

## Вклад П.Ф. Каптерева в педагогическую науку

Пётр ЛЕБЕДЕВ, профессор кафедры педагогики высшей школы факультета педагогики и психологии МПГУ

Психолого-педагогическое наследие Петра Фёдоровича Каптерева можно назвать вершиной педагогической мысли России начала XX в. Научная деятельность Каптерева пришлась на последнюю четверть XIX столетия и два десятилетия XX века. Это время стремительного развития отечественной педагогики. Наиболее плодотворными оказались те направления, которые были близки общественно-освободительному движению России и выражали общенародные интересы в области просвещения. **Общественно-земское направление** опиралось на принципы обучения в духе родного слова и методических руководств к нему К.Д. Ушинского, приравнивая их к новому времени. Это были реформаторы типа Н.А. Корфа, Д.И. Тодонорова, В.П. Вахтерова и многих других педагогов начальной школы. В общем среднем образовании велись новаторские поиски преодоления антигуманных явлений классической гимназии, бездушия её строя, формализма и казённости.

В начале XX в. в Царском Селе открылась новая общеобразовательная средняя **школа для совместного обучения девушек и юношей**. Основательница этой первой в России гимназии-интерната Е.С. Левицкая осуществляла в ней воспитание и образование на принципах хорошо организованной семьи, где детей разного пола не перевоспитывали, а видели их такими, какими они были на самом деле. В это же время в Москве открылась гимназия имени Медведниковых, всё обустройство которой было проведено согласно новым представлениям о педагогическом процессе. И школа Е.С. Левицкой, и гимназия имени Медведниковых — примеры того, как опережающая школьную рутинную практику педагогическая теория стала указывать, какой быть школе.

В конце XIX в. российская педагогическая мысль обогатилась оригинальной **концепцией непрерывного воспитания и образования**, изложенной в большом труде доктором медицины М.М. Манасеиной.

Вообще последняя четверть XIX столетия характерна богатством оригинальных идей и теорий. Среди них – **теория физического образования** П.Ф. Лесгафта, самобытное решение проблемы взаимоотношений между воспитанием и образованием А.Н. Острогорским, труд которого о семейных отношениях и их воспитательном значении вошёл в “Энциклопедию семейного воспитания и обучения” отдельным выпуском. А все 59 выпусков “Энциклопедии” образовали сокровищницу для родителей, воспитателей и учителей. Её появление в 1898 году было возможно именно потому, что отечественная педагогическая мысль разносторонне и практично обогатилась. Энциклопедия написана российскими учёными, внесшими свой вклад в гигиену ребёнка, его психологию, в воспитание и обучение. Главным редактором её был П.Ф. Каптерев. Он же стал и автором одиннадцати статей, составивших отдельные выпуски.

Замечательной чертой многих педагогических теорий этого времени явилась тесная связь с практическими нуждами. Большинство теоретиков-педагогов психологической школы со времени К.Д. Ушинского и до конца XIX в. придерживалось **эмпирического направления в сочетании с классическим мировым наследием** ближайшего прошлого, в особенности Дистервега. Но уже в 90-х годах из этого направления выделяется самостоятельное течение — экспериментальное, возглавленное А.П. Нечаевым. Зарубежная мысль, однако, продолжала оказывать заметное влияние и на формирование новых течений в России. Например, в начале XX в. М. Монтессори, А. Лай, Г. Кершенштейнер, Д. Дьюи и другие философы-психологи и педагоги зарубежья оказали довольно значительное влияние на новые отечественные **течения в области трудовой школы и свободного воспитания**. К.Н. Вентцель, однако, явился исключением среди теоретиков свободного воспитания, предложив оригинальную **концепцию творческого развития личности** и рискнув практически воплотить её в

“Доме свободного ребёнка”.

Даже в первые десятилетия XX в. классическая педагогика достаточно прочно удерживала свои позиции, особенно в богатой учебно-педагогической литературе — в виде учебных пособий и руководств для учащихся учительских семинарий и других учебных заведений, где преподавалась педагогика. К их числу относились пособия по педагогике и её истории М.И. Демкова, богатые фактами, из которых автор хотел вывести законы и принципы, пригодные для всех времён. И здесь характерно то, что прикладная сторона педагогики обуславливала отбор теорий, идей, фактов.

П.Ф. Каптерев так или иначе усвоил и творчески переработал идейное наследие своих предшественников и современников. В его обширном и многостороннем психолого-педагогическом наследии современники могут найти много актуальных мыслей, знаний по самым важным вопросам воспитания и образования, а также по проблемам педагогической науки и её истории. Реализм, жизненность и практичность всего почти полувекового творчества учёного делают особенно привлекательными его труды. Его книги по теории образования, дидактике, по семейному воспитанию, педагогической психологии составляют золотой фонд знаний для деятелей просвещения всех ступеней — от дошкольных учреждений до высшей школы. Здесь статьи о детских талантах, о детской русской литературе, о детских радостях и печалях, об ответственности родителей перед детьми и о многом другом, особенно актуальном ныне.

П.Ф. Каптерев был глубоко убеждён, что России “ныне нужны духовные богатыри, а не Самсоны и Геркулесы” (*Каптерев П.Ф.* Аристократы ума в школе и в жизни. // Образование. 1905. № 3). Эта убежденность была выражена им в самом начале XX столетия. Два десятилетия раньше педагог резко отрицательно отнёсся к попыткам отечественных педагогов-теоретиков “рассуждать отвлечённым способом о фактах психической жизни, выводить их из какой-либо одной возвышенной идеи... (*Каптерев П.Ф.* // Спенсер как педагог и его русские критики/ Народное образование. 1879. № 3). Большим изъяном он считал отсутствие внимания к конкретным условиям российской жизни, нежелание “приладиться к ним”, а “самую жизнь подчинить каким-то измышленным, априорным правилам” (там же). Вместо того чтобы толковать о гуманности, всестороннем развитии, задаваться широкими теоретическими задачами, надо сначала выйти из бедности, а для этого, по заключению Каптерева, необходимо реальное, более или менее практическое воспитание. **Одной из наиболее практических, непосредственно соприкасающихся с жизнью проблем воспитания является вопрос о воспитании воли и характера ребёнка.** Человека слабовольного не спасут ни обширные знания, ни благородные чувствования, “он сделается игрушкой в руках других людей” (там же).

Это до сих пор одна из самых реальных педагогических проблем. Результаты исследования её учёным на протяжении почти полувека составили особые главы в трёх изданиях его “Педагогической психологии” (1877, 1883, 1914), не считая множества статей. По сжатой формуле Каптерева, “воля есть высший синтез ума, чувствований и движений...” (*Каптерев П.Ф.* О воспитании воли. // Русская школа. № 9, 10, 11). Наше время не менее, если не более, нуждается в воспитании воли, синтезирующей ум, чувства, движение...

В культивировании естественного человека средствами науки, этики, труда, литературы и искусства, культуры в целом Каптерев долго искал тот рычаг, с помощью которого можно было бы педагогический процесс выволить из-под гнёта государства, церкви, политических партий и отдельных лиц. Одной только антропологической основы оказалось для этого недостаточно. Необходимо было создать каркас прикладной науки. Первым шагом в этом направлении был переход от психологии к педагогике. Однако педагогическая психология не могла решить своеобразных философско-социологических проблем воспитания и образования. Своеобразной точкой зрения на обязанности старших поколений по отношению к младшим в самой высокой степени наделена лишь педагогика. Ни одна другая наука не говорит нам о наших культурных обязанностях к поколениям, идущим нам на смену, к будущим строителям жизни. Об этом говорит нам педагогика, рас-

крывая, как должно старшее поколение относиться к младшему в той длительной встрече поколений, которая называется воспитательно-образовательным процессом и которая составляет “весьма видную сторону в развитии культуры” (Каптерев П.Ф. О педагогическом образовании. // Педагогическая мысль. 1921. № 5 — 8).

Этот эволюционно-гуманитарно-философско-социологический взгляд обусловил подход Каптерева к решению главных проблем педагогического процесса, к определению его общественного идеала, высших принципов его самодвижения и его автономности. Сердцевина этого процесса — **воспитание свободного гражданина**. Поэтому его теория образования, как она представлена им в “Дидактических очерках” второго издания (Пг., 1915), сосредоточила в себе ведущие идеи его творчества, заложила фундамент прикладной науки, которую по праву можно назвать психологической дидактикой. Центром всего образовательно-воспитательного процесса стала личность школьника.

Содержание общего образования в первую очередь призвано содействовать выработке основ целостного стройного мировоззрения. А самоё обучение организуется так, чтобы можно было содержание уроков приурочивать к психическим типам детей. С определённого класса учебные предметы расчленяются по склонностям и призваниям учащихся. Дифференцированное общее образование осуществляется в школах разных типов. А чтобы избежать второгодничества как педагогического абсурда, по определению Каптерева, необходимо использовать предметные классы для изучения детьми учебных предметов до уровня, достигаемого ими в меру своих способностей.

С учётом особенностей детской психологии Каптерев разработал и проблему педагогического метода. Его усложняющаяся постепенно структура исподволь ведёт ученика к укреплению приёмов и способов самостоятельной работы, одновременному упражнению ума и воли, развитию познавательного интереса при широком использовании эвристики как основного компонента педагогического метода.

Таким образом, в начале XX в. впервые в отечественной педагогике появился капитальный теоретический труд, в котором отношения между воспитанием и образованием рассматривались с единой точки зрения и связаны в общую формулу — педагогический процесс. Каптерев взглянул на этот процесс не со стороны внешних факторов — государство, церковь, общество, политические партии, отдельные лица, а попытался найти внутренние пружины самодвижения того, что называется различными словами: воспитание, образование, обучение, развитие и т.д. Ведущей идеей, определяющей оба труда Каптерева — “Педагогический процесс” и “Дидактические очерки (Теория образования)”, стала мысль **о саморазвитии**. Человек начинается с саморазвития, а не с воспитания. Воспитание присоединяется к саморазвитию и может действовать только по его образу и подобию.

В этом случае школа есть не что иное, как применение к детям начал саморазвития. Вся сущность школьного образования и воспитания заключается в саморазвитии, в самообразовании, самовоспитании. Внешняя природа, как и вся жизнь, даёт организму человека лишь побуждения и материал для деятельности, но сама деятельность — только его собственная. И всё, что есть в душе, есть результат её самодеятельности. **Школа своим учением окажет наиболее глубокое влияние в том случае, если будет следовать природным расположениям учащихся, их склонностям, способностям, вкусам и будет предоставлять им возможно широкую свободу в занятиях любимыми предметами.**

Следовательно, по Каптереву, не передача важнейших культурных приобретений, а саморазвитие человека выражает сущность педагогического процесса. Обучение же старшим поколением младшего есть только внешняя его сторона. Однако и она оказывает влияние на внутреннюю, т.е. на самодеятельность души.

П.Ф. Каптерев, как и К.Д. Ушинский, придерживается антропологического принципа в толковании природы воспитания. Однако идея саморазвития вместе с исключительно высокой оценкой роли науки выводят Каптерева на новый и более широкий путь раскрытия сущности педагогического процесса. А некоторый отход Каптерева от двух общих основ

воспитания, почитавшихся Ушинским за первостепенные — христианства в форме православия и народности, — расширил взгляд Каптерева на педагогический идеал, свободный от того, что издавна разъединяет человечество, — религиозной нетерпимости и национальной исключительности.

Поэтому каптеревский идеал в самом общем виде выражает преимущественно общечеловеческие черты, им отводит он главное место, а не личным и национальным, также входящим в содержание педагогического идеала. Прежде всего, каждый воспитанник должен стать добрым общественником, а эта черта — не какое-либо национальное качество, она противостоит эгоизму и означает обязанность и охоту “работать с другими, такими же, как я” (Педагогический процесс. СПб., 1905). Общественность является ведущей чертой педагогического идеала потому, что человек по самой своей природе — общественник, его личное “я” неотделимо от общественного “я”. Каптерев напоминает, что именно общественность создала твёрдый порядок и законность, науку, искусство и быт, а также всё то, что составляет культуру, включая язык и религию. Совместная с другими работа не означает отказа от своего “я” и отдельных личных интересов, а требует лишь их согласования, “гармонии стремлений отдельных личностей”. С этой точки зрения невозможно, по Каптереву, воспитание без товарищества, без создания всякого рода обществ, союзов, кружков. В них дети будут учиться действовать сообща. И чем больше будет таких обществ, тем лучше, тем шире и разностороннее практика детей как общественников.

Определение самой сущности педагогического процесса — чрезвычайно важная часть проблематики, от правильного решения которой зависит результативность педагогической практической и теоретической деятельности. Каптерев понимал, что педагогу-практику нужны краткие обобщения важнейших начал педагогического процесса. Среди множества теорий, принципов и правил учителю трудно самому разобраться, отобрать нужные и важные для дела воспитания и образования детей. Каптерев считает, что все физические и духовные силы ребёнка нужно совершенствовать соответствующими систематическими упражнениями. Оно вытекало из главного смысла воспитания и образования. Каптерев видел его не просто в развитии сил, а в их усовершенствовании.

При этом учёный опирается на положение о том, что человеческий организм изменчив, поддается усовершенствованию во всех отношениях. Природное неравенство людей он признаёт неоспоримым фактом и не может согласиться с идеей гармонического развития личности. Природа создала людей разными, но при этом и каждый человек неодинаково одарён природой: в одном больше, в другом меньше, в третьем — совсем обойдён. Поэтому равное развитие сил духа и тела невозможно. И стремиться к уравниванию опасно — можно, к примеру, нанести вред талантливости и гениальности. Но это не означает отказа Каптерева от разностороннего развития личности. Оно может быть и негармоничным.

“Педагогический процесс, — определяет Пётр Федорович, — есть всестороннее усовершенствование личности на почве её органического саморазвития и в меру её сил, сообразно социальному идеалу” (Педагогический процесс. С. 51). Педагогический процесс самобытен и автономен, а методология саморазвития возводит его в предмет самостоятельной науки — педагогики, корни которой “зарыты глубоко в антропологических и педагогических фактах, изучаемых путём тщательного наблюдения и точного эксперимента, а вершина покоится в воздушной выси философских умозрений” (из доклада на II съезде по экспериментальной педагогике “Что есть педагогика?”).

П.Ф. Каптерев ко времени создания своих капитальных произведений — “Педагогический процесс”, “Педагогическая психология”, “Дидактические очерки (Теория образования)” — уже выработал широкое научное мировоззрение. Научный поиск фундаментальных идей был особенно плодотворен в 90-х годах, когда учёный обратился к истории человеческого ума, к исследованию проблемы основных мыслительных способностей. Многие его находки по проблемам мышления нашли дальнейшее применение наряду с идеей саморазвития в названных выше трудах. Именно в 90-е годы сложились его взгляды

на роль воспитания и образования в культивировании естественного человека. Мысль об изменчивости мира, самого человека открывала воспитанию возможность совершенствования личности человека. А саморазвитие учёный считал исходной основой всего педагогического процесса, всех его проявлений — воспитания, образования, обучения, приучения и т.п. Саму категорию “педагогический процесс” Каптерев исследовал наиболее полно и многосторонне, выявил причины его самодвижения и возможные видоизменения по социальной среде, полу, возрасту и личным особенностям воспитуемых.

П. Ф. Каптерев рассматривал внешнюю природу и общество в качестве возбудителей саморазвития человека. Здесь же берёт своё начало и педагогический процесс. С помощью педагогического идеала общество направляет его в нужное русло культивирования человека. Каптерев высоко оценивал роль культуры в изменении и улучшении человеческой природы, полагал, что педагогика — союзница культуры, которая должна идти дальше удовлетворения только нужд государства и церкви, чтобы дать подрастающим поколениям общечеловеческое развитие и воспитание, сочетая его с народными формами жизни. Он надеялся, что знания о человеческой природе, а также наука, культура и просвещение выработают со временем более гуманные человеческие союзы, общественные и государственные. А пока надо решать задачи школьного образования, поставленные и современностью России. В этом решении общественно-просветительных задач может участвовать лишь автономная педагогика, независимая наука на службе одного лишь человека. Школа и учитель являются проводниками общечеловеческих законов жизни, а не политики какой-либо партии в интересах небольшой части общества.

Учёный до конца своих дней твёрдо и последовательно отстаивал принцип невмешательства государства, церкви, политических партий и отдельных лиц в педагогический процесс. Этот принцип был обусловлен тем, что педагогика как прикладная наука общечеловечна, служит всему человечеству, а не отдельным группам или слоям общества.

Как известно, советская педагогика отвергала принцип автономности школы и педагогики, исходила из принципа партийности и классового подхода к воспитанию и образованию. Идеологическая несовместимость двух мировоззрений была одной из главных причин того, что советские исследователи долгое время в лучшем случае обходили молчанием огромный вклад П.Ф. Каптерева в педагогическую науку, а в худшем — фальсифицировали его труды, не признавая их оригинальности.

Между тем Каптерев обогатил педагогическую науку многими категориями, вошедшими не только в научный, но и в учительский обиход. Последовательно, хронологически входили в российскую педагогическую мысль такие категории, как **педагогическая психология, педагогический процесс, психологическая дидактика, дидактика семьи** и многие другие — вместе с появлением соответствующих трудов учёного. Одна из самых больших заслуг Каптерева как психолога-педагога заключается в том, что он своими трудами обобщил самые перспективные психолого-педагогические идеи и факты школьного строительства, только что, на его виду, рождённые новыми педагогическими теориями Германии, Франции, Англии, США и других стран мира. Без этого многостороннего синтеза было бы невозможно такое большое количество его трудов по разным разделам педагогической науки.

Из идей и фактов педагогического прошлого России он извлекал всё, что могло прогнозировать ближайшее будущее школы и педагогической мысли. Методология ретроспективных исследований позволяла ему не только глубже осмысливать происходящее в современной ему педагогике и школе, но и выявлять господствующие тенденции в многогранном школьном деле и теоретических размышлениях. Однако главным методом его теоретических построений всегда оставался способ обобщений результатов самых разнообразных изысканий по психологии, физиологии, педагогике — в России и за рубежом. Столь же серьёзные обобщения встречаем мы и в его работах по семейному воспитанию. Его ум, выправленный логикой философско-исторического образования и опытом литературно-преподавательской деятельности, отличался большой глубиной и чёткостью ви-

дения новых проблем. Каптерев талантливо ставил их и всегда по-своему решал, обладая при этом немалым литературным талантом изложения порой весьма сложных изысканий.