

ПЕДАГОГИКА

Философия образования: современный взгляд

УДК 37.371

Педагогическая наука России: истоки (Каптерев П.Ф.)

Pedagogical science of Russia: origins (Kapterev P.F.)

Смирнов И.П., Российская академия образования, ips2@list.ru

Smirnov I., Russian Academy of Education, ips2@list.ru

DOI: 10.34772/KPJ.2020.139.2.001

Ключевые слова: история педагогики, свободное образование, Каптерев П.Ф.

Keywords: history of pedagogy, free education, Kapterev P.F.

Аннотация. Автор исследует истоки педагогики, начиная с античных времен. Раскрыты предпосылки многовекового доминирования церковного образования и зарождения новой педагогики России, вызванного освободительной эпохой крепостной реформы 1861 года.

В основу статьи положены труды российского педагога и психолога П.Ф. Каптерева, раскрывающие его теорию образования, свободного от вмешательства государства, принудительной идеологизации школы и перехода образования и воспитания под контроль общества. Раскрыто содержание острых, порою непримиримых, дискуссий о принципах новой педагогики между известными классиками педагогики К. Ушинским, Н. Пироговым, Л. Толстым, К. Вентцелем, В. Стоюниным и другими. Даны их сравнительный анализ и сопоставление с принципами современной педагогики.

Каптерев Пётр Фёдорович (1849-1922 г.г.) - российский педагог, основоположник отечественной педагогической психологии. Окончил историческое отделение Московской духовной академии. Активный участник первого Родительского собрания, один из организаторов Всероссийских педагогических съездов. Выступал за автономию школы от власти, что было негативно оценено Н.К. Крупской как взгляды «чуждые» коммунистической идеологии. С 1921 г. профессор Воронежского университета и первый декан его педагогического факультета.

Abstract. The author explores the origins of pedagogy, dating back to ancient times. The prerequisites of the centuries-old domination of church education and the emergence of a new pedagogy of Russia, caused by the liberation era of the serf reform of 1861, are revealed.

The article is based on the works of the Russian teacher and psychologist P.F. Kapterev, revealing his theory of education, free from state interference, forced ideologization and the transition of education and upbringing under the control of society. The content of sharp, sometimes irreconcilable, discussions about the principles of a new pedagogy between the famous classics of pedagogy K. Ushinsky, N. Pirogov, L. Tolstoy, K. Wentzel, V. Stoyunin and others is revealed. Their comparative analysis and comparison with the principles of modern pedagogy is presented.

Kapterev Pyotr Fedorovich (1849-1922) is a Russian teacher, founder of domestic pedagogical psychology. He graduated from the historical department of the Moscow Theological Academy. He is an active participant in the first Parents' meeting, one of the organizers of the All-Russian Pedagogical Congresses. He advocated the autonomy of the school from power, which was negatively assessed by N.K. Krupskaya as views "alien" to the communist ideology. Since 1921, he was a professor at Voronezh University and the first dean of his pedagogical faculty.

Начала педагогики восходят к античным временам, когда образование выполняло задачу адаптации человека к природе и обучения приемам выживания и не выходило за рамки семьи и рода. Постепенно обучение стало дополняться различными формами образования,

нацеленными не только на передачу прошлого опыта старших, но и на познание природы и общества, становилось особой функцией жизнедеятельности людей.

Древнегреческий философ Демокрит утверждал: «Хорошими людьми становятся

скорее от упражнения, нежели от природы..., воспитание перестраивает человека и создает ему вторую природу». Знание рассматривалось им как добродетель, предлагаемая учителем своему воспитаннику в форме гипотезы и рассуждения о ней.

В основу образования было положено сомнение в любой истине, ее относительность и необходимость доказанности. Одним из авторов диалектического метода отыскания истины путем постановки наводящих вопросов был Сократ, педагогическая деятельность которого осуществлялась в форме диалогов - бесед и споров. При этом в поиске истины ученик и наставник должны были находиться в равном положении участников активного диалога. Это соответствовало главному из педагогических правил, выведенному еще Пифагором: «Правильно осуществляемое обучение должно происходить по обоюдному желанию учителя и ученика».

Ученик Сократа Платон развил принцип своего учителя - «обучение без принуждения» и последовательного, пожизненного восхождения к миру знаний. Созданной Платоном Академии суждена была долгая жизнь, она просуществовала около тысячи лет, вплоть до 529 г. н.э. (Заметим, в скобках, как долго может существовать и быть неподвластной новым социальным эпохам основанная на принципах добровольности и взаимного диалога форма образования. Но и она оказалась не вечна. – И.С.).

Академия Платона была своеобразным учебно-исследовательским центром, что впоследствии стало атрибутом первых университетов. Педагоги и ученики жили в дружеской атмосфере, усиливавшейся благодаря сократовскому методу обучения, когда за изложением гипотезы следовала дискуссия. Наследие Платона оказало огромное влияние на педагогическую мысль европейской цивилизации, на идеологов раннего христианства, которые видели в нем крупнейшего теоретика образования.

Ученик Платона Аристотель разделил понятия воспитание и знание, системно изложив их в трактатах «Политика» и «Никомахова этика». По его мысли, нравственность, хотя и детерминирована знанием, тем не менее, зависит, прежде всего, от доброй воли человека. Он не соглашался с утверждением Платона о врожденных качествах, считал, что оно не учитывает способности человека к обучению. Отсюда и знаменитая, ставшая расхожей, фраза Аристотеля: «Платон мне друг, но истина дороже».

Римская философская и педагогическая мысль достигли расцвета в I - II веках. В эти времена российское государство еще только формировалось. Античные основы педагогики, своеобразно трансформированные к российской реальности, пришли в противостояние с церковно-христианскими. Под сомнение были поставлены вопросы: следовало ли христианину изучать семь свободных искусств греко-римского образования (грамматику, диалектику, риторику, арифметику, геометрию, музыку, астрономию) и возможно ли их совмещение с преподаванием Священного писания? Один из Отцов христианской церкви Августин Блаженный, богослов и философ утверждал, что «свободные искусства» полезны, но лишь как ступени к пониманию Священного Писания. Христианский писатель Иоанн Златоуст критиковал античную педагогику за то, что она учит «хорошо говорить», но не «наставляет душу и ум».

Педагогические принципы равноправного диалога учителя и ученика (Сократа-Платона) замещались уходом от мирской жизни, молитвой и постом. Известный церковный деятель Василий Кесарийский, которого при жизни называли Вселенским учителем, составил свод педагогических правил, адресованных нашедшим приют в монастыре детям. В них ученики уподоблялись «воску», который «запечатлевает в себе налагаемые образы». Так в России зарождалась церковная педагогика, в течение 700 лет удерживавшая образование в строгом, догматическом изучении святых писаний.

Академик РАО Джуринский А.Н., сравнивая принципы античной и христианской педагогики, делает емкое заключение: «Если мудрецы древности пренебрегали земным, видели смысл жизни и воспитания в многознании, неспешном диалоге с мирозданием, то средневековая педагогика помышляла о том, чтобы научить человека страху Божьему, который подвигает к отказу от дурных страстей и низменных пороков» [1].

Многовековое доминирование церкви в образовании и духовной жизни России существенным образом отразилось на содержании и методике обучения и воспитания. Образование рассматривалось, прежде всего, как средство для чтения библейских текстов, обучение грамоте и обучение вере воспринимались как единый процесс. Доступ к образованию имели в основном церковнослужители и те, кто готовился к принятию духовного сана.

Неприкосновенность священных писаний имела следствием догматическое усвоение

окружающего мира. «Канон библейских книг не подлежит ревизии, - замечал автор книги «Как появилась Библия», писатель Конрад Эдель. - Бог так передал Свое Слово, что оно содержит ответы на все времена и остается актуальным во веки веков» [2].

Люди предупреждены, что не смеют ничего ни прибавлять к Слову Божьему, ни отнимать от него. «Предостерегающие знаки» расставлены в самом тексте Библии: «Не прибавляйте к тому, что я заповедую вам, и не убавляйте от того; соблюдайте заповеди Господа, Бога вашего, которые я вам заповедую» (Второзаконие 4:2). «Всякое слово Бога чисто; Он – щит, уповающий на Него. Не прибавляй к словам Его, чтобы Он не обличил тебя, и ты не оказался лжецом» (Притчи 30:5–6).

Священные писания были и остаются сопровождающими всю историю человека заветами. Библия является самой таинственной и великой книгой, она переведена на 1829 языков мира (из примерно 6000 существующих). То же можно сказать и о священных писаниях других религий мира, их тиражи несравнимы с тиражами любых авторов.

Религия и сейчас во многом выступает как духовная скрепа части российского общества, хотя и потеряла принудительный характер. Современное государство не только охраняет свободу верования, но и неприкосновенность Священного писания. Закон «О свободе совести и о религиозных объединениях» в своей Преамбуле поясняет, что именно христианство, ислам, иудаизм и буддизм составляют неотъемлемую часть исторического наследия народов России. Принят закон, согласно которому содержание и цитаты из священных религиозных книг: Библия, Коран, Танах (Священное писание в иудаизме) и Ганджур (собрание священных буддийских текстов) не могут быть признаны экстремистскими материалами.

«Русскую народную школу нужно считать созданием не земства, а духовенства и это будет вечной его заслугой перед отечеством» [3] - писал известный историк образования Преображенский И.В.

Русские цари, в отличие от духовных лидеров церкви, довольно слабо интересовались и скупо финансировали образование и науку. При этом, не отказывая себе ни в чем. Так, на содержание двора одной из преемниц Петра - Анны Иоанновны ежегодно расходовалось 2 млн. рублей золотом, а на нужды Академии наук и Адмиралтейской академии всего 47 тысяч [4]. Не царское это дело – образование!

Обратиться к царю за расходами на образование было не только неловко, но и опасно. Ведь казна считалась не государственной, а «государевой». Один из авторов образовательных проектов петровской эпохи Федор Салтыков, которому принадлежит проект учреждения Академии наук, предлагал открыть во всех губерниях высшие училища для обучения детей разных сословий страны, но при этом осторожно добавлял: «на доходы монастырей» [4, с.132]. Он знал, кто является главным спонсором российского образования.

Только начиная с XII века, школьное образование постепенно выходит за стены церкви и монастырей, что выразилось в появлении так называемых городских школ. Но и они долгое время продолжали быть под строгим надзором церкви, которая писала их программы, утверждала учителей. Большинство школ были по-прежнему церковными, их распорядителем был приход, содержанием - общество верующих, учителем - священник. В учении главное место отводилось закону божьему и только в оставшееся время преподавались естествознание, география, история.

Попытки реформировать образование на светских началах постоянно наталкивались на оппозицию церкви. Даже накануне Октябрьской революции 1917 г. воздействие церкви на сферу образования было велико. Православная церковь имела 4 духовных академии, 58 духовных семинарий, 185 духовных училищ, 85 епархиальных женских училищ и свыше 40 000 церковно-приходских школ [4, с.332].

Первый запрос на новую педагогику в России был вызван крепостной реформой 1861 года. Современник событий, выдающийся российский педагог и психолог Петр Каптерев утверждал: «Новая русская педагогика начинается с тем великим возрождающим и обновительным движением, которое привело к освобождению крестьян не только от уз крепостничества, но и всех русских людей от разных, долго сковывавших их пут» [К-5]. Намечались реформы - судебная и земская, расширялась гласность, нарождалась идея гражданственности, личной самостоятельности. В литературе появилась плеяда величайших русских критиков-шестидесятников: Н. Добролюбов, Н. Чернышевский, Д. Писарев, В. Белинский, Ф. Достоевский. Задаваясь вопросом, могло ли образование оставаться в прежнем виде, Петр Каптерев отвечал: «Очевидно, это было невозможно».

Набиравшая силу педагогическая мысль откликнулась на общественные изменения

фундаментальными трудами: «Вопросы жизни» Николая Пирогова (1856 г.), «Новый план устройства народной школы» Василия Водовозова (1883 г.), «Основы новой педагогики» Василия Вахтерова (1913 г.), «Новая русская педагогика» Петра Каптерева (1914 г.) Развернулись дискуссии вокруг трудов Константина Вентцеля и Льва Толстого по теории свободного образования, Николая Иорданского - по самоуправлению в школе.

Российский историк тех лет Водовозов В.И. замечал: «Только со времени освобождения крестьян стали устраивать сколько-нибудь правильные школы» [6]. Впервые был поставлен вопрос о всеобщем образовании, пока на уровне грамотности населения.

Предлагаемое классиками устройство новой школы было непривычным, многими просто не понято и не принято. Изложение Николаем Пироговым своего взгляда на цели образования, обязанного «готовить дитя быть человеком», вызвало недоумение правительства. «Это одно отвлечение, вовсе не нужное для нашего общества, - говорили ему. - Нам необходимы солдаты, механики, моряки, врачи, юристы, а не люди» [7].

Ключевую мысль, вытекающую из перемен в образовании, связанных с отменой крепостного права, Каптерев П.Ф. выразил как решительное отделение школы от господствующей в государстве религиозной идеологии и переход педагогики в научный статус. «Не законы государственные, а законы природы, законы физиологические и психологические - вот что важно для общества, прежде всего, в строе и организации школ, - отмечал он. Настоящая научная педагогика - требования общества» [5, с.63]. Рожденная крепостной реформой новая педагогика имела два важных вектора: она создала необычайный запрос на образование и самому образованию сообщила свободное и гуманное направление.

История новой (послекрепостной) российской педагогики дает представление о характере научных дискуссий и педагогических экспериментов по созданию модели свободной школы, позволяет позитивно оценить их как важные вехи развития демократического общества и его образовательной системы. Она разрушает присущее многим современным историкам образования благостное представление о мирных процессах становления педагогики и ее классиках как сплоченной группе единомышленников, которые будто бы только горячо поддерживали и дружно развивали идеи друг друга, искали одну истину. Реальность была

совсем другой, а педагогика не была такой мирной наукой как сейчас. Новая школа рождалась в дискуссиях и конфликтах, в спорах и ссорах. Классики не провозглашали себя пророками и никому не позволяли быть ими. Таковы условия любого научного поиска, во многом утраченные сегодня.

С освобождением от крепостной зависимости крестьяне становились гражданами государства и, как граждане, получали право на образование. «Оставлять крестьян, т.е. большую часть своих граждан в состоянии прежнего невежества государству было невыгодно и даже опасно, - писал П. Каптерев, - так как совершенно невежественные граждане не могли надлежащим образом исполнять гражданских обязанностей и пользоваться правами, им дарованными; притом недостаточно образованные граждане чрезвычайно понижали силу и вес государства среди образованных соседей» [5, с.2].

Преобразовательная эпоха застала педагогику, как науку, в крайне слабом состоянии. Из сочинений по общепедагогическим вопросам в ходу были составленные А. Ободовским «Руководство к педагогике или наука воспитания» (1835 г.) и «Руководство к дидактике или наука преподавания» (1837 г.), а также небольшое число учебников. Впрочем, от учителей много и не требовали, они не имели права отступать от предписанного учебника и от довольно подробной программы, составленной применительно к параграфам этого учебника.

Созданный вскоре после реформы первый «Педагогический журнал» просуществовал всего два года, его издание прекратилось из-за равнодушия к нему педагогов. Такая же судьба была и у появившихся в 50-х годах XIX века журналов, преподаватели не проявляли интереса к излагаемым в них идеям. Когда в «Журнале для воспитания» излагались новые принципы образования: отказ от механического заучивания уроков, учет индивидуальности, умственное и нравственное развитие ученика, предоставление ему свободы и самостоятельности, реакция педагогов была недоуменной. «Вообразите себе удивление наших педагогов, - отмечал обозреватель журнала «Учитель» (1864 г.), - когда они услышали все эти диковинные вещи! Они сначала ушам своим не верили, сомнительно покачивали головами и, думая, что все, что ни пишется в «Журнале для Воспитанья», принадлежит самому редактору, спрашивали друг друга: «да уж он не того-ли»? и при этом многозначительно указывали себе на лоб» [5, с.7]. Тем не менее, подобные идеи вызывали полезное возбуждение, обостряли научные дискуссии,

запускали процесс их осмысления и постепенного восприятия новой педагогики.

Зарождающаяся новая педагогика нуждалась в идеале, полезном опыте и находила его в Западной Европе, преимущественно у немцев. «Немцы любят говорить об общечеловеческих идеалах, любят философствовать, у них можно найти не только нечто специфически немецкое, но и пригодное для всех народов и стран, – считал П. Каптерев. Пожалуй, можно взятое несколько изменить и приспособить к русской почве. И вот русские педагоги не только пошли в науку к немцам, но и начали обирать их со всех сторон» [5, с.13].

Начались дискуссии о допустимой мере зарубежного в российском образовании, возникло и развилось национальное направление в новой педагогике, главными представителями которого стали Ушинский К.Д. и Стоюнин В.Я. Они настаивали на создании системы образования, основанной на собственном историческом опыте, своих потребностях и идеалах, без заимствования их за рубежом.

Особенно бурно обсуждалась статья Ушинского К.Д. «О народности в общественном воспитании» [8], в которой утверждалось, что общечеловеческой теории воспитания быть не может, она может быть только национальной. Причины народности он обосновывал национальной идеей о человеке, особенным идеалом человека для каждого народа, который посредством образования и требует своего воспроизведения в отдельных личностях. Народность воспитания Ушинский простирал очень далеко, до полной обособленности и исключительности воспитания у каждого народа. (В современных понятиях это соответствовало бы выдвигаемой сегодня сомнительной идее «суверенной демократии»).

По критической оценке П. Каптерева, к мысли о национальной педагогике Ушинский К.Д. пришел не путем практических наблюдений над складом русской школы, а путем чисто теоретического, книжного исследования. «Ошибочность этого рассуждения очевидна, – считал он. – Педагогика в своей теоретической части есть прикладная наука и, как таковая, общечеловечна. Да и решительно невозможно думать, чтобы общий ход развития детей немецких, французских, русских был так существенно различен, чтобы каждому народу требовалась своя особенная педагогика» [5, с.17].

Не соглашался Каптерев и с известным утверждением Ушинского: «Педагогика – не наука, а искусство», которое и сегодня подвергается критическому осмыслению [9].

«Педагогика, считать ли ее искусством или прикладной наукой, во всяком случае, основывается на психологии и физиологии – науках, общечеловеческих продуктах; из наук она черпает свои основы», – писал Каптерев [5, с.22].

Народность не вечна, не только потому, что народы один за другим сходят с исторической сцены, но и потому, что с течением времени международные различия и грани смягчаются и стираются, народы становятся похожими друг на друга, больше заимствуют один у другого, вступают в более тесные сношения. Из подобных рассуждений П. Каптерев заключал: «Народность есть ли нечто вечное? Наука, несомненно, вечна, и пока существует человечество, она будет непременно существовать» [5, с.23,28]. Критическое рассмотрение взглядов К. Ушинского на характер национального педагогического идеала приводило П. Каптерева к заключению, что основы воспитания и образования общечеловечны, национальность же придает дополнительные черты образовательному идеалу, более частные, но не менее важные.

Всю задачу воспитания можно определить одним словом – развитие. Эта ключевая мысль проходит через все труды П. Каптерева: «Развивать – значит не вдалбливать, не вколачивать, но пробуждать дремлющие силы, способствовать проявлению кроющегося в глубине души подобья Божьего, дать ему стройную форму, т.е. представить его во всей красоте [5, с.13].

Подобный подход в то время разделяли многие исследователи основ новой педагогики. Профессор и ректор Санкт-Петербургского университета П.Г. Редкин дополнял идею свободного образования необходимостью самообразования. Образование не должно состоять во внешнем, как бы механическом, наполнении воспитанника разными сведениями и нравственными правилами, нужна его мотивация. Он поддерживал тезис известного немецкого ученого Браубаха: «воспитатель должен стремиться сам себя уничтожить», т.е. сделать себя излишним, ненужным, дабы продлить свое существование в виде самообразования воспитанника [5, с.10].

Наиболее ярким сторонником идеи свободной школы в России считался Лев Толстой, а печатным органом – его журнал «Ясная Поляна». «Бог един и Толстой пророк Его по педагогическим вопросам», – иронизировал П. Каптерев, одновременно отмечая претензии Л. Толстого на новую школу как чрезмерные. Пусть

и немного саркастически, (но, заметим, не без основания), П. Каптерев пишет: «вся история педагогики может быть разделена на два периода: первый - до Толстого, второй - с Толстого» [5, с.40].

Обобщая мысль о новом идеале свободного образования, П. Каптерев объясняет его рождение не «созданием ума Толстого, его личной собственностью», а освободительным характером эпохи, выражающим только одно из течений общественной мысли, одно из настроений общества. Толстой был только выразителем, а не творцом идеи свободного образования, «сформулировал эти мысли, прибавив, конечно, кое-что и от себя лично» [5, с.37].

Действительно, идея свободного образования овладевала умами многих мыслителей послекрепостной эпохи. «В образовании нужно строго держаться принципа невмешательства, чтобы всегда ученик приставал к учителю, а не учитель к ученику», - за год до Л.Толстого писал русский публицист и литературный критик Дмитрий Писарев [10]. Он отвергал всякое нравственное принуждение ребенка к образованию, обучение без собственного желания и без внутреннего убеждения в разумности и необходимости этого шага. Недостатком уважения к ученикам, принудительностью образования Д. Писарев объяснял то печальное явление, когда окончившие курс обучения тут же становятся непримиримыми врагами испытанной на них системы преподавания. Враждебное отношение к школе становится привычным явлением, к нему все пригляделись и никто не находит в нем ничего ненормального. «Когда нельзя найти ни одного воспитанника или ученика, который учился бы с удовольствием, из одной любви к учению, когда эта неприязнь к школе сохраняется у людей, уже вышедших из-под ее влияния, тогда делается очевидным, что школа не исполняет своего назначения», - заключает Д. Писарев [Там же]. Сравнивая школу и университеты, он считал преимуществом то, что студенты университетов пользуются значительной степенью свободы в выборе и направлении своих занятий.

По поводу свободы образования возникало много споров, незавершенных и сегодня. «Многое тут неясно, - замечал П. Каптерев. Как известно, дети бывают различных возрастов. Если есть дети, которые уже более или менее сознательно могут выбирать из предлагаемого, то есть и такие, которые по малому своему возрасту (например, в первые три года) не могут выбирать, которые требуют руководства. С какого же возраста полагаться на детский выбор?

[5, с.39]. Претензии на абсолютную свободу образования он считал чрезмерными, отмечая, что ни у Толстого, ни у Писарева нет серьезных и убедительных доводов в пользу своей позиции. Не соглашался он и с К. Вентцелем: «поставить образование выше воспитания невозможно: влияние страны, народа и семьи во много раз сильнее влияния школы» [5, с.40]. Эту мысль после него повторял и К. Ушинский, подчеркивая, что ни одна личность не мыслима вне отношения к жизни, вне связей с окружающей природой и обществом.

Каптерев П. поддерживал защитников свободного образования в желании освободить учащихся от давления внешних приманок и угроз, к которым относил награды и наказания, отметки и переводы из класса в класс, дипломы и жизненные преимущества. Система свободного образования может и должна быть построена на основе естественного, всем присущего инстинкта любознательности. «С первого взгляда, - писал он, - такое стремление может показаться слишком оптимистическим и, отчасти, даже анархическим, разрушающим школу; но если вдуматься в дело, то ничего особенно страшного в этом стремлении не найдется» [5, с.51]. Но одновременно отмечал невозможность построить образование исключительно на потребности и удовольствии от знания, без всякого принуждения, прямого или косвенного.

Осуществление свободного образования, полагал Каптерев П., легче осуществления свободного воспитания. Последнее часто предполагает борьбу с несовершенной и злой волей воспитанника, борьбу со стремлением его к эгоистическим удовольствиям и мимолетным легким наслаждениям. При свободном образовании такой борьбы, такой ломки личности будет гораздо меньше, потому что естественный инстинкт любознательности, присущий всем детям, выражается у них совершенно определенно и не вытравляется дурной наследственностью. «Даже природная лень не уничтожает этого инстинкта: как бы лениво дитя ни было, оно все же сохраняет стремление к знанию» [5, с.51].

При свободном образовании учителю придется переделывать себя, отказаться от привычки властвовать над учащимися и снизить на роль помощника в их естественном стремлении к знанию. «Суть школы, - считал П. Каптерев, - во встрече двух сознаний: одного, наполненного жаждой знания, а другого - жаждой к удовлетворению этого духового голода» [5, с.51]. Но вопрос о свободном образовании и воспитании в настоящее время находится лишь на

первой ступени своего развития, признавал он и указывал на возможную причину этого: «не в подчинении ли государству заключается причина неудовлетворительности нашего образования, не следует ли потому совсем изъять школы из ведения государства, если желательно достигнуть лучших плодов просвещения?» [5, с.55].

На школу, как на институт сравнительно позднего происхождения, рассуждал П. Каптерев, посягают старейшие институты, главным образом - государство и церковь. Государство смотрит на школу как на свою креатуру и требует от нее верной службы, церковь также стремится к опеке над ней. Но ни религиозный мотив, ни государственный недостаточны для школы, у нее есть свой мотив – цивилизационный. Школа, считал П. Каптерев, должна быть педагогически автономной средой, а для этого она должна быть свободна от всех притязаний со стороны других институтов общественной жизни [5, с.56].

Как видим, вопрос об автономности школы был поставлен им довольно категорично, но до сих пор не подтвержден практикой. Даже сегодня, спустя столетие, школа в России остается институтом, административно и идеологически подчиненным государству. Сохраняет некоторое влияние на школу и церковь, несмотря на переход к светскому государству. Однако, отвергать выдвинутые П. Каптеревым принципы свободного образования, не разобрав все его аргументы, было бы поспешным.

«Итак, - поясняет П. Каптерев, - свобода школы состоит в том, чтобы обучать подрастающие поколения наукам и правилам нравственности, не тем, какие в данную эпоху соответствуют идеям и намерениям государства, и не так как хочет этого та или другая администрация, но тем и так, как рекомендует педагогика». И далее, задавая вопрос: «Кто будет хранителем свободы школы?», дает ответ: «Общество». Согласно законам божеским и человеческим, - вполне логично, утверждает он, обязанность заботиться об образовании младших членов семьи лежит на старших. Так как семьи по разным причинам не в состоянии сами исполнять эту обязанность, то они передают ее школе, которая и находится под непосредственным руководством семейств, то есть общества. «Мы желаем, заключает П. Каптерев, чтобы министерство народного просвещения нашло удобнейшее средство мало-помалу и нечувствительным образом передать народное образование из своих рук в руки самого общества. Это был бы первый и самый твердый шаг на пути

тех великих реформ, которых ждет теперь наш учебный мир» [5, с.57].

Воспринять идею свободной, подчиненной обществу, но не государству, школы сложно и сегодня. Во многом оттого, что деятельность и полномочия государства точно определены и указаны в Конституции и законах, в то время как полномочия общества до сих пор расплывчаты и совершенно не ясны. Но это не отрицает изложенные П. Каптеревым принципы свободного от вмешательства государства образования, а заставляет заглянуть в грядущие времена, когда роль общества станет возрастать, предохраняя школу и иные институты образования и воспитания молодежи от навязываемого государством идеологического произвола.

Поддерживая П. Каптерева в своих «Заметках о русской школе», Стоюнин В.Я. писал: «Государство должно стать в такое же отношение к школе, в каком издавна стоит к медицине. Что было бы, если государство вздумало бы предписывать медицинскому персоналу свои правила, как должно лечить людей, не справляясь даже, согласны ли эти правила с научными законами, и отнимая всякую свободу у медика?» [11]. Точно также, считал он, нельзя отнимать свободу у педагогического персонала в его деятельности, если она также основывается на науке, нельзя ему ставить таких целей, которые не согласуются с педагогикой.

За государством, писал Стоюнин В.Я., остается право утверждать учебные программы, и то только в самых общих чертах, нужных для определения объема курса, готовить знающих педагогов. У всякой школы должна быть своя свобода в выполнении данных программ, всякая школа имеет право разумно оправдывать свои действия только на основании педагогической науки, а не предписаний свыше.

Государства – это исторически временные образования, имеющие разные формы. Ни одно из них не существовало вечно. «Некогда, приводит пример П. Каптерев, были особые княжества: московское, тверское, рязанское; москвич считал себя совсем другим человеком по сравнению с тверичем и рязанцем». Княжества исчезли, а общество сохранилось и укрепилось, теперь все это одна Русь [5, с.23]. Можно привести и обратные примеры из новейшей истории, когда «великий и могучий» Советский Союз мгновенно распался на 16 независимых государств. Каждое из них заявило о своих суверенных идеологических приоритетах, под которые вынужденно подстраивается образование и воспитание.

Как же образование может освободиться от опеки государства? На этот вопрос П. Каптерев отвечал: «Задача школы есть научное образование» [5, с.56]. Он имел в виду настоящую, чистую науку, которая свободна от идеологии. По крайней мере, должна быть свободна. Если она не свободна, то это уже не наука.

Однажды, отвечая на вопросы журналистов «Эхо Москвы», такую мысль неожиданно выразил бывший министр образования России Д. Ливанов: «Образование и наука – это сферы, которые находятся вне политики, я бы даже сказал выше политики» [12]. Правда, он сам в то время был членом Высшего совета партии «Единая Россия», то есть не выше политики, а на ее вершине.

Недавний министр просвещения Ольга Васильева придерживалась противоположного мнения. «В идеологии нет ничего предосудительного, - считает она. - Это комплекс идей, прежде всего. Это идеи и задачи, которые стоят перед человеком и перед школой» [13]. Правда, за идеологию какой партии она выступает, министр не сказала. А ведь в России более 50 партий и каждая со своей идеологией.

Быть в партии по должности - типичная черта российских администраторов. Идеология в России цепляется за любую административную должность, и стряхнуть с себя принадлежность к правящей партии министру и другому чиновнику невозможно. Пока. В других странах такое бывает.

Майя Санду, будучи министром просвещения республики Молдова, в декабре 2015 года объявила о создании своей партии «Действие и Солидарность» (PAS) вместе с несколькими членами своей команды. На парламентских выборах 24 февраля 2019 года PAS участвовала с другой партией «Платформа «Достоинство и Правда» Андрея Нэстасе, сформировав единый блок ACUM. Удачно выступив на выборах, блок получил депутатские места в парламенте, а Майя Санду стала премьер-министром Молдовы [14].

В рассуждении о принципах свободного образования полезно исходить из подхода, сформулированного академиком РАО А. Асмоловым. «Кого готовит школа?» - спрашивает он в статье «Граждане или подданные: государственная идеология воспитания» [15]. - Если граждан, то они должны быть свободомыслящие, если подданных – идеологически зависимы от государства и власти. Вопрос не новый, его обозначил еще Достоевский, рассуждая о человеке: «тварь дрожащая» или «право имею».

Каптеревым П. описаны и проанализированы попытки реального включения семьи и общества в управление образованием. 25 ноября 1905 года был издан циркуляр, определяющий порядок и полномочия родительских комитетов, их структур вплоть до создания Всероссийского комитета. В числе первых ими была рассмотрена петиция учащихся о праве на политические убеждения. Заметим, тема эта довольно актуальна и для сегодняшней школы.

Родительский комитет вынес такое решение: «ученики гимназий, как несовершеннолетние, не могут быть преследуемы за какие-либо политические убеждения. Что же касается принадлежности к политическим партиям, клубам или союзам, то комитет большинством голосов высказался за недопустимость преследования учащихся со стороны гимназического начальства уже в силу того, что вообще внешкольный надзор за учениками педагогического персонала не может дать полезных результатов».

Часть родительских комитетов выступили против и предложили иное решение: «никакого преследования со стороны гимназического начальства за политические убеждения воспитанников быть не должно, но принадлежность учеников даже старших классов к каким бы то ни было политическим организациям не может быть терпима и, при доказанности таковой, должна влечь за собой оставление воспитанником гимназии, если такой воспитанник тотчас же и вполне сознательно не подчинится требованию безусловного выхода из политической организации» [5, с.72]. Они исходили из того, что молодые люди должны вначале получить законченное среднее образование и затем вступить в жизнь со всеми правами и обязанностями гражданина.

Созданная система родительских комитетов в первое время воспринималась как новая форма управления образованием, призванная реформировать школу. Родители охотно являлись на собрания и оживленно обсуждали все школьные дела, но постепенно действительность охлаждала их пыл. Сначала комитеты встретили со стороны педагогических советов страх и угодливость, затем появилось стремление помешать их работе либо вовсе свести их работу на нет. Вмешательство родителей, казалось педагогам, нарушало их права.

Родительским комитетам внушалась мысль заниматься исключительно благотворительностью. Комитеты протестовали, пробовали обращаться с заявлениями в учебный округ, к министру народного просвещения, но

или просто не получали ответа, или получали отрицательный ответ. А потом подоспели разъяснительные циркуляры министерства, в которых родительские совещания и комитеты при школах объявлялись необязательными. Было разъяснено, что для организации родительского комитета необходимо собрать согласие двух третей общего числа родителей и опекунов учащихся учебного заведения, что председатель комитета и его заместитель утверждаются попечителем учебного округа и т.д., что погасило начальный энтузиазм родительской общественности.

«Мы, конечно, совсем не имеем той мысли, что общественной деятельности в области воспитания чужды недостатки, - замечал П. Каптерев. - Общественная педагогика может быть слишком изменчивой, невыдержанной, непостоянной; новые личности, приходя в

педагогическое дело, могут стремиться ставить его исключительно по-своему, не справляясь с тем, что и как делалось прежде. Желательное разнообразие в устройстве учебных заведений легко может перейти в полнейшую пестроту и безпринципность» [5, с.64]. В итоге, среди участников дискуссии о свободном образовании преобладающим стало мнение о том, что в управлении образованием целесообразно сочетание государственной и общественной составляющих.

Полный ответ на вопрос требует выхода за пределы педагогики и состоит в понимании отторжения идеи свободного образования не педагогом, а общественной средой, уровень развития которой еще не способен принять и сделать его нормой, основанной на подлинно научной педагогике. Такая перспектива отнесена в будущее. И, возможно, еще не близкое...

Литература:

1. Джуринский А.Н. Зарубежная педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.Н. Джуринский. – М.: Гардарики, 2008. - С. 72.
2. Конрад Эдель. Как появилась Библия [Электронный ресурс]. – С. 39. – Режим доступа: alleng.ru/d/relig/relig038.htm
3. Преображенский И.В. Духовенство и народное образование / И.В. Преображенский. – 1900. - С.-Петербург, Типогр. Евдокимова. - С. 15.
4. Усанов В.Е., Земляная Т.Б., Павлычева О.Н. «Государственное и правовое регулирование образования в истории России» / В.Е. Усанов, Т.Б. Земляная, О.Н. Павлычева; под ред. Усанова В.Е. - М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. - С. 141.
5. Каптерев П.О. Новая русская педагогика, ее главные идеи, направления и деятели [Электронный ресурс] / П.О. Каптерев. – Изд. второе, допол. - С.-Петербург, Книжный склад «Земля», Невский, 55. 1914. – С. 1. Тип. В. Безобразовъ и К. (Вл. Н.П. Залдманъ), в.о., Болып. пр. 61. – Режим доступа: <http://elibr.gnpbu.ru/>
6. Водовозов В.И. Новый план устройства народной школы: По поводу книги «Заметки о сельских школах» С. Рачинского. - С. 3. – Режим доступа: http://az.lib.ru/w/wodowozow_w_i/text_1861_russ_narodnaya_pedagogika.shtml

7. История средних учебных заведений в России; соч. Е.К. Шмида, значительно изм. и доп. авт. в пер. с нем. - Санкт-Петербург. – 1878. - С. 347.
8. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании / К.Д. Ушинский // Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1. - М.: Педагогика, 1990. - 416 с.
9. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский [Электронный ресурс]. - С. 36. - Режим доступа: <http://e-heritage.ru/ras/view/publication/general.html?id=48309743>
10. Сочинения Писарева Д.И. Сб., 1894. - Т. I. - С. 203.
11. Стоюнин В.Я. Заметки о русской школе / В.Я. Стоюнин. - Педагогические сочинения. Гл. VII. - Спб., 1892.
12. «Эхо Москвы» / Цикл «Сбитый фокус» от 12.05.2015.
13. Ольга Васильева обозначила роль идеологии в воспитании школьников [Электронный ресурс] / Учительская Газета от 27/05/19. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/28071>
14. Майя Санду подобрала себе министров в западных компаниях / Независимая газета от 10.06.2019г. – Режим доступа: http://www.ng.ru/cis/2019-06-19/6_7601_moldova.html
15. Асмолов А. Граждане или поданные: государственная идеология воспитания / А. Асмолов. – Образовательная политика. – 2014. - № 4. - С. 2

References:

1. Dzhurinsky A.N. Foreign pedagogy: a textbook for students of higher educational institutions / A.N. Dzhurinsky. - M.: Gardariki, 2008. - S. 72.

2. Conrad Edel. How the Bible appeared [Electronic resource]. - S. 39. - Access mode: alleng.ru/d/relig/relig038.htm

3. Preobrazhensky I.V. Clergy and public education / I.V. Preobrazhenky. - 1900. - С.-Petersburg, Tipogr. Evdokimova. - S. 15.

4. Usanov V.E., Zemlyanaya T.B, Pavlycheva O.N. "State and legal regulation of education in the history of Russia" / V.E. Usanov, T.B. Zemlyanaya, O.N. Pavlychev; under the editorship of Usanova V.E. - M.: Institute of Scientific Information and Monitoring of the Russian Academy of Education, 2010. - P. 141.

5. Kapterev P.O. New Russian pedagogy, its main ideas, directions and figures [Electronic resource] / P.O. Kapterev. - Ed. second, extra. - St. Petersburg, Book warehouse "Earth", Nevsky, 55. 1914. - S. 1. Type. V. Bezobrazov and K. (Vl. N.P. Zaldman), vo, Bolyp. pr 61. - Access mode: <http://elibr.gnpbu.ru/>

6. Vodovozov V.I. A new plan for building a public school: Regarding the book Notes on Rural Schools by S. Rachinsky. - S. 3. - Access mode: http://az.lib.ru/w/wodowozow_w_i/text_1861_russ_narodn_aya_pedagogika.shtml

7. The history of secondary schools in Russia; Op. E.K. Schmid, significantly rev. and add. author in per. with him. - St. Petersburg. - 1878. - S. 347.

8. Ushinsky K.D. About nationality in public education / K.D. Ushinsky // Pedagogical works: In 6 vols. T. 1. - M.: Pedagogy, 1990. - 416 p.

9. Ushinsky K.D. Man as a subject of education. The experience of pedagogical anthropology / K.D. Ushinsky [Electronic resource]. - S. 36. - Access mode: <http://e-heritage.ru/ras/view/publication/general.html?id=48309743>

10. Works by Pisarev DI Sat., 1894. - T. I. - S. 203.

11. Stoyunin V.Ya. Notes on the Russian school / V.Ya. Stoyunin. - Pedagogical essays. Ch. VII. - St. Petersburg, 1892.

12. "Echo of Moscow" / Cycle "Broken Focus" from 05/12/2015.

13. Olga Vasilieva outlined the role of ideology in the education of schoolchildren [Electronic resource] / Teacher's Newspaper from 27/05/19. - Access mode: <http://www.ug.ru/news/28071>

14. Maya Sandu picked up ministers for herself in Western companies / Nezavisimaya Gazeta dated 06/10/2019. - Access mode: http://www.ng.ru/cis/2019-06-19/6_7601_moldova.html

15. Asmolov A. Citizens or Filed: State ideology of education / A. Asmolov. - Educational policy. - 2014. - № 4. - S. 2

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования

