

**Т.А. Ромм, кандидат  
педагогических наук, доцент НГПУ**

## **Концепция общественного воспитания в России (конец XIX - начало XX вв.): сущность, задачи, практика**

Современное состояние отечественной социальной педагогики характеризуется многообразием подходов к определению сущности данного явления. Это во многом связано с недостаточной разработанностью методологической проблематики, где важнейшим вопросом является выделение объектной и предметной области теории и практики социальной педагогики. В основу данной статьи положено представление о том, что социальная педагогика с момента своего научного оформления исследует социальное (общественное) воспитание с позиций актуализации и интеграции воспитательных возможностей общества в целях создания условий для развития личности.<sup>1</sup> В этой связи особый интерес представляет вопрос о том, какие сущностные характеристики присущи социальному (общественному) воспитанию. Уточнение данного обстоятельства требует обращения к историческому контексту формирования данного подхода.

Анализ показывает, что одной из особенностей социальной педагогики в России начала XX в. было отсутствие этого термина в общепедагогическом употреблении. И хотя русская педагогика развивалась в контексте мирового педагогического процесса, её национально-государственное своеобразие препятствовало прямому переносу на российскую почву "социальной педагогики" П. Наторпа, "теории гражданского воспитания" Г. Кершенштейнера, школы жизни" Дж. Дьюи и т.д. Будучи в курсе новейших достижений мировой педагогической теории, отечественные педагоги творчески переработали этот опыт и предложили своё оригинальное теоретическое и практическое видение путей решения проблемы сознательного взаимодействия всех сил народной, общественной педагогики в воспитании, исходя именно из национальных задач и потребностей. В ряду социально-педагогических концепций России данного периода особый интерес вызывают концепции общественного образования и воспитания П.Ф. Катерева, В.П. Вахтерова и внешкольного образования Е. Медынского, социально-педагогические аспекты теории "свободного воспитания" (С. Шацкий, К.Н. Вентцель) и

---

<sup>1</sup> См.: Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник / Под ред. В. А. Сластенина. - М.: "Академия", 1999.-184 с.

попечительской деятельности (В. Герье, К. Рукавишников), детское движение.<sup>2</sup>

Наиболее общее обоснование социально-педагогической идеи в России - это концепция общественного воспитания П.Ф. Каптерева, В.П. Бехтерева, В. И. Чапнулусского. П.Ф. Каптерев развивает концепцию общественного воспитания с позиций гуманизма, демократизма и социальности, заостряя при этом внимание на проблеме соотношения сил государства и общественности в деле педагогики. Обозначив проблему всеобщности и обязательности начального обучения, а также отношения государства к народному образованию как важнейшего социально-педагогического вопроса в новой русской педагогике, П.Ф. Каптерев отводит общественности решающее место: "Государство без общества никогда не может создать надлежащую школу, т. к. государство смотрит на образование со своей особой точки зрения и преследует в организации школ свои интересы."<sup>3</sup>

Участие общественности в деле образования и воспитания П.Ф. Каптерев определяет как основополагающий признак развития всей русской педагогики. В зависимости от того, кто на протяжении всей истории народа является органом педагогического самосознания, создает педагогические идеалы и школы, непосредственно устраивает дела по народному образованию "народ ли в виде мелких своих ячеек - семей и сельских общин, или его представители более крупные, но и более далекие от него сословия, более образованные и владеющие экономическими и политическими привилегиями, или, наконец, правительство как орган государственной жизни",<sup>4</sup> - зависит содержание теории и практики воспитания в целом.

На этом основании П.Ф. Каптерев выделяет три этапа в развитии педагогики:

1. церковная педагогика до Петра I;
2. государственная до 1861 г.;
3. общественная с 1861 г.

Причем задача последней - не просто удовлетворить образованием ближайшие, непосредственные нужды государства и церкви, но образовывать, просветить народ, дать подрастающим поколениям общечеловеческое развитие, считаясь с национальными формами жизни. Такая периодизация развития русской педагогики вполне может

---

<sup>2</sup> Подроб. см.: Ромм, Т.А., Ромм М. В., Скалабан И.А. Исторические очерки российской социальной работы: Учебное пособие. - Новосибирск: НГПУ, 1999. - 133 с.; Ромм Т.А. Отечественная социальная педагогика - традиции и перспективы // Педагог. Наука, технология, практика. - 1998. - Ns 1 (4), с. 30-33.

<sup>3</sup> Каптерев П.Ф., Музыченко А.Ф. Современные педагогические течения. - М., 1913. - 220 с.

<sup>4</sup> Каптерев П.Ф. История русской педагогики. - Петербург: Земля, 1915, с. 8.

рассматриваться как одна из первых попыток исторического анализа педагогики в России с социально-педагогических позиций.

Определяя современный ему период как наивысший расцвет "общественной педагогики", П.Ф. Каптерев уделяет большое внимание разделению сфер влияния государства и общественности в образовании. Государство обладает полномочиями в деле народного образования, исходя из собственных задач и потребностей: развивать школьное законодательство, курировать строительство школ, инспектировать организацию педагогического процесса в учебных заведениях и т.п. Задача общества заключается в развитии подлинно свободного образования, противостоящего рутине. В идеале для нормальной передовой организации образования необходимо тесное взаимодействие обеих сил: государства и общества, причем общество в данном случае понимается именно как ассоциация родителей. Общество всегда стремится к полноценному образованию и развитию детей, требует максимального раскрытия детской природы, служит защитником всестороннего, гармоничного образования детей.

Сущность общественного воспитания - в гуманистической направленности. В.П. Вахтеров рассматривает историю общественного прогресса как "тяжбу" между личностью и обществом, причем принцип подчинения личности обществу постепенно сменяется в истории принципом взаимодействия общества и личности с целью развития последней. По мнению В.П. Вахтерова, гуманизм заключается в бережном и корректном отношении к потребностям личности, выраженным в согласовании взаимных потребностей личности и общества, поскольку общество не должно "поглощать" личность, а обязано способствовать ее развитию: "Чем развитее, разнообразнее по своим талантам, самобытнее и сильнее личности, тем выше и общество, из них составленное. И чем выше общественный строй, чем больше общественных связей между отдельными личностями, чем разнообразнее и гуманнее эти связи, тем лучше обеспечено развитие каждой личности"<sup>5</sup>.

Важнейшая задача воспитания - соотносить и гармонизировать личные и общественные стремления, потребности. Развитие личности и общества идет параллельно, но не всегда оптимально, чаще всего за счет интересов людей. Кроме того, воспитание должно иметь в виду, что человек всегда был и остается существом социальным, и его социальные инстинкты также требуют развития. В.П. Вахтеров делает особый акцент на необходимости гармонизации этого процесса. Воспитание не должно быть исключительно индивидуалистическим, поскольку теория развития признает приспособление индивидуума к среде, а человеческой природы - к среде социальной. Роль социальной среды определяется её участием в

---

<sup>5</sup> Вахтеров В.П. Избр. пед. соч. - М.: Педагогика, 1987, - 345 с

формировании чувства солидарности, справедливости, так как воспитатель старается создавать подходящую социальную среду с тем, чтобы дети сами в своих общих занятиях, в обсуждении совместных дел, в столкновении интересов учились жить в обществе себе подобных, "устанавливать элементарные правила общежития", облегчая процесс социализации. При этом В.П. Вахтеров требует учитывать не только позитивное, но и негативное влияние окружающей среды в процессе воспитания.

В духе времени, наряду с экономическими и политическими условиями, обеспечивающими гармонизацию взаимоотношений личности и общества, В.П. Вахтеровым декларируется равное право всех на образование и обязанность государства реализовать эту возможность: "необходимо дать образование всем - и талантливым, и малоспособным, необходимо не забыть в этом отношении даже слабоумных, идиотов, глухонемых и слепых, чтобы по возможности и они могли существовать как люди, и не были бы в тягость для своей семьи и своего общества, а могли добывать хлеб трудом собственных рук".<sup>6</sup> В этом также проявляется гуманистический аспект взглядов общественного воспитания.

Концепция общественного воспитания включала в себя не только уровень теоретических обобщений, но и дополнялась разнообразными прикладными методиками. Так например, центральной задачей сближения школы с жизнью, её децентрализации В.П. Вахтеров выдвинул требование обязательной "привязки" школы к местным условиям, поскольку знание местных природных условий, экономического и иного состояния каждой семьи, привычек местного населения значительно облегчает доступ к школе всем заинтересованным лицам. Для реализации этих условий им предлагалось создавать школьные попечительские комитеты, в которые входили бы учителя, члены самоуправления местной единицы и родители. На уездном, губернском или областном уровне в аналогичные органы должны входить также представители Лиги образования, санврачи.

Качественный уровень социальной педагогики в России начала XX в. был достигнут благодаря тесной взаимосвязи теории и практики. При этом, с одной стороны, общественно-педагогическая деятельность формировала потребность своего теоретического обоснования; с другой - разработка концептуальных вопросов социально-педагогической теории находила воплощение в широкой педагогической практике.

Общественно-педагогическое движение в России начала века стало своеобразной формой реализации взглядов общественного воспитания, приведшего к появлению многочисленных государственных и негосударственных обществ содействия образованию. Анализируя просветительские и педагогические организации дореволюционной России, М.В. Михайлова отмечает их разнообразие как по сфере

---

<sup>6</sup> Вахтеров В.П. Всенародное и внешкольное образование. - М., 1917. - 72 с.

приложения усилий, так и по задачам, в них решаемым.<sup>7</sup> Так, наиболее существенную роль в решении задачи повышения культурного уровня населения с позиций демократизации, гуманизма играли школы для взрослых. В начале XX в. появляется несколько типов таких школ: воскресные школы для взрослых, учреждаемые правительствами и частными лицами для образования лиц ремесленного и рабочего сословия обоего пола; воскресные и вечерние курсы для взрослых; дополнительные классы для взрослых, действовавшие на базе церковно-приходских школ; повторительно-дополнительные классы для взрослых, организованные земствами на базе подведомственных им школ.

Развитие этой формы социально-педагогической деятельности привело в итоге к возникновению народных университетов. В декабре 1905 г. по инициативе Петербургского общества гражданских инженеров была предпринята попытка основать Всероссийское общество народных университетов. А к середине 1909 г. в России насчитывалось уже свыше 30 заведений такого типа. Наиболее известным из них был Московский городской университет им. А.Л. Шанявского. Основные социально-педагогические цели и задачи народного университета заключались не в том, чтобы заменить собой высшее образование, а "служить дополнением к существующим высшим учебным заведениям и расширить сферу высшего образования и деятельности в пользу его".<sup>8</sup> В определение "народный" вкладывался смысл "общественный" с точки зрения поставленных задач (осуществление высшего образования с помощью неправительственных структур); социальных основ (участие всех желающих независимо от происхождения); организации деятельности (под наблюдением попечительского совета и органов местного самоуправления).

Распространение на местах получают общества и союзы содействия образованию. Так, Клинское общество образования (одно из 24-х подобных, существовавших в Московской губернии в 1906-1912 гг.) ставило задачу распространения общего образования во всех его видах: высшее, среднее и низшее, в том числе внешкольное, "как в отношении теоретической разработки возбуждаемых вопросов, так и созданием учреждений для практического проведения его в жизнь". Подобные общества формировались на началах всеобщности и в целях решения уставных задач занимались издательской деятельностью, устраивали чтение лекций, основывали школы всех типов, музеи, книжные склады, библиотеки, образовательные прогулки и т.п., а также содействовали организации просветительских народных развлечений.

---

<sup>7</sup> См.: Михайлова М.В. Общественные педагогические и просветительские организации дореволюционной России (сер. XIX - нач. XX в.). - М.: Изд-во ИТП и МИО РАО, 1993. - 164 с.

<sup>8</sup> Московский городской университет им. А.Л. Шанявского. - М., 1914. - 268 с.

В основе деятельности учебных заведений, организованных различными обществами в Красково-Малаховке и Лосиноостровской под Москвой, близ ст. Поповка под Петербургом, в слободе Покровской Самарской губернии, - принципы внимания к личности ребенка, разностороннего развития всех его способностей и интересов, совместного обучения девочек и мальчиков, деятельного участия в жизни школы родителей и общественности. Такие школы придавали большое значение внеклассной работе, в которой принимали участие не отдельные учащиеся - члены того или иного кружка, а все ученики. Почти во всех школах существовали клубы, представлявшие собой общешкольные объединения учащихся. Клубная работа строилась по принципу самоуправления.

Расширению социально-педагогической деятельности в сфере просвещения способствовала дифференциация самодеятельных обществ по отдельным отраслям народного образования. Так, помимо обществ, содействующих начальному и среднему образованию, появляются аналогичные общества содействия дошкольному, женскому, профессиональному и другим видам образования. Кроме народных университетов, деятельностью в сфере высшего образования занимались высшие учебные заведения, открывавшиеся по общественной либо частной инициативе: Вольная высшая школа П.Ф. Лесгафта, Педагогический институт им. П.Г. Шелапутина и др. общества и организации, занимавшиеся распространением профессионально-технических знаний, приобретали важное общепедагогическое значение.