

Герасименко Л. В.

**СВОБОДА КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ПРИНЦИП
ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ДИДАКТИКЕ
П. КАПТЕРЕВА**

В условиях современных демократических преобразований особое значение приобретает проблема человека, актуализирующаяся целым комплексом вопросов, важнейшие из которых – вопросы образования и педагогики. Осознание методологической ориентации образования как стратегии развития и саморазвития личности требует от педагогической теории и практики сосредоточения внимания на осмыслении внутренней природы человека, на создании гуманных отношений в образовательной среде, разработке соответствующих принципов и условий организации обучения. Эти задания в определенной степени реализуются в разных направлениях модернизации образования: дифференциации, индивидуализации, непрерывности образования, гуманизации и гуманитаризации, которые отображены в основных документах, принятых в рамках Болонского процесса, и которые воспринимаются как основные требования XXI века. Истоки их кроются в прошлом. Изучение исторического педагогического опыта позволяет лучше понять современные проблемы, объективно их оценить, провести соответствующие аналогии и разработать эффективные условия организации обучения в сегодняшней школе. Поэтому изучение гуманистической концепции обучения выдающегося педагога второй половины XIX – начала XX века П. Каптерева имеет большое значение и научный интерес.

Определение свободы как основополагающего принципа организации обучения было выстрадано ученым. Каждый его шаг в науке – последовательное и закономерное отстаивание своих гуманистических идеалов

и жизненных ценностей: права человека на саморазвитие и самосовершенствование, уважение к ученику, неисчерпаемая вера в возможность изменения личности к лучшему.

Оценка педагогического наследия ученого не была однозначной. В историографическом исследовании его творчества можно выделить:

– оценки, обусловленные идеологией социалистического государства (Н. Даденков, Ф. Королев, Е. Медынский, А. Пинкевич). В них П. Каптерев представлен сторонником либерально-буржуазной идеологии, противником революционного реформирования общества, проповедником идей аполитичности учебно-воспитательной деятельности, что повлекло за собой длительный период забвения произведений ученого;

– объективное изучение научных достижений П. Каптерева в психолого-педагогической науке (Б. Ананьев, С. Винокуров, Ш. Ганелин, А. Гольдина, Л. Заварзина, П. Кузмин, П. Лебедев, В. Сластенин, З. Тамбиева). Эти ученые отмечали антрополого-гуманистическое обоснование дидактики П. Каптерева, ее научность. Высоко были оценены разработанная ученым концепция целостного педагогического процесса; его стремление индивидуализировать, дифференцировать учебно-воспитательную деятельность; создать условия для свободного выбора учениками факультативных курсов; активное внедрение методов обучения, направленных на самостоятельную поисковую деятельность школьников.

Несмотря на активное внимание ученых второй половины XX века к изучению педагогического наследия П. Каптерева, малоисследованным остается вопрос принципов педагогического процесса, способствующих его успешной организации. Поэтому целью данного исследования является анализ принципа свободы как основы реализации гуманистических и демократических тенденций в теории обучения П. Каптерева.

Основополагающим понятием дидактики П. Каптерева является понятие «педагогического процесса», определенное им в фундаментальном труде «Педагогический процесс» (1905). Это первая в отечественной и мировой

педагогике попытка представить учебно-воспитательную деятельность школьников как целостный процесс, направленный на саморазвитие и всестороннее совершенствование учеников с учетом их потенциальных возможностей и в соответствии с социальным идеалом. Одним из основных принципов организации педагогического процесса в дидактике ученого представлена свобода. П. Каптерев глубоко анализирует понимание свободы разными учеными второй половины XIX века. Истоки идеи невмешательства в процесс учения П. Каптерев выявил в трудах Д. Писарева, который в статье «Женские типы» (1861) выступал против принуждения и активного воздействия взрослых на ребенка в процессе обучения и воспитания. Идею свободы в дальнейшем развивал и защищал Л. Толстой, определив ее основополагающим принципом своей педагогической системы. П. Каптерев не соглашался ни с Д. Писаревым, ни с Л. Толстым, которые отрицали необходимость целенаправленного влияния старших на младшее поколение и настаивали на предоставлении детям полной свободы выбора. С иронией П. Каптерев отнесся к откровениям Л. Толстого относительно свободной школы: «Все ошибались, я один знаю истину и открою ее миру. Бог один, и Толстой пророк его по педагогическим вопросам» [5, с. 73].

Иначе понимал свободу современник П. Каптерева С. Миропольский. Истинной свободой он считал самоограничение, свободное подчинение своей воли моральному закону, воле Бога. В отличие от С. Миропольского П. Каптерев признавал право каждой личности на свободное волеизъявление: «Свобода каждого существа состоит в том, что он действует сам по себе, сообразно своей природе и не вынуждается к деятельности чем-либо посторонним» [3, с. 208]. Однако ученый, основываясь на антропологических положениях, четко осознавал, что на педагогический процесс и его субъектов оказывают влияние разнообразные факторы: национальные традиции, религия, общественные идеалы, потому абсолютно свободным ребенок не может быть. Педагог убедительно доказывал, что организовать процесс обучения и

воспитания детей, не считаясь ни с какими объективными факторами, а, руководствуясь только их потребностями и желаниями, – невозможно.

Свобода в педагогическом процессе, по мнению П. Каптерева, нужна для того, чтобы каждый ученик мог проявить свое «духовное лицо», жить и развиваться как индивидуальность, в соответствии с собственной природой, а не по общим шаблонам. В этом контексте актуальным для конца XIX – начала XX века был вопрос обеспечения равных возможностей для обучения детей разных слоев населения. В то время, когда педагоги-гуманисты, среди которых был П. Каптерев, настаивали на равенстве всех в получении образования, ряд государственных документов и циркуляров были направлены на ограничение возможностей детей низших слоев населения учиться. Это было существенным ущемлением их права в самосовершенствовании. 18.06.1887 года был подготовлен циркуляр о «кухаркиных детях», подписанный министром образования И. Деляновым. В нем высказывалась мысль о недопущении к обучению в гимназиях и прогимназиях детей низших слоев населения, за исключением наиболее одаренных: «Таким образом, ... гимназии и прогимназии освободятся от поступления в них детей кучеров, лакеев, поваров, прачек, мелких лавочников и тому подобных людей, детей коих, за исключением разве одаренных необыкновенными способностями, вовсе не следует выводить из среды, к коей они принадлежат, и через то, как показывает многолетний опыт, приводит их к пренебрежению своих родителей, к недовольству своим бытом, к озлоблению против существующего и неизбежного самой природой вещей, неравенства имущественных положений» [11, с. 36]. Результатом действия этого циркулярного распоряжения было существенное уменьшение количества учеников из городской бедноты и крестьянства, получавших классическое образование. Так, ссылаясь на «Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения: 1802-1902 годов», подготовленный С. Рождественским, П. Каптерев приводил следующие данные: в 1881 году количество учеников из среды дворян и чиновников составляло 47, 5%, а в 1894 году выросло до 56, 3%. Количество

гимназистов из простых горожан уменьшилось с 37, 2% в 1881 г. до 31, 7% в 1894 г.; учеников из крестьян с 8% в 1881 г. до 6% в 1894 г. [5, с. 405]. В 1896 году в «Московском сборнике» обер-прокурор святейшего синода К. Победоносцев изложил свое видение проблем обучения, воспитания и образования, отметив, что школа не должна отрывать ребенка от естественной для него среды и лишать семью рабочей силы, а также дурманить головы простолюдинов тщеславием и призрачными надеждами. Такое выступление в печати известного государственного и общественного деятеля углубило бездну между общественными слоями населения и усложнило доступ к образованию простым людям Русской империи. При таких обстоятельствах гуманист П. Каптерев не мог оставаться в стороне, что побудило его к поддержанию прогрессивного для своего времени требования внесословности образования, тесно связанного с реализацией демократических отношений и свободы в педагогическом процессе. Как и В. Стоюнин, ученый был убежден, что сословность в обществе разъединяет людей и доводит их до вражды, подавляет гражданские интересы и чувства. Воспитание же гражданственности П. Каптерев считал самым важным заданием педагогического процесса. Реализовать его было возможно, только отстаивая принцип свободы в педагогическом процессе, подчеркивая равенство всех слоев населения перед наукой и образованием: «Школы, как и больницы, педагогика, как и медицина, существуют для всех сословий и не изменяются в зависимости от их отличий» [3, с. 211].

Ученый не разделял взгляды П. Юркевича, который считал, что воспитание и обучение бедных детей должно отличаться и быть нацелено на то, чтобы дисциплинировать ум учеников-простолюдинов, привязывая их к немногим, но твердым истинам, поскольку они не имели ни времени, ни средств для глубокого внутреннего образования [10]. П. Каптерев настаивал на равных условиях обучения для детей разных слоев населения, подчеркивая, что единственное разделение между ними может быть по их интересам и способностям. Требование внесословности образования в дидактике

П. Каптерева было производным от принципа свободы в педагогическом процессе и обуславливало общедоступность обучения и воспитания для детей разных социальных групп, а значит и создание возможностей для их саморазвития.

Реализации принципа свободы, по мнению ученого, способствовало требование автономности педагогического процесса. Автономность рассматривалась П. Каптеревым как освобождение педагогического процесса от посторонних влияний государства и церкви и была обусловлена особенностями организации образовательного процесса второй половины XIX века: «...помогать органическому саморазвитию детей и юношества и совершенствованию человеческой личности ни государство, ни церковь непосредственно не могут, это не их задача» [6, с. 22]. Поэтому П. Каптерев разграничивал понятия: общество и государство, религиозность и церковь. Он признавал необходимость воспитания духовных, преданных государству и церкви граждан, но защищенных от тотального бюрократического регулирования и догматического влияния данных социальных институтов на школьное дело. Требование автономности педагогического процесса дало повод для возникновения научной, а больше идеологической дискуссии, которая не утихала и в XX веке. Так, Е. Медынский в начале XX века остро высказался против автономности педагогического процесса, связав ее с «беспартийностью и аполитичностью в воспитании», что, по мнению исследователя, было проявлением буржуазной сущности П. Каптерева.

З. Тамбиева, автор первого диссертационного исследования по изучению дидактики П. Каптерева, в целом, давая позитивную оценку его научным достижениям, отмечала в статье «Дидактичные взгляды П. Каптерева» (1964), что в годы советской власти ученый «...занимал неправильную позицию в вопросах о государственном управлении школой и ее работой. Не поняв коренного поворота в мировой истории, а также роли пролетарского государства в превращении всех сфер жизни и деятельности Советской республики, он продолжал отстаивать автономию школы, независимость

педагогического процесса в ней от политики Коммунистической партии и рабоче-крестьянского правительства» [9, с. 124]. Л. Заварзина, ученый XXI века, которой принадлежит анализ педагогического наследия П. Каптерева последних лет жизни, разделяла взгляды ученых XX века, называя автономию «вредной утопией, которая находит и в наше время много сторонников» [2, с. 76]. Убрав идеологический подтекст, следует разобраться в сущности требования автономии, которую предполагал П. Каптерев в педагогическом процессе, рассматривая исторический контекст второй половины XIX века.

Анализируя «новую педагогию», П. Каптерев обратился к статье И. Скворцова «Свобода школы», напечатанную в сентябрьском журнале «Ясная поляна» (1862). В частности, в ней отмечалось, что больше всего вредит школе государство, превращая ее «в административное заведение, в котором за учение дают должности и сытые места, создавая чиновническую педагогию и педагогов-чиновников, которые откровенно не понимали истинную сущность воспитания» [5, с. 103]. Исследователь И. Скворцов впервые указывал на необходимость автономии образования от государства. Он убедительно доказывал, что основа образования (наука и гуманизм) – общая для всех людей, а не для граждан соответствующего государства. Следовательно, образование должно быть вне политики. Определяя важность взглядов И. Скворцова относительно проблемы автономности, П. Каптерев называл их «излияниями наболевшего сердца, это есть вкладывание перстов в язву педагогического дела в России» [5, с. 160]. Развивая и расширяя мнение своего предшественника, П. Каптерев в статье «Об общественных задачах образования» (1892) четко определил ожидания государства относительно образования. По мнению ученого, образовательный процесс в «старой школе» не имел самостоятельного значения и выступал как средство удовлетворения государственных потребностей. Государство полностью подчиняло образование, навязывая иногда борьбу с неприемлемыми, с позиции государства, общественными явлениями. По мнению ученого, государство не

интересовал настоящий момент развития ребенка, а также всестороннее, гармоничное развитие отдельных личностей. Круг его интересов – дисциплина, преданность политической системе, которая существует, политическая благонадежность граждан. П. Каптерев разделял взгляды В. Стоюнина относительно влияния государства на педагогический процесс. В статье «Заметки о русской школе» (1860) В. Стоюнин отмечал, что государство «...может только теснить правильное развитие школы, а не направлять его к истинным школьным целям, потому что у него нет тех сил и средств, которые нужны для оценки живого педагогического дела» [8, с. 175]. Законы, которые насаждает государство в школе, по мнению В. Стоюнина, вступали в противоречие с педагогическими требованиями. П. Каптерев, как и В. Стоюнин, был убежден в том, что единственные законы, которым должен подчиняться педагогический процесс, – это законы развития ребенка: «...нельзя педагогический процесс направлять на укрепление любых узкопартийных идеалов; следует твердо помнить, что создание убеждений религиозных, политических, общественных, – дело более-менее зрелого возраста и приходится на внешкольный период» [10, с. 207]. Все приоритеты государства, как отмечается в трудах ученого, расходятся с главным заданием педагогического процесса – совершенствованием личности ученика.

Такое мнение ученого не было общепризнанным. Так, редактор журнала «Русская школа» Я. Гуревич не соглашался с мнением П. Каптерева, считающего, что государство заинтересовано исключительно специальной, профессиональной подготовкой молодежи и не заботится о «развитии ума и интереса учеников» [8, с. 67]. Я. Гуревич называл аргументы П. Каптерева бездоказательными, поскольку они не подкреплялись анализом основных государственных циркуляров и документов относительно образовательного дела. Редактор «Русской школы» в качестве антитезы высказываниям П. Каптерева привел содержание документа «Правила проведения испытаний для классических гимназий от 12. 03. 1891 года», в котором говорилось, что экзаменатор должен, в первую очередь, обращать внимание не на объем

ученических знаний, а на их качество и общее развитие учеников, а также их способности и интерес к работе [8, с. 69].

Однако анализ периодических публикаций 80 – 90 гг. XIX века и научных трудов педагогов этого периода дают возможность заметить, что названные «Правила...» были лишь одиночными попытками государственных чиновников проявить интерес к внутреннему миру детей и их развитию, что не решало полностью проблемы негативного влияния государственной бюрократической системы на педагогический процесс.

Средством противостояния этому, по мнению П. Каптерева, могла быть только автономность педагогического процесса. Идею автономности ученый переносил и на школу, считая ее самоуправляемой: «...это организм, который живет своими силами и средствами и ни от кого, ни от чего не зависит, кроме тех законов, которые сама школа произвела» [6, с. 313]. Поэтому абсолютно логичным было мнение ученого, изложенное им в статье «Педагогика и политика» (1921) относительно аполитичности школьной жизни. П. Каптерев отмечал, что каждая политическая партия заинтересована реализовать свои интересы, подчинить им массы людей, молодежи. По мнению педагога, это недопустимо, потому что приводит к односторонности в формировании взглядов и убеждений учеников, что мешает их общему развитию: «Школа не прихвостень политических партий, она выше их, она основывается на вечных законах развития человеческого организма. Политическая грызня, политические междоусобицы ее не касаются, она имеет своего истинного, вечного Бога – науку о человеческой природе и ее развитии, которому должна служить и поклоняться; молиться же политическим идолам, которым сегодня приносят жертву, а завтра бросят в грязь и растопчут ногами, или в печку и сожгут, недостойно заправского педагога» [1, с. 212]. Ученый убежден в том, что педагогика в целом не политична, потому что для политики «личность нуль», ничто, а для педагога она священна. Как убежденный гуманист П. Каптерев не пытался изолировать детей от общества и признавал за учениками право быть активными участниками общественной жизни, но

отмечал необходимость считаться с возрастом ребенка и создавать ему условия для сознательного выбора своей жизненной позиции. Сознание ученика, по убеждению ученого, должно быть свободным, объективно и критично рассматривать партийные лозунги и программы, делая это на основе привитых в школе знаний.

П. Каптерев определял две формы автономии государственной школы:

– демократическая, управляемая педагогическим советом, члены которого равны в выборе администрации, в принятии решений относительно ведения школьных порядков, использования школьных средств и др. При такой автономии учитель живет интересами школы, близко к сердцу принимает ее успехи и неудачи, пытается способствовать ее процветанию;

– олигархическая (частичная автономия), управляемая попечительским советом, в состав которого могут входить несколько выборных членов от разных корпораций, от родительского комитета, городского и земского самоуправления, руководители школы. Они обсуждают все вопросы школы, кроме «чисто учебных», касающихся содержания и методов обучения [6].

По мнению ученого, демократическая автономия является желательной, поскольку она в полной мере способствует созданию условий, необходимых для свободного саморазвития и совершенствования учеников.

Следовательно, автономность в теории П. Каптерева была важным требованием, направленным на распространение демократических тенденций, свободы и уменьшения чиновничьего влияния на школу и на педагогический процесс.

Автономный педагогический процесс предполагал демократические отношения между его участниками, когда «Я» одного субъекта гармонично сочеталось с «Я» другого: учителя с учениками, ученика с родителями, учителя с родителями, администрации с учителями и др. Ограничение свободы ребенка, насаждение чужой воли, многочисленные приказы и правила обуславливали, по мнению ученого, существенные неудобства и препятствовали правильному развитию детей. Поэтому педагог настаивал на необходимости создания

условий, в которых бы ребенок был способен делать сознательный выбор, созидая самого себя. Родители и педагоги должны были только направлять учеников в процессе самосовершенствования. Важно, что П. Каптерев системно подходил к рассмотрению вопроса свободы педагогического процесса и воспитания свободной личности, замечая: «Не может воспитать свободную совесть и свободный ум ребенка человек, который сам не имеет свободного ума и свободы совести. Нельзя дать другому то, что не имеешь сам. Свободная школа не может быть свободной для учеников и несвободной для учителя, учителя и ученики соединены неразрывно, а потому односторонней свободы быть не может» [4, с. 17]. Таким образом, ученый подчеркивал важность осознания собственной свободы учителями как основания для построения демократических отношений с учениками. Побуждать к этому, как считал П. Каптерев, должно чувство самодостаточности и собственной ценности, уважение к личности ученика. Настоящим проявлением свободы, как отмечал П. Каптерев, должно было быть устранение принудительности, которая господствовала в образовании Русской империи второй половины XIX века. Разделяя мысли П. Юркевича, который считал, что доминировать над мгновенными инстинктами и желаниями в обучении должно не принуждение, а осознание «красоты познания», чувство долга. П. Каптерев обосновал необходимость свободного компонента в содержании обучения, который способствовал бы творческому саморазвитию личности. Успешное изучение свободного компонента содержания образования требовало глубокого знания индивидуальности учеников. «Каждый человек – неискореняемый субъективист: у каждого свой характер, свой вкус, свои особенные органы ощущения, свое здоровье и болезни, особенный ум, память и фантазия», – отмечал П. Каптерев [3, с. 411]. Учитывая это, ученый рекомендовал внедрять гибкие учебные программы, которые бы предусматривали возможность корректирования содержания учебного материала относительно социально-экономических особенностей конкретной местности, а также потенциальных возможностей и интересов детей. Свободный компонент в практике школьного

обучения был представлен системой факультативных занятий по выбору учеников, способствуя реализации их приоритетных интересов, помогая в самосовершенствовании. Этому способствовали и фуракации, которые позволяли углубить знания школьников по интересующим предметам обучения и правильно выбрать будущее направление профессиональной деятельности, последовательно развивая свои способности к гуманитарным, естественно-математическим, техническим или экономическим наукам.

Таким образом, признавая влияние общества, государства на педагогический процесс, ученый настаивал на его независимости от бюрократизма, формализма государства и догматизма церкви, настаивая на поддержании только тех влияний, которые бы обеспечивали саморазвитие и совершенствование учеников. П. Каптерев пытался предостеречь общество от чрезмерного увлечения политикой, настаивал на формировании у детей сознания свободной, активной, действенной личности, способной к постоянному самосовершенствованию, готовой отстаивать свои гражданские убеждения.

Выводы П. Каптерева чрезвычайно актуальны в наше время. Борьба разных партий за власть во время выборов распространяется и на работников образования, и на учеников. Имеют место организация принудительных митингов в поддержку кандидатов той или иной политической партии, привлечение школьников к распространению агитационных материалов, распространение агитационной продукции с логотипами определенной политической партии среди школьников и их родителей. Органы местного самоуправления и сегодня грубо вмешиваются в школьную жизнь, закрывая школы, увольняя учителей и иницируя бесконечные отчеты по успеваемости, по воспитательной работе, по работе с талантливыми детьми, что существенно формализует учебно-воспитательную деятельность в школе. Изучение трудов П. Каптерева дает возможность осознать уроки истории, предупредить современные ошибки и разработать эффективные способы реформирования современного образования на принципах гуманизма, свободы и демократии.

Литература

1. **Антология** гуманной педагогики. Каптерев. – М.: Издат. дом Ш. Амонашвили, 2001. – 224 с.
2. **Заварзина Л. Э.** П. Ф. Каптерев об автономности педагогического процесса / Л. Э. Заварзина // Педагогика. – 2010. – № 4. – С. 69 – 79.
3. **Каптерев П. Ф.** Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев ; под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
4. **Каптерев П. Л. Н.** Толстой и современное преобразование школы / П. Каптерев // Педагогическая мысль. – 1919. – № 1 – 3. – С. 1 – 18.
5. **Каптерев П. Ф.** Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели / П. Ф. Каптерев. – СПб., 1914. – 212 с.
6. **Каптерев П.** Новая школа в новой России / П. Каптерев // Педагогический сборник. – 1917. – № 10 – 11. – С. 307 – 349.
7. **Каптерев П. Ф.** Об общественных задачах образования / П. Ф. Каптерев // Русская шк. – 1892. – № 1. – С. 55 – 72.
8. **Стоюнин В. Я.** Избранные педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин ; под ред. Г. Савенок. – М. : Педагогика, 1991. – 368 с.
9. **Тамбиева З. М.** Дидактические взгляды П. Ф. Каптерева / З. М. Тамбиева // Советская педагогика. – 1964. – № 3. – С. 122 – 134.
10. **Юркевич П. Д.** Курс общей педагогики с приложениями / П. Д. Юркевич. – М., 1869. – 404 с.
11. **Центральный державний історичний архів м. Києва Ф 707** Попечителя Киевского учебного округа оп. 87, Д 6759 Циркулярные распоряжения министра народного просвещения, 1887, 81 арк.

Герасименко Л. В. Свобода як основоположний принцип організації педагогічного процесу в дидактиці П. Каптерева

Стаття розкриває історичні корені виникнення принципу свободи як підґрунтя педагогічного процесу, що пов'язано з гуманізацією й демократизацією шкільного життя. У статті розглянуто гуманістичну теорію

видатного вітчизняного педагога й психолога другої половини ХІХ – початку ХХ ст. П. Каптерева, в основу якої покладена ідея саморозвитку особистості учня в процесі навчально-виховної діяльності. Схарактеризовано принцип свободи як основоположний принцип у науковій концепції вченого, який обґрунтовує необхідність автономності школи й педагогічного процесу, свободи суб'єктів навчання, демократизації їхніх стосунків.

Розглянуто способи реалізації принципу свободи в організації навчання: упровадження вільного компонента у зміст навчання (система факультативних занять за вибором школярів), а також фірмаций, спрямованих індивідуалізувати навчання й задовольнити інтереси й потреби учнів. Теорія вченого розглянута в контексті гуманістичних поглядів представників прогресивної педагогіки зазначеного періоду: Я. Гуревича, С. Миропольського, М. Пирогова, В. Стоюніна, Л. Толстого, П. Юркевича.

Ключові слова: принцип свободи, педагогічний процес, автономність педагогічного процесу.

Герасименко Л. В. Свобода как основополагающий принцип организации педагогического процесса в дидактике П. Каптерева

Статья раскрывает исторические корни возникновения принципа свободы педагогического процесса, связанного с гуманизацией и демократизацией школьной жизни. В статье рассматривается гуманистическая теория выдающегося отечественного педагога и психолога второй половины ХІХ – начала ХХ века П. Каптерева, в основу которой положена идея саморазвития личности ученика в процессе учебно-воспитательной деятельности. Охарактеризован принцип свободы как основополагающий принцип в научной концепции ученого, который обосновывает необходимость автономности школы и педагогического процесса, свободы субъектов обучения, демократизации их отношений.

Рассмотрены практические способы реализации свободы в организации обучения: внедрение свободного компонента в содержание обучения (система

факультативных занятий по выбору учеников), а также фуркации, направленные на индивидуализацию обучения и реализацию интересов и потребностей учеников. Теория ученого рассматривается в контексте гуманистических взглядов представителей прогрессивной педагогики отмеченного периода: Я. Гуревича, С. Миропольского, Н. Пирогова, В. Стоюнина, Л. Толстого, П. Юркевича.

Ключевые слова: принцип свободы, педагогический процесс, автономия педагогического процесса.

Herasymenko L. V. Freedom as the Basic Principle of the Organization of Educational Process in P. Kapterev's Didactics

The article reveals the historical roots of the emergence of the principle of freedom as the foundation of the pedagogical process connected with the humanization and democratization of schooling. In this regard, the author analyses the humanistic theory of P. Kapterev, an outstanding national educator and psychologist of the second half of the 19th – early 20th Centuries, which is based on the idea of self-development of student's personality in the educational process. Special attention is given to the principle of freedom as the fundamental principle of the scholar's scientific approach, which justifies the necessity to ensure the autonomy of the school and the educational process, students' freedom, and the democratization of their relationship.

The following practical ways of the realization of the principle of freedom in the organization of the education are considered: freedom in the content of education was assured by a system of electives offered to students, whereas the individualization of education, the consideration of students' interests and needs were realized through furcations. The educator's theory is examined in the context of the humanistic views of the representatives of the progressive pedagogy developed during the period under consideration: Ya. Hurevych, S. Myropolskyy, N. Pirogov, V. Stoyunin, L. Tolstoy, P. Yurkevych.

Key words: principle of freedom, educational process, autonomy of educational process.

Статья поступила в редакцию 25.06.2013 г.

Принята к печати 01.11.2013 г.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.