹



Н. ЛЕЙТЕС

Пётр Каптерев, вслед за К.Д. Ушинским, разрабатывал идеи педагогической антропологии, т.е. считал, что в основе педагогики должен быть комплекс наук о человеке, среди которых особо важная роль принадлежит психологии. Он был убеждён, что первейшее требование к обучению и воспитанию детей, к «образовательному процессу» — это «сообразность его со свойствами детской натуры». Он не мыслил педагогики, которая не опиралась бы на психологию. Характерно, что в его наиболее крупных и, казалось бы, целиком педагогических трудах явно обнаруживается ведущая роль именно психологических установок. Так, в его книге «Педагогический процесс» [36] одна из центральных глав называется «Педагогический процесс как усовершенствование личности»; в его главном труде по дидактике «Дидактические очерки» [39] значительная часть книги имеет заглавие «Образовательный процесс — его психология». В предисловии к своей «Педагогической психологии» (3-е издание) П.Ф. Каптерев писал: «Мы полагаем, что педагогическая психология... это есть дисциплина, соединяющая педагогику с психологией, ведущая от психологии к педагогике» [38; 1]. Заметим, что при таком определении почти все его педагогические сочинения могут быть отнесены к области педагогической психологии.

У нас речь пойдёт о собственно психологических его работах, т.е. о нём как о детском психологе. Он стремился уловить специфику психологии детей на разных возрастных этапах, сравнивая в ряде работ детские особенности психики со свойствами более зрелых её форм. Так, им было показано [23], что волю маленьких детей отличает то, что им почти неведома борьба мотивов. И воображение у детей [1] качественно иное, чем в более зрелые годы: не следует преувеличивать, писал он, достоинства детского воображения. Но не отдельные психические процессы и функции были в центре внимания П.Ф. Каптерева. Они его интересовали лишь постольку, поскольку позволяли понимать поведение детей. У него был особый интерес к целостному поведению, к тем проявлениям личности ребёнка, которые требуют педагогической коррекции, помощи взрослых.

Показательны темы его работ: о детских страхах [32], детской лжи [31], детской лени [35], об упрямстве [3], а также о детском послушании [34], детской подражательности [29], детских играх [28], детских радостях и печалях [26], о нравственном чувстве детей [2] и др. В этом разнообразии тем выступает их общая направленность на анализ самой жизни, реальных детских проблем.

¹ Из статьи Н.С. Лейтеса на сайте http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1998/984/984084.htm

9

Концепции
и системы

[19 — 24]





МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

При этом П.Ф. Каптерев опирался на обширный эмпирический материал. Он был подлинным знатоком детства.

I

Предметом значительного числа его изысканий были возрастные особенности детей. Особенно много страниц в его работах посвящено раннему и дошкольному детству. Ему принадлежит, в частности, серия из таких четырёх статей: о психическом развитии ребёнка на первом году жизни [12], на втором [13], на третьем [15] и на четвёртом [19]. В этих работах даются конкретные, основанные на жизненных фактах описания самых начальных периодов становления человека, с выделением главных моментов в его физическом и психическом росте.

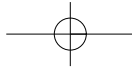
Для ребёнка первого полугодия столь велико значение сосания материнской груди, что он может быть назван сосущим существом — сосунком. Дальше главнейшим органом связи с внешним миром становится рука и первенствующим процессом восприятия оказывается осязание, дети буквально испытывают потребность в осязании, своего рода осязательный голод; так что во втором полугодии младенец может быть назван уже хватающим существом — хватунком. Самое замечательное, что происходит с ребёнком на втором году, — это обретение возможности самостоятельно ходить; так что дитя второго года жизни — ходунок. Важнейшим приобретением третьего года жизни, глубоко влияющим на всё дальнейшее развитие психики и личности ребёнка, является овладение членораздельной речью; поэтому дитя на третьем году жизни может быть названо говорунком. Так каждая из начальных возрастных ступеней может быть обозначена, по П.Ф. Каптереву, одним выразительным словом, метой, указывающей на главное,

что составляет специфику данного периода. Но, чем старше становится ребёнок, тем всё труднее выделить главную черту, отличающую именно данный период жизни. Уже на четвёртом году такую основную, определяющую особенность указать не удаётся.

Вместе с тем несомненно, что каждый из последующих этапов созревания организма и психики отличают характерные психологические особенности. Каждый возраст, писал П.Ф. Каптерев [26], имеет свои главенствующие интересы и стремления, свои ценности и заботы и в соответствии с ними свои преобладающие радости и печали, сравнительно мало свойственные другим возрастам.

Он различал [37]: такие свойства возрастных периодов, которые присущи только определённому возрасту, т.е. не сохраняются на последующих возрастных ступенях, заменяются другими («отпадают», «как молочные зубы заменяются настоящими»); и такие свойства, которые не исчезают с новым возрастом, а лишь претерпевают некоторые изменения, укрепляясь или ослабевая. К свойствам первой категории относится, например, пугливость маленьких детей, когда новые предметы или явления, совершенно не опасные, могут вызывать у них чувство страха. Или такая особенность: дети до определённого возраста отличаются полным доверием ко всему, что им сообщают. Это чисто детские, временные свойства. Иные черты той же категории, отмечает П.Ф. Каптерев, характерны, например, для юношеского возраста: склонность к романтизму, особая значительность замыслов, необычайно преувеличенное представление о своих возможностях. И это — специфически возрастные особенности, которые обычно уходят с возрастом.

Но существуют, отмечает он, и такие черты детства, отрочества, юности, которые не исчезают по мере при-



Н. ЛЕЙТЕС

П. Ф. КАПТЕРЕВ, КАК ПСИХОЛОГ ДЕТСТВА



ближения к зрелости. Например, проявления логического мышления или со-страдательность, присущие детям, могут с годами возрастать и полнее раскрываться, а некоторые особенности (например, правдивость) становятся менее выраженными. Он пояснял на примере юности: когда юноша обнаруживает свойственную его возрасту энергию, настойчивость, силу абстрактной мысли, скептицизм, то эти качества не исчезают с юностью: она минует, но способность отвлеченного мышления, критическое отношение к окружающему и энергия в преследовании своей цели сохраняются в большей или меньшей мере. И опять-таки одни такого рода свойства с годами усиливаются, а другие — ослабевают.

П.Ф. Каптерев подчёркивал, что знать и ценить надо не только те качества, которые сохраняются у растущего человека в дальнейшем, но и те — временные, преходящие, — которые отличают только отдельные жизненные периоды. Его возмущало, что иногда взрослые смеются над детским простодушием и доверчивостью, удивляются юношескому жару и увлечению. Он указывал на несостоятельность взгляда на особенности именно детских возрастов как на нечто мешающее, что нужно скорее преодолеть, вытеснить.

В этой связи он обращал внимание на то, что нередко возрастные черты рассматриваются только как недостатки [14], [37]. К последним могут относиться, например, детскую подвижность, крикливость, расположенность к смеху, неспособность сосредоточить внимание, торопливость в суждениях, бесцеремонные заявления своих вкусов и желаний и прочее. Но такое понимание, отмечал он, глубоко ошибочно: не учитывается, что в определённую пору жизни черты детскости играют важную роль в развитии, и только после прохождения стадии детских

свойств, могут выработаться достоинства и возможности зрелого человека.

П.Ф. Каптерев не раз выступал против односторонности подходов к детству [32]. Так, он отмечал, что детские годы считаются наиболее счастливыми в жизни человека, но это не вся истина — картина имеет и обратную сторону. Множество детских болезней угнетает детей, их организм так нежен и хрупок. Несвоевременное удовлетворение потребностей, недостаток развлечений, какое-нибудь ничтожное само по себе впечатление могут вызывать у ребёнка раздражение и неприятное состояние. При этом самые разные его свойства — более благоприятные и менее благоприятные, а то и тормозящие развитие — выступают в единстве. По П.Ф. Каптереву, эпоха детства — это особая реальность, которую надо непредвзято изучать, с которой нельзя не считаться.

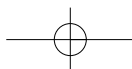
Он считал [10], что главные черты самого хода возрастного развития выглядят так: 1) непрерывное поступательное движение вперёд, более прямолинейное, чем зигзагом; 2) это движение не одностороннее, а многостороннее: физическое и духовное, причём разные телесные органы и различные душевные деятельности входят в процесс развития не всё сразу, а постепенно и развиваются не с одинаковой скоростью и энергией; 3) развитие может идти средним ходом, может ускоряться и замедляться в зависимости от самых разнообразных причин; 4) развитие может останавливаться и принимать болезненные формы.

Он решительно выступал против того, чтобы рассматривать годы возрастного развития лишь как подготовку к будущему, когда младшие возраста не ценятся сами по себе, и взрослые желают, чтобы их дети быстрее пережили эту пору жизни. Он неоднократно возвращался к мысли о достоинствах детства, о самоценности каждого его периода.

11

Концепции
и системы

[19 — 24]





МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Ребёнок, согласно П.Ф. Каптереву, несёт с собой новизну, небывалые ещё на свете сочетания психических свойств, предпосылки новых творческих возможностей. Он писал, что «отличные свойства детей составляют ту одарённость, ту гениальность, малую частицу которой приносит с собой в мир каждый нормально рождающийся младенец» [37; 29]. Он выступал против форм воспитания, не позволяющих свободно развернуться детской натуре, раскрыться всем свойствам возраста.

II

К необходимым предпосылкам педагогического подхода к детям наряду со знанием психологии возрастных особенностей П.Ф. Каптерев относил и учёт индивидуально-типических различий между детьми. Он подчёркивал, что как невозможна педагогика, которая не знает, что такое вообще дети, каковы их особенности по сравнению со взрослыми, так и невозможна педагогика, которая не знает детей в частности, тех детей, с которыми имеет дело.

Он был горячим поборником внимания к ребёнку как к индивидуальности (см., например, [30]). Он указывал на наличие у каждого индивидуально своеобразных наследственных задатков и ставил вопрос так: что же такое ребёнок — есть ли это бесформенный мягкий материал, из которого воспитатель может вылепить какую угодно фигуру, или же приходится говорить о расположенности детей к развитию в разной мере и безразлично, в каком направлении? Понятно, что только вторая часть вопроса соответствовала его собственным представлениям. Он считал, что воспитание должно отвечать потребностям и свойствам конкретного ребёнка.

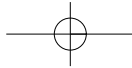
Такой подход предполагает, по П.Ф. Каптереву [27], что педагог — это прежде всего наблюдатель, психолог,

выясняющий особенности воспитываемой личности. При этом, указывал он, не следует упускать из виду, что существуют проявления черт более поверхностных, относительно легко изменяемых, и более глубоких, коренных.

Согласно П.Ф. Каптереву [36], отличие данного ребёнка от других с наибольшей отчётливостью выступает тогда, когда у него обнаруживается какая-нибудь главная особенность. Например, бывают дети с преобладающей склонностью изучать природу, готовые заниматься этим каждую свободную минуту; другие — выделяются своими способностями к математике, к языкам; бывают дети с особым настроением на сострадание к другим; некоторые дети проявляют необычную выдержку, твёрдость характера и т. п. Но не всегда наиболее характерные индивидуальные черты выступают с такой определённой, нередки случаи, отмечал он, сочетания у ребёнка нескольких как бы противостоящих друг другу свойств, например: умственной ограниченности, отчасти тупости, и вместе с тем упорства в умственной работе, а то и проблесков остроумия — тут уже труднее выявить главное, что отличает индивидуальность.

Он считал, что практическое влияние учителя и воспитателя встречает существенные ограничения именно в свойствах самого ребёнка, которыми во многом определяются направление и темп его дальнейшего развития. «Если дитя родится с музыкальным талантом или расположением к живописи, если оно от природы туго на симпатические волнения или слишком податливо на всякие сторонние влияния, — писал он, — то сколько ни воздействуй воспитатель, ему будет чрезвычайно трудно отклонить дитя от того пути, к которому его влечёт и по которому ему всего удобнее идти» [30; 1113].

В понимании причин становления индивидуальности он не склонен



Н. ЛЕЙТЕС

П. КАПТЕРЕВ, КАК ПСИХОЛОГ ДЕТСТВА



был выдвигать на первый план роль воспитания и внешних факторов.

Пётр Фёдорович подчёркивал [30], что каждый растущий человек уже от рождения несёт в себе определённые предрасположения. Его развитие, устремления, характер деятельности имеют своей предпосылкой сочетание общечеловеческих и индивидуальных наследственных свойств. Это означает, что педагог не сможет реально оценивать свою роль и размеры своего влияния без действительного, конкретного знания того, с кем он имеет дело.

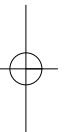
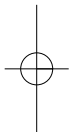
П.Ф. Каптерева очень занимала проблема различий между детьми по типам ума [4], [38]. Конечно, типы, писал он, — нечто общее, но сравнительно с общечеловеческими душевными процессами они представляют собой нечто более частное и приближают педагога к детям. Он отмечал, что каждый учитель и воспитатель, волей-неволей, делит своих учеников на типы по успешности учения и по прилежанию, например: этот — из ленивых, этот — из способных, этот — средний ученик и т. д. Но такие типы, не имеющие научного значения, недостаточны, и он указывал, что нужно помочь в этом деле педагогу и специально заняться изучением «типов души» (выражение П.Ф. Каптерева). Он не раз возвращался к обсуждению этой проблемы — о типах, разновидностях детского ума и характера. Он подверг обстоятельному критическому разбору некоторые из наиболее известных в то время типологий (П.Ф. Лесгафта, А.С. Вирениуса, Т. Рибо и других) [38]. Свою задачу он определял так [27]: не строить теоретические схемы типов, а обобщать то, что дают факты.

В некоторых работах (особенно в [17]) он писал о том, что развитие ума с возрастом, главные перемены в нём и существенные отличия одного детского ума от другого во многом определяются преобладанием того или другого органа внешних чувств, количеством доставля-

емого им сознанию материала. Отсюда умственные типы: зрительный, слуховой, двигательный. Он предлагал и такое различие детских типов ума: чувственный и интеллектуальный [27]. Считал, что нужно заботиться о том, чтобы растущий человек мог с достаточной полнотой сохранять и развивать в себе основные свойства человеческой души, не замыкаясь в пределах своего типа.

П.Ф. Каптерев отмечал, что большое богатство фактических материалов об индивидуально-типических различиях детей содержится в автобиографиях и биографиях знаменитых людей [22], [25]. На такого рода данные он часто ссылался. Но больше всего он опирался на опыт педагогов, воспитателей. А этот опыт, как и сведения о детстве выдающихся людей, по убеждению П.Ф. Каптерева, показывал, что не следует пытаться создавать и переделывать психологические особенности ребёнка. Но можно и нужно стремиться усовершенствовать индивидуальные особенности. Усовершенствование, писал он [36], предполагает развитие ценных свойств и подавление, заглушение ими недостатков, причём слабые, но ценные свойства усиленно культивируются.

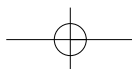
Таким образом, П.Ф. Каптерев был против муштры и штампов казенного воспитания. Вместе с тем его позиция, хотя и близка к установкам «свободного воспитания», но существенно отличается от них. Он придавал важное значение роли педагогов и применяемых ими методов. Был последователем К.Д. Ушинского не только в признании того, что педагогика должна основываться на естественнонаучных знаниях о ребёнке, но и воспринял его идею о воспитательном значении таких факторов, как созданные народом формы культуры (язык, религия, право, искусство и др.), от которых не может не зависеть становление индивидуума.



13

Концепции
и системы

[19 — 24]





МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Внимание к индивидуальным и типическим различиям, уважение к индивидуальности ребёнка во многом объясняют тот особый интерес, с которым П.Ф. Каптерев относился к проблеме одарённых детей. Так, у него есть специальная статья с необычным и несколько вызывающим заглавием — «Аристократия ума в школе и в жизни» [33]. В ней он писал об исключительных по своим умственным и духовным возможностям детей. Об их значении для общества и об их судьбе. Он обосновывал взгляд, согласно которому и нравственная обязанность, и материальные расчёты требуют, чтобы каждый народ не упускал из виду свои возможные таланты. Он указывал, что народ силён ныне не числом, не мускулами, а умом, талантами, и нельзя допускать, чтобы не устранялись препятствия на пути их развития, чтобы они оказывались неиспользованными, погибали от нерадения.

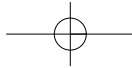
Пётр Фёдорович задаётся вопросом, что же нужно сделать, чтобы для талантов создавалась благоприятная почва, чтобы они росли, множились? Свой ответ он начинает с указания на значение бытовых, гигиенических условий развития детей. Он отводит довод о том, что многие таланты жили в трудных материальных условиях, имели горький жизненный опыт: это так, но нужно доказать, что они развивались благодаря, а не вопреки этому, — кто знает, сколько талантов погибло от нищеты, от заболеваний, которых могло бы не быть? Другое, считает он, о чём нужно заботиться: чтобы такие дети проходили учебный курс в хорошей школе, где педагог мог бы подметить проявления необычных способностей. Он исходил из того, что образование необходимо талантам: примеры различных самоучек и изобретателей, открывающих иногда по незнанию давно открытое, показывают, как бесполезно могут растрачиваться силы при от-

сутствии нужного общего развития и специальной подготовки. Он указывал, что полагаться только на природу нельзя: драгоценный камень требует обработки, того же требует и талант.

Конечно, ученики всех уровней способностей, писал он, нуждаются в хорошей школе, но тем, кто превосходит сверстников, требуется и дополнительная нагрузка. По образному выражению П.Ф. Каптерева, та порция умственной пищи, которая отводится им наравне со всеми, их не удовлетворяет, они остаются голодными. Он призывал педагогов не упускать таких учеников и учениц, подмечать их выдающиеся способности и давать им нужные упражнения.

Согласно П.Ф. Каптереву, наиболее серьёзный недостаток общеобразовательной школы — в её однообразии, неготовности приспособиться к разным способностям детей. Нередко обнаруживается, отмечал он, что ученик, одарённый к тому или иному роду занятий, глубоко интересующийся определёнными учебными предметами, не интересуется другими и бывает к ним мало способен. Он указывал, что современная школа всех детей равняет, и понятно, что различные таланты в такой атмосфере должны задыхаться: подневольные и не соответствующие способностям занятия могут становиться тормозом развития.

При этом П.Ф. Каптерев привлекал внимание к тому, что следует отличать признаки умственной одарённости от проявлений ускоренного умственного роста под воздействием чрезмерного старания некоторых родителей и воспитателей. Встречаются семьи, где без чувства меры начинают учить ребёнка как можно раньше и пытаются давать ему как можно больше; результатом этого бывает умственная скороспелость, часто связанная с поверхностностью суждений, но создающая видимость особых способностей. Выявление же подлинных детских талантов,



Н. ЛЕЙТЕС

П. Ф. КАПТЕРЕВ, КАК ПСИХОЛОГ ДЕТСТВА



подчёркивал он, требует знания самой индивидуальности ребёнка.

Но как позаботиться о незаурядном ученике в многолюдном классе, где во внимании педагога нуждаются и другие категории учеников? Выход из этого положения П.Ф. Каптерев видит только один — в какой-то мере руководить самообразованием самых способных!

III

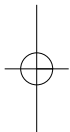
Следует обратить внимание на то, что П.Ф. Каптерев придавал важнейшее значение саморазвитию и самовоспитанию.

Он рассуждал так: «Масса, большинство человечества не получает никакого ни воспитания, ни образования, так называемых, и ограничивается самообразованием; из получающих образование большинство довольствуется элементарным, нередко довольно плохо поставленным, а затем во всём прочем прибегает к тому же самообразованию; многие, получающие среднее и даже высшее образование, получают его не соответствующе их природным способностям и расположением, так что быстро теряют приобретённое, действуя в жизни по данным самообразования; наконец, образовательный период оканчивается довольно рано, а жизнь сравнительно долга; в школе всему нужному выучиться нельзя, а потому по пословице: «век живи, век и учись», т.е. самообразуйся, не рассчитывая на, так называемые, воспитание и образование» [24; 1].

Он даже приходил к выводу, согласно которому то, что обыкновенно называют воспитанием и образованием, в действительности представляет собой по преимуществу самообразование. Свою точку зрения он обосновывал пониманием «души» как своеобразного организма: уже физический организм осуществляет собственную активность — не просто воспринимает, вбирает те или иные воз-

действия, но и по-своему перерабатывает, каждый раз что-то предпочитает, к чему-то тянется, от чего-то отказывается. П.Ф. Каптерев указывал на то, что это самодеятельное начало в психических проявлениях, в поведении очень заметно у детей с раннего возраста. Так, дошкольное детство, т.е. период пребывания ребёнка в семье, считается временем наибольшего влияния воспитания. Однако родители часто не могут во всём руководить детьми, те не хотят слушаться — сами выбирают игры, товарищей, могут начать увлекаться совсем не теми занятиями, которые намечались для них. Родительские уроки и внушения охотно принимаются только в той части, которая соответствует склонностям ребёнка, а в других случаях — они могут вызывать сопротивление, от них уклоняются. Бесчисленные факты, считает П.Ф. Каптерев, показывают, что дитя самого себя воспитывает, упражняясь на свободно подбираемом материале, оно нуждается в этом и противится тем воздействиям и влияниям, которые не соответствуют его потребности в самообразовании и самовоспитании. Ребёнок совершенно неосознанно из всего окружающего выбирает то, что ему нравится, что отвечает его индивидуально-природным особенностям, т.е. невольно становится на путь саморазвития и самовоспитания.

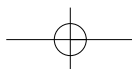
С переходом ребёнка в школу самовоспитание вытесняется, затрудняется, но остаётся насущной потребностью. Ученикам приходится усваивать положенные предметы и подчиняться общей дисциплине, но в этих условиях они часто стараются учить и подчиняться как можно меньше, зато от товарищей, из книг, из живых наблюдений, получают очень многое, свободно выбирая то, что по душе, т.е. отдавая время, в сущности, самовоспитанию. Нередко способные школьники плохо учатся по обязательной программе и прекрасно занимаются тем, что наиболее



15

Концепции
и системы

[19 — 24]





МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

лее соответствует их способностям, для них главные предметы могут превращаться во второстепенные, и наоборот. Из тех же учеников, замечает П.Ф. Каптерев, которые только то и делают, что учатся, справляясь со всеми предметами одинаково, позднее редко выходят значительные и яркие деятели. Такие деятели чаще выходят из рядов тех, у кого в школьные годы были свои излюбленные занятия, которые воспитывали и образовывали себя сами.

Как учителя, так и родители, пишет П.Ф. Каптерев, приступают к каждому воспитываемому со своими правилами, методами, а личное своеобразие ребёнка не укладывается в общие схемы, и растущий человек ищет собственные пути и средства для развития. Стремление ребёнка к самообразованию лежит в самой его природе, обуславливается самой его сущностью.

По П.Ф. Каптереву, в детстве и отрочестве саморазвитие происходит непреднамеренно, как удовлетворение непосредственной потребности здорового ума; в последующих возрастах у многих — уже сознательно и разумно. Но хочет или не хочет этого растущий человек, пишет он, процесс саморазвития будет совершаться в нём. Этот процесс не сводится к неопределённому стремлению к знаниям. Самообразование и самовоспитание по мере взросления ребёнка обычно обретают совершенно определённую направленность: они отвечают на те вопросы, которые ставит усложняющаяся жизнь, жизненная борьба, получаемые впечатления.

Таким образом, П.Ф. Каптерев развивал новую, непривычную точку зрения на соотношение между самообразованием и образованием. Обычно считалось, что главное для детей, достигших школьного возраста, — это занятия в учебных заведениях, получение там знаний и умений по определённой программе; самообразование же —

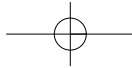
что-то добавочное, чего может и не быть. В действительности же, согласно его представлениям, главным является самообразование, а вспомогательным — образование. Другими словами, не школьные программы — основа общего развития и подготовки к жизни, а наоборот, самообразование и саморазвитие — это основа школы, и последняя так и должна быть ориентирована.

Пётр Фёдорович предлагал определённую систему мер, чтобы учебные заведения соответствовали бы подлинной роли саморазвития и самовоспитания детей. Так, число обязательных учебных курсов должно быть минимальным, а не максимальным; необходима возможность выбора между самыми разными сочетаниями учебных предметов, с тем чтобы каждый своеобразный ум мог найти в них подходящие упражнения для своего саморазвития. При этом у учащихся должен быть постоянный досуг для самостоятельных занятий любимыми предметами. Он считал положительным моментом в жизни школ использование игр в учебном процессе [16].

По П.Ф. Каптереву, задача педагога — учитывать индивидуальные различия в темпе и уровне саморазвития, именно в этом должен заключаться педагогический подход к детям. Он считал, как уже отмечалось, что реальный путь к индивидуализации обучения — через поддержку самообразования учеников.

* * *

Общий пафос работ П.Ф. Каптерева — подчёркивание им того, что основой педагогики должны быть психологические знания о детях, об их возрастных и индивидуальных особенностях, — вряд ли мог вызывать возражения. Но его установка на изучение жизненного поведения детей, т. е. трудностей и драм возрастного развития, равно как и его представления о



Н. ЛЕЙТЕС

П. КАПТЕРЕВ, КАК ПСИХОЛОГ ДЕТСТВА



значении индивидуально-наследственных предпосылок развития, о роли саморазвития и самовоспитания, о необходимости особого внимания к одарённым детям, весьма сильно отличались от тех установок, которые получили преимущественное признание, стали господствующими в отечественной детской психологии. Психологические труды П.Ф. Каптерева оказались невосребованными в идейной атмосфере советских лет, о них не вспоминали.

Его психологические сочинения ни разу не переиздавались и не могли стать предметом дискуссий и критики,

они как бы не существовали: оказались выключенными из хода развития психолого-педагогических идей.

Его собственно психологические работы — брошюры и многие журнальные публикации (их неполный список приведён в конце настоящей статьи) — во многом актуальны и поныне. Они существенно обогащают психологию детства и могут помочь по-новому взглянуть на некоторые стороны поведения и психического развития ребёнка. Следует признать, что П.Ф. Каптерев — крупный психолог, который заслуживает памяти и внимания.

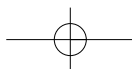
Литература

1. *Каптерев П.Ф.* О детском воображении // Женское образование. 1878. № 2. С. 65–94.
2. *Каптерев П.Ф.* О нравственном чувстве детей // Женское образование. 1878. № 5. С. 283–315.
3. *Каптерев П.Ф.* Упрямство детей и меры против него // Женское образование. 1882. № 9. С. 579–595.
4. *Каптерев П.Ф.* Главнейшие типы умов // Женское образование. 1883. № 2. С. 165–184; № 3. С. 245–277; № 4. С. 311–340.
5. *Каптерев П.Ф.* Из истории души: Очерки по истории ума. СПб., 1890.
6. *Каптерев П.Ф.* Детские годы С.Т. Аксакова: Психологический этюд // Пед. сборн. 1890. № 3. С. 225–250.
7. *Каптерев П.Ф.* Детство И.И. Обломова: Психолого-педагогический этюд о причине происхождения и развития лени // Женское образование. 1891. № 3. С. 248–266.
8. *Каптерев П.Ф.* О наблюдении над детьми // Воспитание и обучение. 1892. № 2. С. 65–73.
9. *Каптерев П.Ф.* Вымысел и действительность у детей // Воспитание и обучение. 1892. № 7–8. С. 249–265.
10. *Каптерев П.Ф.* Об общем ходе развития детской природы // Воспитание и обучение. 1893. № 1. С. 1–17.
11. *Каптерев П.Ф.* Что может сделать школа для развития характера учащихся // Образование. 1893. № 1. С. 11–18.
12. *Каптерев П.Ф.* Существенные черты психологического развития ребёнка в первый год жизни // Воспитание и обучение. 1893. № 6. С. 185–194.
13. *Каптерев П.Ф.* Отличительные черты психологического развития дитяти во второй год жизни // Воспитание и обучение. 1893. № 7. С. 217–227.
14. *Каптерев П.Ф.* О детских недостатках // Воспитание и обучение. 1893. № 11. С. 345–354.
15. *Каптерев П.Ф.* Психическое развитие дитяти в третий год жизни // Воспитание и обучение. 1893. № 12. С. 383–392.
16. *Каптерев П.Ф.* Систематическое обучение и детские игры // Воспитание и обучение. 1894. № 1. С. 3–11.
17. *Каптерев П.Ф.* Развитие и разновидности детского ума // Русская школа. 1894. № 1. С. 60–71; № 2. С. 40–52.
18. *Каптерев П.Ф.* Детство и юность Жорж Санд с психологической точки зрения // Воспитание и обучение. 1894. № 8. С. 307–322; № 10. С. 377–388; № 11. С. 437–454.
19. *Каптерев П.Ф.* Дитя по четвёртому году жизни // Воспитание и обучение. 1894. № 12. С. 463–474.

17

Концепции
и системы

[19 — 24]




МЕТОДОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

20. *Каптерев П.Ф.* Родительские сомнения // Воспитание и обучение. 1895. № 1. С. 1–14.
21. *Каптерев П.Ф.* Типы детей в произведениях Достоевского // Воспитание и обучение. 1895. № 2. С. 41–54; № 3. С. 73–87; № 4. С. 105–114; № 9. С. 309–332; № 10. С. 349–359.
22. *Каптерев П.Ф.* Воспитание двух русских талантов (Дрожжин и Верещагин) // Воспитание и обучение. 1895. № 5. С. 141–154. № 6. С. 201–214.
23. *Каптерев П.Ф.* О недостатках воли у детей // Воспитание и обучение. 1895. № 11. С. 385–414.
24. *Каптерев П.Ф.* О саморазвитии и самовоспитании // Образование. 1897. № 1. С. 1–18.
25. *Каптерев П.Ф.* Самовоспитание таланта // Воспитание и обучение. 1898. № 3. С. 116–131.
26. *Каптерев П.Ф.* О детских радостях и печалюх // Воспитание и обучение. 1898. № 9. С. 321–330.
27. *Каптерев П.Ф.* Из детских типов // Воспитание и обучение. 1898. № 10. С. 370–390; № 11. С. 401–419; 1899. № 4. С. 129–151; № 6. С. 225–238; № 9. С. 321–335.
28. *Каптерев П.Ф.* О детских играх и развлечениях. СПб., 1898.
29. *Каптерев П.Ф.* О детской подражательности. СПб., 1898.
30. *Каптерев П.Ф.* Беседы о воспитании: Что такое ребёнок // Журн. для всех. 1899. № 9. С. 1104–1114.
31. *Каптерев П.Ф.* О детской лжи // Русская школа. 1900. № 12. С. 63–95.
32. *Каптерев П.Ф.* О детском страхе // Воспитание и обучение. 1901. № 2. С. 65–84; № 3. С. 136–146; № 4. С. 161–172.
33. *Каптерев П.Ф.* Аристократия ума в школе и в жизни // Образование. 1901. № 2. С. 65–84; № 3. С. 136–146; № 4. С. 1–9.
34. *Каптерев П.Ф.* О детском непослушании // Воспитание и обучение. 1901. № 7. С. 257–282; № 8. С. 289–309; № 9. С. 321–331.
35. *Каптерев П.Ф.* О лени // Русская школа. 1903. № 3. С. 107–120; № 4. С. 92–114.
36. *Каптерев П.Ф.* Педагогический процесс. СПб., 1905.
37. *Каптерев П.Ф.* Задачи и основы семейного воспитания. 2-е изд. СПб., 1913.
38. *Каптерев П.Ф.* Педагогическая психология. 3-е изд. СПб., 1914.
39. *Каптерев П.Ф.* Дидактические очерки: (Теория образования). 2-е изд. Пг., 1915.
40. *Каптерев П.Ф.* Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982.
41. *Лебедев П.А. П.Ф. Каптерев* — видный педагог России второй половины XIX — начала XX столетия // *П.Ф. Каптерев.* Избр. пед. соч. М.: Педагогика, 1982. С. 7–34.
42. *Лебедев П.А. Каптерев* // Рос. пед. энциклопедия: В 2 т. Т. 1. М.: Большая Рос. энциклопедия, 1993. С. 417.
43. *Лебедев П.А.* Психолого-педагогическое наследие П.Ф. Каптерева (жизнь и деятельность: аналитико-биографический и библиографический обзор). М.: МПГУ, 1998.
44. *Никольская А.А.* Возрастная и педагогическая психология дореволюционной России. Дубна: Феникс, 1995. Поступила в редакцию 3. IV 1998 г.
- [1] Курсы, готовившие воспитательниц для семей и детских садов по системе немецкого педагога Ф. Фребеля (1782–1852). Согласно его системе, следовало заботиться об удовлетворении потребности детей в деятельности и общении, содействовать развитию органов чувств, движений и речи. Для этого рекомендовались игры, в частности, с использованием особых игрушек-предметов («дары Фребеля»). Первые Фребелевские курсы открылись в Петербурге в 1872 г.
- [2] Подробнее об общественно-историческом фоне развития педагогической психологии в России в ту эпоху см. *А.А. Никольская* [44].