

П. КАПТЕРЄВ ПРО РОЛЬ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

У статті досліджено погляди видатного педагога і психолога XIX ст. П. Каптерєва щодо виявлення фізіологічного механізму психічного життя та значення пізнавальної сфери у навчальній діяльності учнів. Проаналізовано погляди вченого щодо характеристики пізнавальних процесів і його рекомендації відносно їх розвитку й активізації у навчанні. З'ясовано роль сенсомоторики як основи психічної діяльності.

Ключові слова: пізнавальна сфера, відчуття, рух, пам'ять, увага, самодіяльність, гармонійний розвиток, гра.

Проблема навчальної діяльності, її активізації є надзвичайно актуальною у наш час. Вагомим фактором, що впливає на її ефективність, є врахування особливостей пізнавальної сфери учнів.

У XX ст. дослідженням пізнавальних процесів на основі культурно-історичного підходу займався Л. Виготський, динаміку змін психічних процесів протягом життя констатували Ж. Піаже та Д. Ельконін, глибоко вивчали фізіологічні механізми відчуття, сприйняття, пам'яті, уваги, мислення Г. Балл, Ю. Гіппенрейтер, Л. Гурова, П. Зінченко, Т. Зінченко, О. Лурія, О. Матюшкін, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе. Роль психічних процесів у здобуванні інформації досліджували представники когнітивної психології Дж. Брунер, П. Ліндсей, Т. Саймон та ін. Відмінності у функціонуванні психічних процесів чоловіків і жінок виявлено Т. Виноградовою та В. Семеновим. Питання впливу пізнавальної сфери особистості на ефективність навчальної діяльності розглянуто В. Ключевим, І. Кулагіною, І. Шапошніковою у контексті сучасної педагогічної психології. Однак у сучасній педагогічній науці відсутні роботи, які б в історичному аспекті аналізували проблему впливу пізнавальної сфери на навчання школярів. Звернення до історії педагогічної науки дає можливість прослідкувати генезу зазначеної проблеми, виявити загальні закономірності, властивості функціонування психічних процесів і роль провідних науковців у формуванні психологічного підґрунтя дидактики.

Мета статті – проаналізувати погляди видатного педагога, психолога другої половини XIX ст., основоположника педагогічної психології П. Каптерєва на роль психічних процесів у навчанні.

Аналізуючи історію педагогіки, П. Каптерєв доходить висновку, що “дидактика обов’язково повинна бути психологічною, вона перш за все повинна з’ясувати, що являє собою сам освітній процес, як його слід розуміти: чи є він наслідком зовнішньої природи, чи виявленням внутрішньої самодіяльності, чи засвоєнням настанов розумного, освіченого, енергійного вчителя чи ще що-небудь” [3, с. 339].

Ці проблеми усвідомлювали й інші вчені другої половини XIX ст. Так, на думку педагогів-науковців М. Весселя, К. Ушинського, переорієнтація освітніх цілей, спрямованих на виховання вільної свідомої особисто-

сті, наділеної загальнолюдськими якостями, відбулася з опублікуванням статті М. Пирогова “Питання життя” (1856). На думку К. Ушинського, своєю вимогою виховати людину М. Пирогов повернув науку в іншу площину педагогіки, яка ґрунтується на знанні психології. На важливості психологічного знання для педагогіки наголошує у своїх працях і сам К. Ушинський. Однак, учений визнавав незадовільний стан психологічної науки, відзначав її теоретичну спрямованість, далеку від практики, малодоступність наукових перекладних видань у тогочасній Росії. Ознайомлення із психологією серед вчителів другої половини ХІХ ст., як відзначає вчений, було рідкістю [9]. Прагнення сформуванню об’єктивні педагогічні рекомендації, які ґрунтувалися на психологічному й антропологічному знанні, К. Ушинський реалізував у своїй праці “Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології”: “Книга наша призначається не для психологів-спеціалістів, а для педагогів, які усвідомили необхідність вивчення психології для їх педагогічної справи” [9, с. 57].

Питання психологізації теорії навчання П. Каптерев вирішував глибоко аналізуючи особливості пізнавальної сфери людини, визначаючи її специфіку в дитинстві, з’ясовуючи її вплив на навчальну діяльність дітей. Учений доводив, ґрунтуючись на працях І. Сеченова, К. Ушинського, що психічна діяльність залежить від фізіологічних процесів. Головний мозок – найважливіший орган психічного життя, в ньому народжуються знання, ідеї, почуття та ін. Це була раціонально й об’єктивно обґрунтована думка, яку проводив учений у своїх фундаментальних працях “Дидактичні нариси”, “Педагогічний процес”, “Педагогічна психологія”, а також в інших публікаціях у періодичній літературі.

П. Каптерев, ґрунтуючись на поглядах В. Лая, В. Стоюніна, К. Ушинського, П. Юркевича у висвітленні особливостей пізнання, охарактеризував схему психічного життя, що допомагала в розробці об’єктивних рекомендацій для організації ефективного навчання учнів.

Учений не поділяв поглядів М. Весселя, який у своїй праці “Про основні положення педагогіки” класифікує “пізнавальні сили”, розділивши їх на нижчі (спостереження, пам’ять, уява, поєднання окремих уявлень) та вищі (“сили розуміння”, абстрагування, розум, думка) [1]. П. Каптерев, як і В. Стоюнін, М. Пирогов, К. Ушинський, П. Юркевич, усвідомлював тісний зв’язок між різними пізнавальними процесами, розглядав пізнавальну сферу як єдність відчуття, сприйняття, уваги, пам’яті, мислення, уяви та зовнішньої дії, котра виступала результатом тривалої внутрішньої роботи. Отже, успішність пізнання нового й активне його засвоєння зумовлено, на думку вченого, активною дією всіх психічних процесів, взаємопов’язаних між собою, що слід враховувати при організації навчальної діяльності школярів.

Вивчення функціонування головного мозку дало можливість П. Каптереву стверджувати, що “відчуття є основною формою психічного життя, початковий пункт для думки, почуття і діяльності людини” [7, с. 75]. Характеризуючи розумову діяльність, педагог указує на відмінності,

зумовлені віком. Так, дитина активно відчуває, спостерігає і із задоволенням діє. Для дорослих важливий етап обміркування, формування понять. Саме тому важливим у роботі з дітьми є розвиток відчуттів. Така діяльність виявляється у поступовому переході від зовнішніх стимулів до внутрішнього бажання мислити, знаходячи спільне і відмінне між різноманітними предметами та явищами. “Ця інтелектуальна насолода відриває розум дитини від занурення у зовнішні подразники і концентрує її увагу на предметах, відтворюваних у ідеальному світі...” [4]. У результаті такої діяльності, на думку П. Каптерєва, формується здатність абстрактно мислити, розвиток якої стирає межу між мисленням дітей і дорослих.

Учений взяв до уваги думку М. Пирогова про необхідність розвитку чуттєвої сфери дитини, оскільки вона впливає на розвиток мислення та уваги [8]. Спостережливість – необхідна властивість, яку слід, на думку М. Пирогова, формувати та розвивати в дітей, так як природа є джерелом нових знань, почуттів і спонукає до постійної роботи. “Слід привчити з ранніх років і її [дитини] око, і її дотик до чіткого знаходження різних зовнішніх ознак, що характеризують природні тіла; дайте в руки мінерал, рослину, тварину і запитуйте її, що вона бачить, і що знаходить особливого; примусьте її знайти і описати різницю між тим і іншим тілом...” [8, с. 144]. Отже, в навчанні повинні використовуватися такі методи і форми роботи, що пов’язані з розвитком спостережливості та чуттєвої сфери школярів. Цю саму думку поділяли К. Ушинський, П. Юркевич.

На відміну від своїх попередників, які в загальних рисах розглядали питання врахування особливостей функціонування психічних процесів у навчальній діяльності, П. Каптерєв, спираючись на праці В. Лая, Е. Меймана, М. Нечаєва, глибоко досліджував особливості відчуття, сприйняття, пам’яті, уваги, мислення, відносно їх ролі в навчальній діяльності школярів.

Узагальнюючи думки попередників, П. Каптерєв виявив умови розвитку відчуттів, розробив гігієнічні вимоги, необхідні для нормального функціонування нервової системи та правильного сенсорного виховання. Учений доводив, що завдання сенсорного виховання полягає не в розвитку органів чуття самих по собі, а в розвитку психічного життя дитини.

Досліджуючи відчуття, слідом за К. Ушинським, відзначає величезну роль м’язових відчуттів. Одним зі способів їх розвитку визнає рух, зовнішню творчу діяльність, рухливі ігри. Отже, зважаючи на те, що рухливість властива дитячій природі, такі види діяльності є необхідними для нормального психічного й інтелектуального розвитку дітей. “Потреба руху – суттєва потреба людського організму. Дитині необхідно бігати та стрибати так само, як їсти й пити” [7, с. 113]. Аналіз процесу навчання у тогочасних школах дав П. Каптерєву підстави зробити висновок, що найкраще тогочасними вчителями усвідомлюється потреба дітей у активному русі, але “вона ще тільки допускається, терпиться, але не поважається” [2, с. 243]. У зв’язку із цим П. Каптерєв пропонував різноманітні види діяльності, що сприяють розвитку м’язових відчуттів. Так, учений приділяв увагу дослідженню ручної творчої діяльності. Вона, на думку науковця, допомагає

краще сприйняти, зрозуміти й усвідомити отриману навчальну інформацію. Це у своїх педагогічних працях відзначав і П. Юркевич, але П. Каптереву вдалося суттєво розширити форми творчої діяльності: драматичне жестикулювання, ліплення, різання по дереву, різноманітні ремісничі заняття. Усвідомлення корисності ручної праці для розумового розвитку поклало початок цілому напрямку в історії розвитку освіти – трудовій школі. Аналізуючи діяльність німецького педагога Г. Кершенштейнера, який бачив призначення ручної праці у підготовці учнів до майбутньої професії, П. Каптерев визнає корисність виробничої праці тільки як підсилення розумової діяльності: “Ремісницька праця цінна, але розумова цінна ще більше; абстрактна й мертва книжність шкідлива, але грубий утилітаризм і мастеровщина в школі ще шкідливіші” [3, с. 349].

Іншим видом діяльності, який, на думку П. Каптерева, забезпечує розвиток м’язових та інших відчуттів, спостережливості, уважності, самодіяльності, кмітливості, творчості, мислення дітей, є гра.

Учений спирався на праці педагогів і психологів М. Весселя, К. Ушинського, П. Юркевича, у визнанні гри як форми вираження активної сутності людини. Так, М. Вессель характеризує гру як спосіб розвитку дитини, який сприяє розширенню пізнання, кращому усвідомленню своєї сутності, саморозкриттю.

Аналізуючи праці попередників, П. Каптерев указує на психофізичний характер зазначеного виду діяльності. Дискутуючи із К. Гроосом, П. Каптерев виступає проти розуміння гри як підготовки до серйозної діяльності, наприклад, навчання: “Безпосереднє і головне призначення гри в її теперішньому, а не майбутньому” [3, с. 123]. За переконанням науковця, гра – це самостійний активний вид діяльності, спрямований на сам процес виконання, який задовольняє інтереси дітей. Найбільшу цінність гри П. Каптерев убачає в тому, що вона є проявом самодіяльної активності дитини, сприяє її розвитку і приносить задоволення від самого процесу.

Ігрова діяльність, на думку вченого, повинна взаємодіяти з навчанням. Так, П. Каптерев відзначає: “... навчання та ігри не вороги, цілі й інтереси яких абсолютно протилежні й неузгоджені, – це друзі, товариші, яким сама природа вказала йти однією дорогою і взаємно підтримувати один одного. Забувати ігри з початком систематичного навчання не приходить; від цього значно постраждають успіхи в навчанні” [3, с. 208–209]. Таким чином, учений доводить необхідність упровадження ігрової діяльності під час навчання в школі. Крім того, що гра сприяє активному руху дітей, вона, на думку вченого, впливає на формування спрямованості особистості, прагнення працювати не для результату, а підпорядковуючись меті, що породжує інтерес до діяльності та розумову активність у процесі систематичної роботи.

Зовнішні стимули спонукають виникнення пасивності, яка при припиненні таких впливів, на думку П. Каптерева, згасає. Пасивність породжує нездатність тривалий час працювати, слабку волю, повне підпорядкування навколишньому. “Людина з домінуванням пасивності –

раб середовища” [3, с. 118]. Людина з домінуванням активності прагне бути господарем ситуації. Їй не потрібна зовнішня стимуляція, оскільки всередині неї вирує енергія самодіяльності. Отже, гра як найперший вид свідомої діяльності сприяє розвитку природної потреби в активності та саморозвитку.

Велику роль у процесі свідомого пізнання відіграє, на думку П. Каптерєва, увага. Сутнісною ознакою цього психічного процесу, як вважає вчений, є положення про те, що ефективність уваги залежить від предмета, на який вона спрямована.

Грунтуючись на думках К. Ушинського щодо способів збудження уваги (новизни й інтересу предмета пізнання), П. Каптерєв зазначає, що повторення добре відомих фактів, або неважливих, не значущих для дітей відомостей, без розумових дій (порівняння, зіставлення), приводить до послаблення уваги в навчальній діяльності. На відміну від попередника, П. Каптерєв свої висновки щодо сутності уваги, її видів, способів розвитку співвідносить із навчальною діяльністю. Йому вперше в педагогічній науці вдалося аргументовано пояснити причини виникнення неувagi в навчанні, серед яких учений називає репродукцію, невмотивовано часті повторення вже добре відомого, розрізнені, непов’язані між собою і незрозумілі факти та поняття в змісті навчального матеріалу, відсутність активної самодіяльності, неправильне використання наочності, низький рівень мотивації учнів і відсутність інтересу до предмета пізнання.

У визначенні видів уваги П. Каптерєв ґрунтується на працях Ф. Бенеке, Й. Гербарта, К. Ушинського, характеризуючи мимовільну й довільну увагу. Однак, на відміну від зазначених учених, які відзначали важливість довільної уваги в процесі пізнання, а також для розвитку волі та моральності людини, П. Каптерєв відзначає, що саме мимовільна увага є “спасінням для педагогів”. На думку науковця, “довільна увага за своєю сутністю абсолютно мимовільна і відрізняється від неї лише більшою кількістю об’єктів уваги, більшою різноманітністю і внутрішнім характером спонук...” [6, с. 96]. Отже, за переконанням ученого, мимовільна увага – елементарний, примітивний рівень довільної, але має неабияке значення, бо пробуджує інтерес і захоплення учнів. П. Каптерєв не поділяє погляди К. Ушинського про вплив довільної уваги на виховання моральності. Учений вважає, що саме розумове і моральне виховання в родині та в подальшому в школі має сприяти розвитку уваги у дітей. Ця думка П. Каптерєва є надзвичайно цінною й актуалізує проблему необхідності підготовки дітей до навчання.

На основі своїх теоретичних напрацювань, та враховуючи результати спостережень під час викладацької діяльності, вчений формулює рекомендації, спрямовані на підвищення ефективності уваги:

- 1) виділення часу для налаштування дітей на уважне сприйняття, що потребує зменшення кількості навчальних дисциплін у школі;
- 2) врахування вікових і індивідуально-психічних властивостей учнів з метою запобігання їх перевтомі;

3) сприяння стійкості уваги учнів за допомогою створення спокійної атмосфери на уроці, вибору оптимального темпу викладання, гучності голосу вчителя, використання завдань, що сприяють активізації розумової діяльності школярів [6].

Увага, на думку П. Каптерєва, впливає на розвиток свідомої пам'яті (запам'ятовуванню та відтворенню), яка посідає значне місце у процесі пізнавальної діяльності.

До аналізу цього процесу зверталися П. Іванов, М. Нечаєв, К. Ушинський. Так, К. Ушинський глибоко аналізує процес пам'яті, демонструє його взаємозв'язок з іншими психічними процесами; відзначає не тільки пізнавальне її значення, а й моральне (те, що запам'ятовується, спонукає виникнення у дитини тих або інших переживань, що впливає на формування моральності).

Напрацювання зазначених учених щодо визначення ролі пам'яті в житті людини та розкритті її фізіологічного механізму дали можливість П. Каптерєву довести, що запам'ятовування залежить від інтенсивності відчуттів, які сприяють накопиченню знань і вражень про навколишній світ і впливають на розвиток мислення людини. Тому типи пам'яті П. Каптерєва тісно взаємопов'язані з розумовими типами. Отже, учений послідовний у своїх поглядах, вказуючи на взаємозв'язки між різними "душевними процесами", що має значення при визначенні вимог для організації навчальної діяльності учнів.

Цінність досліджень П. Каптерєва полягає і в з'ясуванні особливостей дитячої пам'яті, яка зумовлена "недостатньою кількістю мієліну навколо осьових циліндрів, так що товщина мієлінового футляру тонша в нервах дітей, ніж у дорослих" [4, с. 201]. Цим пояснюється наявність у дитячому віці простого відтворення, а не творчості. Розвиток пам'яті починається, за дослідженнями вченого, із п'яти років, а сягає піку у дванадцять. Отже, пам'ять школярів характеризується легкістю запам'ятовування, розвитком свідомої довготривалої пам'яті, швидкістю відтворення, переходом від простого відтворення до творчої діяльності. Спираючись на дослідження В. Бессера, В. Вундта, П. Каптерєв вважає необхідним враховувати в теорії навчання способи розвитку чуттєвої сфери дітей, надання можливостей для спостережень, сприяти всебічному розвитку пам'яті, уникаючи будь-якої спеціалізації; демонструвати зв'язок матеріалу, який слід запам'ятати, з дійсністю; проводити взаємозв'язок між новим і попередньо засвоєним матеріалом; розвивати уявлення про простір і час, сприяти формуванню та розвитку інтересу до предмета діяльності.

П. Каптерєв, поділяючи погляди К. Ушинського, П. Юркевича, зазначає в своїх працях, що мислення – надзвичайно важливий психічний процес, який зумовлює розвиток людини. Розглядаючи питання розвитку мислення учнів, П. Каптерєв спирається на ідеї К. Ушинського щодо панівного значення в житті людини потреби в діяльності. Усвідомлення діяльнійшої природи розвитку спонукало вченого до формулювання висновків про необхідність організації активної розумової праці учнів.

Підтримуючи ідею самодіяльності П. Каптерев, В. Стоюніна, П. Юркевича обґрунтовує важливість самостійності в розумовій праці школярів. На його думку, самодіяльний розвиток мислення сприяє прояву всіх природних характеристик учнів, що становить одне з найголовніших завдань для дидактики.

На відміну від інших науковців, які вказували на важливість розвитку мислення дитини, але глибоко не досліджували цей процес, П. Каптерев формулює висновки щодо способів розвитку мислення й організації самодіяльності в процесі навчання на основі дослідження особливостей дитячого мислення: "... мислення дитини більше психологічне, ніж логічне, тобто більше підпорядковується законам асоціації, ніж логічним правилам; воно знаходиться ще в тісному зв'язку з усім потоком духовного життя і зазнає від нього значного впливу, не відділяючись у самостійну гілку діяльності" [3, с. 493]. Аналіз праць ученого дає змогу виділити такі характеристики мислення дітей: індуктивність думок і висновків, механістичність мислення (здатність багато разів слухати та відтворювати одну й ту саму інформацію), конкретність і картинність (живе яскраве відтворення сприйнятих образів), егоцентризм, утилітаризм (цінність різноманітних явищ та предметів визначається дитиною за їх корисністю для неї самої), антропоморфізм (олюднення усіх предметів живої і неживої природи). Виходячи із цих особливостей, завдання педагога П. Каптерев убачає у "вивільненні дитячого розуму із-під влади незначних інтересів і переживань дітей, у тому щоб зробити його автономним, здатним переслідувати свої власні теоретичні цілі" [3, с. 496]. У цьому контексті вчений зазначає важливість формування абстрактного знакового мислення, яке ґрунтується на аналізі й критиці. Слід відзначити, що в психології П. Каптерева абстрагування мислиться як "виділення однієї якості із цілої сукупності" [7, с. 152], тобто як аналіз у сучасній науці. Спираючись на сутність мислення та знання його особливостей у дітей, педагог визначає способи розвитку цього процесу, підіймаючи питання всебічно розвинутої особистості.

Проблема всебічного гармонійного розвитку ввійшла в педагогічну науку в часи античності та з того часу активно обговорювалася науковцями різних епох і різних наукових шкіл. Так, у другій половині XIX ст. актуальність гармонійного розвитку відзначали М. Вессель, М. Пирогов, В. Стоюнін, К. Ушинський, П. Юркевич. Ідея всебічного розвитку знайшла відображення і в творчості П. Каптерева й мала оригінальне трактування. На відміну від інших науковців, вчений ставить під сумнів ідею всебічного гармонійного розвитку. "Розум всебічний, з педагогічної точки зору, небажаний, а з психологічної, у прямому значенні цього слова неможливий. Справжня всебічність обов'язково включає поверховість і елементарність. Неможливо вивчити глибоко всі науки й мистецтва; чим більше розширюється освіта, тим більше вона міліє, наче річка" [7, с. 202]. Вчений переконаний, що повна всебічність розуму психологічно не можлива, оскільки в людини є вроджені схильності, які примушують надавати перевагу тим або іншим заняттям. Однак у першому виданні "Педагогічної психології"

(1877) П. Каптерев закликав протистояти природі людини, оскільки вона, як правило, однобічна. Однобічність розуму впливає на особистість, спотворюючи її психічний склад. Але в останній редакції “Педагогічної психології” (1914) вчений переконливо застерігає від насилля над природою. “Перемогти природу штучно не можливо й небезпечно вступати в бій, прагнучи все витягти в одну лінію, всі види діяльності підвести під одну мірку, ризикуєш послабити сильні здібності й нічого не зробити зі слабких” [7, с. 204]. Однак П. Каптерев не відкидає повністю необхідності оволодіння різнобічною та різноманітною навчальною інформацією для забезпечення формального розвитку дитини й виявлення кола її інтересів, а також усвідомлення найголовнішого серед них.

Педагог наголошує, що виховання розуму повинно бути поставлено таким чином, щоб воно сприяло прояву всіх природних нахилів людини, її самодіяльному розвитку. Продовжуючи думки А. Дістервега і вітчизняних науковців К. Ушинського та П. Юркевича, П. Каптерев підкреслює, що активна самостійна робота сприятиме формуванню розумної, впевненої в собі особистості, здатної до самоосвіти. Виходячи з усвідомлення необхідності самодіяльності в навчанні, учений формулює рекомендації щодо режиму навчання у школі (збільшення вільного часу для забезпечення можливості учням займатися улюбленою справою, розширюючи та задовольняючи власний інтерес); використання творчих видів завдань і введення живого демократичного спілкування на уроці (з метою створення умов для обговорення своїх думок).

Висновки. На основі аналізу психічних процесів у працях П. Каптерева “Педагогічна психологія” та “Дидактичні нариси”, а також статей: “Основи класичної школи”, “Історія виховання пам’яті” можна сформулювати такі висновки щодо розуміння особливостей пізнавальної сфери та її ролі в навчальній діяльності учнів:

1. Усі психічні процеси тісно пов’язані між собою.

2. Відчуття є основою психічного життя.

3. Рух впливає безпосередньо на мислення, відчуття та волю дітей.

Це основа психолого-дидактичного процесу, що зумовлює необхідність упровадження ігрової та зовнішньої творчої діяльності дітей: драматичного жестикулювання, записування, малювання, ліплення, різання по дереву, налаштування на роботу різноманітних приладів та ін.

4. Сприйняття образу предмета чи явища, які вивчаються, має відбуватися в діяльності, в іншому випадку порушується процес розвитку.

5. Предметні та словесні властивості являють собою єдине фізіологічне та психологічне ціле, яке має “перейти в методичну і дидактичну єдність” [4]. Словесне викладання слід поєднувати з предметним, наочним. Тому предметне навчання, яке ґрунтується на активізації відчуттів дітей, повинно лежати в основі всієї системи навчання.

6. В організації навчання слід сприяти підтриманню концентрації уваги та використовувати завдання, методи і форми роботи, що спрямовані на тренування вміння розподіляти увагу.

7. Чим більше дитина відчувала, чим більше накопичила знань і вражень, тим більше обсяг пам'яті й можливостей відтворення.

8. Заучувати навчальний матеріал недостатньо, слід сприяти розумінню учнями сутності отриманої інформації та побудові в їх свідомості системи знань.

9. Сприяючи різнобічному розвитку, слід допомагати реалізації панівного інтересу в дітей.

10. Вміння мислити та самостійно працювати – найголовніші результати навчання.

Таким чином, глибокий аналіз пізнавальних процесів П. Каптеревим, мав важливе значення в науковому обґрунтуванні теорії та практики навчальної діяльності. Погляди видатного вченого знайшли розвиток у працях щодо обґрунтування розвивального навчання В. Вахтерова, П. Лесгафта, І. Сікорського та наукових доробках сучасних учених Г. Балла, Л. Занкова, В. Лозової, М. Махмутова та ін.

Список використаної літератури

1. Вессель Н.Х. Педагогические сочинения / Николай Христофорович Вессель. – М., 1959. – 320 с.

2. Каптерев П.Ф. Детская и педагогическая психология / Петр Федорович Каптерев. – М., 1999. – 336 с.

3. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Петр Федорович Каптерев ; [под ред. А.М. Арсеньева]. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.

4. Каптерев П.Ф. История и воспитание памяти / Петр Федорович Каптерев // Педагогический сборник. – 1887. – № 3. – С. 201–218.

5. Каптерев П.Ф. О внимании / Петр Федорович Каптерев // Педагогический сборник. – 1889. – № 7. – С. 35–46.

6. Каптерев П.Ф. О внимании / Петр Федорович Каптерев // Педагогический сборник. – 1889. – № 8. – С. 86–119.

7. Каптерев П.Ф. Педагогическая психология / Петр Федорович Каптерев. – СПб., 1914. – 489 с.

8. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Николай Иванович Пирогов ; [сост. А.Н. Алексюк, Г.Г. Савенок]. – М. : Педагогика, 1985. – 496 с.

9. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / Константин Дмитриевич Ушинский. – М. ; Л : АПН, 1950. – Т. 8. – 498 с.

Герасименко Л.В. П. Каптерев о роли познавательной сферы в учебной деятельности учащихся

В статье исследуются взгляды выдающегося педагога и психолога XIX в. П. Каптерева относительно определения физиологического механизма психической жизни и роли познавательной сферы в учебной деятельности учеников. Проанализированы взгляды ученого относительно характеристики познавательных процессов и его рекомендации относительно их развития и активизации в обучении. Определена роль сенсомоторики как основы психической деятельности.

Ключевые слова: познавательная сфера, ощущения, движения, память, внимание, самодеятельность, гармоническое развитие, игра.

Herasimenko L. P. Kapterev about the role of cognitive areas in the learning activities of students

The views of an outstanding teacher and psychologist of XIX century P. Kapterev concerning the psychological mechanism of the psychic life and the value of the cognitive sphere in an educational activity of students are investigated in the article. The scientist's

views concerning cognitive processes description and his recommendations relative to their development and the intensification of the study are also examined. The role of the sensor-motor function as the mental activity basis is found out.

Key words: cognitive sphere, sense, motion, memory, attention, self-dependence, harmonious development, game.