

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

УДК 371.31.026

Л.В. ГЕРАСИМЕНКО,
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціально-політичних наук
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*

ВИЗНАЧЕННЯ ВИМОГ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В ТЕОРІЇ П. КАПТЕРЕВА

У статті розглядаються окремі аспекти теорії педагогічного процесу П. Каптерева. Аналізуються визначені науковцем основні вимоги до навчально-виховної діяльності (народність, автономність, виховання в колективі) у широкому контексті педагогічної думки другої половини XIX ст.

Ключові слова: педагогічний процес, саморозвиток, суспільний ідеал, народність, автономність, виховання в колективі.

Постановка проблеми. Центральним поняттям сучасної педагогічної теорії є поняття педагогічного процесу як цілісної системи, спрямованої на забезпечення умов для всебічного гармонійного розвитку особистості. Її основоположником був видатний педагог, психолог другої половини XIX ст. П. Каптерев. Звернення до витоків його теорії дає можливість усвідомити сучасні трансформації в навчально-виховному процесі та визначити загальні тенденції розвитку в майбутньому.

Ґрунтовність та глибина педагогічних і психологічних знань вченого визнавалися його сучасниками. Так, О. Острогорський, оцінюючи працю П. Каптерева «Дидактичні нариси», зауважував: «...автор нарисів виявляється в них прибічником серйозної наукової освіти, і в той же час високо цінує етичний склад особистості» [8, с. 230]. О. Острогорський уважав П. Каптерева своїм союзником у справі виховуючого навчання. С. Ананьїн відзначав внесок вченого у розробку питання пізнавальних інтересів, хоча вказував на непослідовність поглядів вченого в розробці їх класифікації.

У першій половині XX ст. творчий доробок П. Каптерева багато десятиліть був недоступним для широкого кола читачів, що обумовлено негативними оцінками Н. Крупської та інших дослідників історії педагогіки. Так, М. Даденков, в «Історії педагогіки» (1947) відзначав, що П. Каптерев працював над розробкою теоретичної педагогіки на буржуазній основі, хоча конкретно не визначав, які ж буржуазні тенденції відстоював педагог. Є. Мединський вбачав буржуазність вченого у його ідеї автономності педагогічного процесу.

На відміну від інших науковців, Б. Ананьєв в «Нарисах історії російської психології XVIII і XIX століть» (1947) називав П. Каптерева продовжувачем ідей К. Ушинського, основоположником педагогічної психології, відзначав внесок науковця в проблему вивчення стате-вих відмінностей та у справу виховання хлопчиків та дівчаток.

Аналіз досліджень і публікацій. Значну роль у поверненні імені та наукового спадку П. Каптерева відіграв П. Лебедев, підготувавши в 1965 р. про нього наукові статті для «Педагогічного словника» та «Педагогічної енциклопедії». У другій половині XX та на початку XXI ст. спостерігається поживлення інтересу дослідників до постаті видатного вченого. З'являються дисертаційні дослідження Ж. Філіпової, яка вивчала основи дидактичної кон-

цепції П. Каптерева порівняно з дидактикою К. Ушинського. Внесок ученого в розвиток вікової та педагогічної психології досліджено Ю. Козловою, Г. Махмудовим. Антрополого-гуманістичне спрямування наукового доробку вченого відзначають І. Андреева, С. Єгорова, О. Міщенко; цілісний аналіз педагогічного спадку здійснено Л. Заварзіною.

Усвідомлення значущості наукового доробку П. Каптерева в розробці теорії педагогічного процесу і відсутність в Україні ґрунтовних праць, які б аналізували теорію П. Каптерева у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки другої половини XIX ст. й зумовило вибір теми статті.

Метою статті є аналіз народності, автономності та виховання дитини в колективі як основних вимог до педагогічного процесу в теорії П. Каптерева.

Виклад основного матеріалу. Педагогічний процес визначається науковцем як всебічне вдосконалення особистості на основі її органічного саморозвитку, в міру сил і відповідно до соціального ідеалу. Реалізація цих сутнісних особливостей забезпечується низкою вимог, які виділено нами на основі ґрунтовного аналізу праць П. Каптерева: «Дидактичні нариси», «Педагогічний процес», «Нова педагогія...», «Історія російської педагогії», «Нова школа в новій Росії», «Про суспільні завдання освіти» та ін.

Однією з основних вимог до педагогічного процесу в теорії вченого є **народність**, яка виявляється в формуванні ідеалів на основі глибокого знання народного життя. Слідом за В. Стоюніним, К. Ушинським, П. Юркевичем П. Каптерев значну роль відводить народності в процесі вдосконалення особистості, оскільки на тілесну й духовну організацію людини накладає відбиток місцевість, у якій вона народилася. Народність, на думку вченого, починає формуватися в родині й продовжує розвиватися в суспільному житті. Вона приносить мінливість, своєрідність у побут народу та його культуру. П. Каптерев уважав неможливим ігнорування індивідуальних і національних рис в людині, оскільки вони відтіняють і оживляють особистість, наповнюють її колоритом. Однак уважати ці риси головними, не бачачи єдності між народами, принижувати їх гідність та культуру, підносячи свій народ, на думку П. Каптерева, неприпустимо.

Учений поділяв думки К. Ушинського, В. Стоюніна щодо впливу народності на визначення ідеалу розвитку: «...педагог повинен свідомо мати на увазі цей основний принцип всієї своєї діяльності» [9, с. 8]. На думку П. Каптерева, вчитель має усвідомлювати неможливість механічного запозичення системи виховання інших народів. Тільки та освіта може визнаватися національною, як уважає вчений, яка відповідає характеру й потребам нації, її душевному та фізичному складу, її історії й основним прагненням.

Урахування зазначеного фактора було надзвичайно важливим для різних національностей, які населяли територію Російської імперії другої половини XIX–початку XX ст. Проблема збереження рідної мови як основного прояву народності була надзвичайно актуальною й для українців. Ще в 1863 р. К. Ушинський називав російську школу «мало не пеклом» для української дитини, відзначав, що така школа в українському селі тільки затримує природний розвиток дитини [1].

Прогресивна інтелігенція України питання мови вважала найважливішим у формуванні національної ідентичності, без якої неможливо було б організувати ефективний педагогічний процес та розбудову національної школи. Так, Б. Грінченко у своїх публікаціях «Народні вчителі і українська школа» (1906), «На непроглядному шляху. Про українську школу» (1912), «Якої нам треба школи» (1917), підхоплюючи думку М. Весселя, П. Каптерева, К. Ушинського про необхідність навчання дітей рідною мовою, уважає народну мову в народній освіті основним принципом педагогії. Порушення його, на думку Б. Грінченка, призводить до денационалізації та деморалізації народу: «Ця неповага до своєї мови і народності принижує почуття власної гідності і вже тим самим знижує моральний рівень вихованця школи, послабляє енергію і сміливість його, так як дитина відчуває себе не в змозі бути тим, ким можуть бути люди, для яких російська мова є рідною» [1, с. 65]. С. Русова, розглядаючи роль національного в процесі виховання й розвитку особистості, вважає повагу і любов до рідного народу основою єднання з іншими народами та культурами.

Узагальнюючи позиції науковців та громадських діячів другої половини XIX–початку XX ст., слід зауважити, що питання навчання рідною мовою пов'язувалося з формуванням національної гідності, самосвідомості, патріотизму, активної громадянської позиції, без чого неможливий процес вдосконалення людини.

Основи виховання, його цілі й основні напрями різні у різних народів, уважає вчений, однак педагогічні нюанси можуть переходити від одного народу до іншого. Спираючись на погляди П. Юркевича, який був переконаний, що народність повинна поступатися формам загальнолюдського розвитку, П. Каптерев наполягав на тому, що прикладний характер педагогіки має загальнолюдське спрямування: «Вплив націоналізму відзначається в різних наукових творах різних народів, що не заважає їм мати загальнолюдські інтереси і значення» [4, с. 4]. Отже, у теорії П. Каптерева вимога збереження народності тісно пов'язується з необхідністю загальнолюдської спрямованості педагогічного процесу. Так, учений відзначає, що педагогічний процес за своєю сутністю однаковий у різних народів [3, с. 192], оскільки кожному народу властиве прагнення до саморозвитку та вдосконалення, що обумовлює його загальнолюдську спрямованість. На відміну від К. Ушинського, який активно впроваджував принцип народності в науку і вважав його основоположним у визначенні цілей та ідеалів виховання, П. Каптерев надає пріоритет загально-людським цінностям, вбачаючи у людях значно більше спільних якостей, ніж тих, що їх роз'єднують. Учений одним із перших вказує на інтеграційні тенденції між народами, прагнення до єдності на основі тісної взаємодії та взаєморозуміння, що є проявом ідеї цілісності в його педагогічній теорії: «Між культурними народами так багато спільного, що істинно культурні люди складають одне суспільство, до якої б нації вони не належали, і ідеал культурних прагнень – дружне, мирне, єдине людство, а не роз'єднані національності...» [4, с. 12]. Проводячи ідею культурної й освітньої інтеграції, П. Каптерев висловлює думку, що кожна освічена людина повинна відчувати себе громадянином усього культурного світу, а тому поділяти загальнолюдські цінності. Однак, попри світові суспільні тенденції до інтегрування, кожна особистість має, на переконання вченого, вільно визначатися з ідеалами та бути вільною в процесі вдосконалення.

Бажання захистити педагогічний процес від будь-якого тиску: чи то церкви, чи то держави, чи суспільних каст, що негативно відобразилося б на саморозвитку і вдосконаленні особистості, спонукало П. Каптерева задекларувати автономність педагогічного процесу основною вимогою до нього.

Автономність як свобода педагогічного процесу від сторонніх впливів була обумовлена потребами тогочасної педагогіки і особливостями організації освітнього процесу другої половини XIX ст.

Ця вимога до педагогічного процесу дала поштовх до виникнення наукової, а більше ідеологічної дискусії, яка не вщухала в XX ст. Так, Є. Мединський на початку XX ст. гостро висловився проти автономності, пов'язавши її з «безпартійністю та аполітичністю у вихованні», що, на думку дослідника, було виявом буржуазної сутності П. Каптерева. З Тамбієва, автор першого дисертаційного дослідження з вивчення дидактики П. Каптерева, в цілому давши позитивну оцінку його науковим здобуткам, зазначає у статті «Дидактичні погляди П. Каптерева», що в роки Радянської влади вчений «займав неправильну позицію в питаннях про державне управління школою і її роботою. Не зрозумівши докорінного повороту у світовій історії, а також ролі пролетарської держави в перетворенні всіх сфер життя і діяльності Радянської республіки, він продовжував відстоювати автономію школи, незалежність педагогічного процесу в ній від політики Комуністичної партії і робочо-селянського уряду» [11, с. 124]. Л. Заварзіна, науковець XXI ст., якій належить цілісний аналіз педагогічного спадку П. Каптерева, називає автономність «шкідливою утопією, що знаходить і в наш час багато прихильників» [2, с. 76]. Прибравши ідеологічний підтекст, слід розібратися в сутності вимоги автономії, яку висував П. Каптерев до педагогічного процесу, розглядаючи історичний контекст другої половини XIX ст.

Аналізуючи «нову педагогію», П. Каптерев звернувся до аналізу статті І. Скворцова «Свобода школи», надрукованої у вересневому журналі «Ясная поляна» (1862). Зокрема, у ній зазначалося, що найбільше шкодить школі держава, перетворюючи її «в адміністративний заклад, у якому за навчання дають посади та ситі місця, створюючи чиновницьку педагогію та педагогів-чиновників, які відверто не розуміли істинної сутності виховання...» [4, с. 103]. Дослідник І. Скворцов уперше вказує на необхідність автономії освіти від держави. Він переконливо доводить, що основа освіти (наука і гуманізм), загальна для всіх людей, а не для громадян відповідної держави. Отже, освіта повинна бути поза політикою. Визнача-

ючи важливість поглядів дописувача «Ясної поляни» щодо визначеної проблеми, П. Каптерев називає їх «...виливками наболілого серця, це є вкладання перстів у язву педагогічної справи в Росії» [4, с. 160]. Розвиваючи й поширюючи думку свого попередника, П. Каптерев у статті «Про суспільні завдання освіти» (1892) чітко визначає очікування держави щодо освіти. На думку вченого, освітній процес у тогочасній школі не має самостійного значення й виступає засобом задоволення державних потреб. Держава повністю підпорядковувала освіту, нав'язуючи іноді боротьбу з неприйнятними з позиції держави суспільними явищами. На думку вченого, державу не цікавить теперішній момент розвитку дитини, всебічний і гармонійний розвиток окремих особистостей. Коло її інтересів – дисципліна, відданість політичній системі, яка існує, політична благонадійність громадян. П. Каптерев поділяє погляди В. Стоюніна щодо впливу держави на педагогічний процес, який відзначав у статті «Замітки про російську школу» (1860), що держава «...може тільки тіснити правильний розвиток школи, а не спрямовувати його до справжніх шкільних цілей, тому що в неї немає тих сил і засобів, які потрібні для оцінки живої педагогічної справи» [10, с. 175]. Закони, які привносить держава в школу, на думку В. Стоюніна, вступають у проти-річчя з педагогічними вимогами. П. Каптерев, як і В. Стоюнін, був переконаний у тому, що єдині закони, яким повинен підпорядковуватися педагогічний процес – це закони розвитку дитини: «Не можна ... педагогічний процес спрямовувати до зміцнення будь-яких вузьких партійних ідеалів; слід твердо пам'ятати, що створення переконань релігійних, політичних, суспільних – справа більш-менш зрілого віку й припадає на позашкільний вік» [3, с. 207]. Усі пріоритети держави, як зазначається в працях науковця, розходяться із головним завданням педагогічного процесу – вдосконаленням особистості учня.

Така думка вченого не була загально визнаною. Так, редактор журналу «Русская школа» Я. Гуревич не погоджувався з думками П. Каптерева щодо зацікавленості держави виключно спеціальною підготовкою молоді й відсутністю піклування про «розвиток розуму й інтересу до занять учнів» [5, с. 67]. Автор цих зауважень називає аргументи П. Каптерева бездоказовими, оскільки вони, як уважає редактор «Русской школы», не спираються на аналіз основних державних циркулярів і документів щодо освітньої справи. Так, Я. Гуревич наводить як антитезу зміст документа «Правила проведення випробувань для класичних гімназій від 12.03.1891 року», в якому, зокрема, говорилося, що екзаменатор повинен найперше звертати увагу не на обсяг учнівських знань, а на їх якість та загальний розвиток учнів, а також їхні здібності та інтерес до роботи [5, с. 69].

Однак аналіз періодичних публікацій 60–90-х років XIX ст. та наукових праць педагогів цього періоду дають можливість зауважити, що зазначені «Правила...» були лише поодинокими намаганнями держави сприяти розвитку дітей, що не вичерпували проблеми державного втручання, мінливості політики, ідеології, що мало негативний вплив на педагогічний процес.

Засобом протистояння цьому, на думку П. Каптерева, може бути тільки автономність педагогічного процесу.

Церква, як зауважував П. Каптерев, так, як і держава, втручається в педагогічний процес, вимагаючи безсумнівної віри дітей у церковні догмати й обрядовість, що не властиво дитячій природі, а отже, не сприяє саморозвитку й вдосконаленню особистості. Така думка вченого була новою для педагогіки XIX ст. Так, наприклад, у своїх «Дидактичних нарисах...» С. Миропольський, сучасник П. Каптерева, надавав надзвичайної ролі церкві у справах просвітництва й морального виховання. Він уважав необхідним зв'язок між школою і церквою: «Вище керівництво у важливій справі виховання дітей належить церкві» [8, с. 42]. На відміну від С. Миропольського, П. Каптерев стверджував, що вимоги церкви, так як і вимоги держави, чужі природі педагогічного процесу. Погляди вчених відрізнялися і відносно методів релігійного виховання та його результату. Так, С. Миропольський обов'язковим для навчання й виховання в душі «церковності» вважав відвідування церкви, повагу до духовного сану, освячення навчання в школі молитвою, участь у церковному співі, оволодіння церковною дисципліною, що, на думку педагога, виявлялося у відтворенні всіх церковних обрядів. П. Каптерев уважав, що істинна віра – у серці людини, і вона не обмежується виконанням різноманітних культових дій.

П. Каптерев не погоджувався з методами виховання моральності, запропонованими С. Миропольським. На думку останнього, привчання дітей до послуху – основа для вихо-

вання стриманості, важливої для виховання моралі. П. Каптерев уважав, що слухняність, повне безумовне підпорядкування дисципліні, яких вимагають держава та церква, не відповідають основній меті і призначенню педагогічного процесу. Учений переконаний, що держава й церква потребують освічених і самодіяльних особистостей, тому що тільки такі люди є розумними громадянами і «твердими синами церкви».

Сучасний дослідник Л. Заварзіна, аналізуючи спадок П. Каптерева, мимоволі звинувачує вченого в негативних наслідках атеїстичного виховання, основи якого немов би було закладено вимою автономності педагогічного процесу від церкви: «...П.Ф. Каптерев випускав із виду глибокий виховний потенціал релігії. Мода на атеїзм призвела до виникнення атеїстичної держави з численними бідами для населення. Руйнування храмів, терор проти священиків і парафіян, тотальне знищення особистісних свобод – ось наслідок відходу суспільства від релігії» [2, с. 75]. Однак, на жаль, така пафосність сучасного російського науковця абсолютно не підкріплена глибоким прочитанням творів П. Каптерева. Так, у праці «Педагогічний процес» (1905) релігія визнається необхідним фактором впливу на навчально-виховну діяльність, а також у «Дидактичних нарисах» (1875). Розкриваючи основи морального виховання і розвитку дітей, учений визначає релігійно-моральну основу підґрунтя цих процесів. У статті «Про саморозвиток та самовиховання» (1897), висвітлюючи проблему життєвого призначення людини (зменшення страждань пригноблених людей), одним із способів його реалізації П. Каптерев називає розповсюдження ідей істинної релігійності, яке забезпечить пом'якшення людської вдачі [6, с. 79]. У праці «Нова російська педагогія, її найголовніші ідеї, напрями і діячі» (1914) вчений відзначає, що релігійно-моральне виховання надзвичайно складний процес, який передбачає не механічне зазубрювання релігійних догматів, а глибоке особистісне їх проживання і прийняття: «обов'язкові, нав'язані з дитинства, релігія і моральність, недостатньо усвідомлені, емоційно пережиті, що не витримали боротьби скепсису і заперечень, мало принесуть користі людині» [4, с. 83]. Таким чином, вимога автономності від церкви, висунута П. Каптеревим, є демонстрацією послідовності толерантних поглядів вченого, для якого саморозвиток особистості учня, створення умов для його вдосконалення – науково-педагогічне кредо. Прагнучи надати свободу вибору в релігійному вихованні дітей, учений наголошує на необхідності свідомого прийняття основ релігійності, а не обов'язкового їх нав'язування. Тому П. Каптерев відзначає, що релігійність завершує процес навчання і виховання.

Важливим, на наш погляд, є розрізнення П. Каптеревим понять «суспільство й держава», «релігійність і церква»: «Необхідно виховувати людину як суспільну істоту, але з цього зовсім не випливає підпорядкування державі і мінливій політиці. Точно так необхідно виховувати людину як істоту, наділену релігійною свідомістю, але звідси дуже далеко до необхідності внесення в педагогічний процес церковних вимог» [3, с. 210].

До другорядних властивостей автономності вчений відносив свободу й повноправність різних видів освіти та свободу й вироблення учнями переконань і поглядів, що керують практичною діяльністю людини у сферах релігійній, державній, суспільній.

Вимога автономності демонструє демократичність педагогічного процесу, яка також повинна, на думку П. Каптерева, виявлятися й у стосунках між його учасниками, а також в організації пізнавальної діяльності.

На думку вченого, основою розвитку та вдосконалення як окремої особистості, так і народу загалом повинна бути свобода. П. Каптерев глибоко аналізує розуміння свободи різними вченими другої половини XIX ст. Витоки ідеї невтручання в процес навчання П. Каптерев виявив у працях Д. Писарева, який у статті «Жіночі типи» (1861) виступає проти примусу й будь-якого активного впливу дорослих на дитину в процесі навчання та виховання. Ідею свободи надалі розвивав і захищав Л. Толстой, визначивши її засновничим принципом своєї педагогічної системи. П. Каптерев не погоджувався з Д. Писаревим та Л. Толстим щодо повного усунення впливу старших на молодше покоління й забезпечення повної свободи вибору для дітей. З іронією П. Каптерев поставився до одкровенень Л. Толстого щодо вільної школи: «Усі помилялися, я один знаю істину й відкрию її світу. Бог один, і Л. Толстой пророк його з педагогічних питань» [4, с. 73].

По-іншому розумів свободу С. Миропольський. Істинною свободою він уважав самообмеження, вільне підпорядкування своєї волі моральному закону, волі Бога. На відміну

від С. Миропольського, П. Каптерев визнає право кожної особистості до вільного волевиявлення: «Свобода кожної істоти виявляється в тому, що вона діє сама по собі, відповідно до своєї природи й не примушується до діяльності чимось стороннім» [3, с. 208]. Однак П. Каптерев як теоретик педагогічного процесу чітко усвідомлював, що, окрім впливу дорослих, у процесі виховання активізуються інші фактори: національні традиції, суспільні ідеали, тому абсолютно вільною від будь-яких впливів людина бути не може. Учений переконливо доводить, що організувати процес навчання й виховання молоді, незважаючи на жодні чинники й керуючись тільки їх бажаннями і задоволенням, неможливо.

Свобода в педагогічному процесі, на думку П. Каптерева, потрібна для того, щоб кожна людина могла виявити своє «духовне обличчя», жити й розвиватися як індивідуальність, відповідно до власної природи, а не за загальними шаблонами. Тому дитина повинна відчувати свободу й відповідальність у визначенні власних ідеалів та життєвих цінностей і не відчувати на собі тиск держави, суспільних класів чи суспільних установ, тобто педагогічний процес повинен мати автономний характер.

Автономний педагогічний процес передбачає впровадження демократичних стосунків між його учасниками, коли «Я» гармонійно поєднується з «Я» іншого: вчителями й учнями, учнями, батьками, учителями і батьками, адміністрацією і вчителями та ін. Спонукає до такої системи відносин, як уважає П. Каптерев, мають усвідомлення власної цінності, повага до особистості інших, свобода вибору, рівноправні стосунки між людьми, прийняття суспільних інтересів як особистісних.

Основою навчально-виховної діяльності з позиції демократичних засад, на переконання П. Каптерева, повинні стати ініціативність і самодіяльність. Демократичність стосунків виявляє себе і в колективі, де можуть навчатися представники різних верств населення. Такий тип відносин, як зауважує вчений, сприяє вихованню в колективі рівних між собою школярів: «Школи, як і лікарні, педагогіка, як і медицина, існують для всіх каст і не змінюються, залежно від їх відмінностей» [3, с. 211]. Гуманіст П. Каптерев уважає, що безкастовість тісно пов'язана з вимогою автономності педагогічного процесу, впровадженням демократичних стосунків та свободи. Як і В. Стоюнін, учений переконаний, що кастовість у суспільстві роз'єднує людей і доводить їх до ворожнечі, заглушує громадянські інтереси й почуття. Виховання активної громадянської позиції, служіння на користь рідного суспільства є одними з найголовніших завдань виховання для П. Каптерева. Тому цілком закономірним є формулювання вимоги безкастовості в побудові педагогічного процесу. Учений не поділяє погляди П. Юркевича щодо специфіки виховання і навчання бідних дітей, яке має дисциплінувати розум, приковуючи до небагатьох, але твердих істин, оскільки діти з народу не мають ні часу, ні засобів для глибокої внутрішньої освіти. П. Каптерев уважає за можливе навчання дітей різних верств населення, підкреслюючи, що єдиний поділ дітей може бути за їхніми інтересами і здібностями. Вимога безкастовості освіти обумовлює загальнодоступність навчання і виховання дітей різних соціальних груп.

Всебічний розвиток передбачає формування як особистісних, так і соціальних якостей, які формуються у взаємостосунках з іншими людьми. Тому П. Каптерев до педагогічного процесу висуває вимогу **виховання в колективі**: «Виховання через товарицькість є однією із найважливіших сторін у кожній школі» [3, с. 242]. Вона обумовлена зовнішніми необхідними факторами і педагогічним ідеалом, спрямованим на виховання свідомого громадянина. Визнаючи важливість впливу соціального оточення на процес саморозвитку і вдосконалення особистості, П. Каптерев уважає обов'язковим входження дітей у колектив однокласників. Така думка вченого поділялася прогресивним педагогом і громадським діячем С. Русовою, яка відзначала важливість з перших років життя виховувати дитину в колективі, спрямовувати її до товариства, до спільної праці, до громадянства. У працях П. Каптерева відзначається необхідність залучення особистості до шкільних об'єднань і гуртків, що допомагає навчатися і спільно працювати. Ця вимога ніяк не вступає в протиріччя з сутністю педагогічного процесу – забезпечення саморозвитку і вдосконалення учнів відповідно до соціального ідеалу. П. Каптерев наголошує: «Спільна з іншими діяльність не означає відмови від свого особистісного «Я» і окремих особистісних інтересів, а потребує лише узгодження, гармонії в прагненнях окремих особистостей. У спільній дружній роботі виконавців між іншими «Я» є і окреме «Я». Воно не забуте, воно не загинуло: воно тільки увійшло

в союз із іншими «Я» і свій особистий інтерес поєднало з подібними особистісними інтересами інших «Я» [3, с. 196]. У цій спільній діяльності, як відзначає вчений, формуються соціальні вміння (встановлення контакту, здатність керувати діяльністю інших, виявлення лідерських якостей, завоювання вигідного місця в групі під час спільної діяльності та ін.); а також риси характеру (повага до себе і паралельно повага до інших, піклування про інших, мужність, спритність, винахідливість). Шкільний колектив, на переконання П. Каптерева, загартовує учнів, готує їх до життя в суспільстві, навчає вести дискусії, відстоювати власну позицію, що є невід'ємною частиною суспільної активності. Спільне і особистісне, необхідне і вільне постійно переплітаються в поглядах гуманіста П. Каптерева. Так, він відзначає, що потреба суспільної активності повинна визріти у свідомості кожної особистості. Тому вчений зазначає, що відданість суспільним інтересам повинна взаємодіяти зі свободою діяльності та ініціативою. Отже, спільна діяльність має поєднувати управління і самодіяльність та ініціативу кожного члена колективу.

Висновки. Таким чином, вимоги до педагогічного процесу визначені П. Каптеревим з позиції його антрополого-гуманістичних поглядів. Народність, автономність, виховання в колективі покликані впровадити ідеї гуманізму і демократизму в навчально-виховну діяльність, що є необхідним для реалізації основної мети педагогічного процесу – саморозвитку і вдосконалення особистості, відповідно до ідеалу.

Список використаної літератури

1. Гринченко Б.Д. На беспросветном пути. Об украинской школе / Б.Д. Гринченко. – К.: Вік, 1912. – 96 с.
2. Заварзина Л.Э. П.Ф. Каптерев об автономности педагогического процесса / Л.Э. Заварзина // Педагогика. – 2010. – № 4. – С. 69–78.
3. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев; под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
4. Каптерев П.Ф. Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели / П.Ф. Каптерев. – СПб, 1914. – 212 с.
5. Каптерев П.Ф. Об общественных задачах образования / П.Ф. Каптерев // Русская школа. – 1892. – № 1. – С. 55–72.
6. Каптерев П.Ф. О саморазвитии и самовоспитании / П.Ф. Каптерев // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 73–84.
7. Миропольский С.И. Дидактические очерки. Ученик и воспитывающее обучение в народной школе / С.И. Миропольский. – СПб: Типография И.Н. Скороходова, 1890. – 78 с.
8. Острогорский А.Н. Избранные педагогические сочинения / А.Н. Острогорский / сост. М.Г. Данильченко. – М.: Педагогика, 1985. – 385 с.
9. Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения / В.Я. Стоюнин; под ред. Г. Савенко. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
10. Тамбиева З.М. Дидактические взгляды П.Ф. Каптерева / З.М. Тамбиева // Советская педагогика. – 1964. – № 3. – С. 122–134.

В статье рассмотрены отдельные аспекты теории педагогического процесса П. Каптерева. Анализируются определенные ученым основные требования к учебно-воспитательной деятельности (народность, автономность, воспитание в коллективе) в широком контексте педагогической мысли второй половины XIX в.

Ключевые слова: педагогический процесс, саморазвитие, общественный идеал, народность, автономность, воспитание в коллективе.

The article reviews some aspects of P. Kapterev's theory of pedagogical process. Basic requirements to the pedagogical process (nationality, autonomy, collective education) defined by the scholar are analyzed in the broader context of pedagogical thought in the second half of the nineteenth century.

Key words: educational process, self-development, social ideal, nationality, autonomy, collective education.

Надійшло до редакції 7.09.2012.