

## РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ П. ЮРКЕВИЧА В ДИДАКТИЦІ П. КАПТЕРЄВА

*Л. В. Герасименко*

У статті здійснено порівняльний аналіз дидактичних ідей П. Юркевича і П. Каптерєва. З'ясовано основні відмінності їхніх поглядів у питаннях принципів навчання, змісту навчання, методів та навчальних інтересів. Виявлено джерела виникнення та розвитку дидактичних ідей зазначених педагогів у контексті педагогічної думки середини XIX століття.

**Ключові слова:** саморозвиток, самоосвіта, принципи навчання, зміст навчання, методи навчання, генетична форма навчання, інтерес.

**Герасименко Л. В. Развитие педагогических идей П. Юркевича в дидактике П. Каптерева**

В статье проведён сравнительный анализ дидактических идей П. Юркевича и П. Каптерева. Выяснены основные различия их взглядов в вопросах принципов обучения, содержания обучения, методов и учебных интересов. Выявлены источники возникновения и развития дидактических идей указанных педагогов в контексте педагогической мысли середины XIX века.

**Ключевые слова:** саморазвитие, самообразование, принципы обучения, содержание обучения, методы обучения, генетическая форма обучения, интерес.

**Gerasimenko L. Development of teaching ideas by P. Yurkevich in didactic method by P. Kapterev**

The comparative analysis of P. Yurkevich and P. Kapterev teaching ideas has been carried out in this article. The basic differences of their opinion in issues of training philosophy, syllabus, teaching methods and educational interests have been explained. The sources of emergence and development of said educators' teaching ideas in the context of teachers' thinking from the middle of the 19 century have been disclosed.

**Keywords:** self-development, self-education, training philosophy, syllabus, teaching methods, genetic educational form, interest.

**Постановка проблеми.** Відповіді на сучасні актуальні питання потребують об'єктивної оцінки історичних реалій, вдумливого осмислення минулого, неупередженого вивчення історичних коренів ідей і концепцій, що сприяє збагаченню теорії і практики навчання в сучасних умовах.

Визначними постатями XIX століття: психологами, педагогами, які являли собою цілу епоху в історії вітчизняної педагогічної думки – були науковці П. Юркевич та П. Каптерєв. Обидва – випускники духовних академій, П. Юркевич – Київської, П. Каптерєв – Московської. Обидва у свій час, відмовившись від духовного сану, обрали викладацьку діяльність, вважалися, за спогадами їхніх учнів, найталановитішими викладачами, справжніми педагогами-науковцями. Як П. Юркевич, так і П. Каптерєв намагалися свої практичні здобутки, свій педагогічний досвід представити у вигляді стрункої теорії навчання, що ґрунтувалася на антропологічних та психологічних засадах.

Тісний зв'язок філософії П. Юркевича з християнською релігією та гострі висловлювання П. Каптерєва щодо нової Радянської влади зумовили те, що науковий

спадок зазначених учених незаслужено було забуто на початку XX століття. Тільки 70-ті рр. минулого століття сприяли поверненню імен і праць видатних педагогів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній науці погляди П. Юркевича вивчалися в дисертаційних дослідженнях Т. Бухвалової, Л. Кудрик, С. Кузміної, О. Левченкової, Т. Любан, Л. Федорової та інших. С. Зайцева аналізувала проблеми педагогічної психології, розробленням яких займався вчений: психологічні аспекти організації навчання, питання психології виховання та психологічного обґрунтування методів впливу на дитину. І. Юрас зробила ґрунтовний аналіз педагогічного доробку П. Юркевича.

Огляд проблем, що розглядалися П. Каптерєвим: автономність педагогічного процесу, визначення умов організації освітнього процесу, особливості розумового й морального розвитку, педагогічний метод, його форми, зміст і методи сімейного виховання, вимоги до шкільного вчителя та ін. – представлено у публікаціях А. Гольдіної та П. Лебедева.

Детальний ґрунтовний аналіз дидактичних ідей П. Каптерєва зроблено в дисерта-

Герасименко Лариса Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-політичних наук Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, докторантка Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

ційних дослідженнях З. Тамбієвої, яка доводить розвивальну спрямованість теорії навчання вченого; Ж. Філіпова вивчала основи дидактичної концепції П. Каптерєва у порівнянні з дидактикою К. Ушинського. Вивчення культурно-антропологічної основи сімейного виховання провела Т. Філановська. Внесок вченого в розвиток вікової та педагогічної психології дослідила Ю. Козлова. Антрополого-гуманістичне спрямування наукового доробку вченого відзначають І. Андрєєва, С. Єгорова, О. Міщенко; цілісний аналіз педагогічного спадку здійснила Л. Заварзіна.

Усвідомлення значущості наукового доробку П. Каптерєва і П. Юркевича, схожість їхніх поглядів, спадковість педагогічних ідей і відсутність в Україні ґрунтовних праць, які б аналізували дидактичну теорію П. Каптерєва в контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки XIX століття й обумовило вибір теми статті. Метою даної роботи є порівняльний аналіз дидактичних ідей П. Юркевича та П. Каптерєва, встановлення взаємозв'язку між ними та з'ясування витоків педагогічних поглядів науковців із позиції розвитку педагогіки XIX століття.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз праць І. Андрєєвої, С. Єгорова, С. Кузміної, О. Міщенко, О. Левченкової, Т. Любан, Т. Петруніної, Л. Федорової дає можливість встановити антропологічне підґрунтя наукових теорій П. Юркевича та П. Каптерєва. Обидва вчені визнають людину найдосконалішою істотою на Землі, яскравою індивідуальністю, що прагне поліпшення. Однак філософсько-антропологічна концепція П. Юркевича ґрунтується на християнських уявленнях про людину як триєдину сутність: дух – душа й тіло; дух, що є частиною Бога, підпорядковує тіло й душу і не підлягає вивченню. З позиції філософії П. Юркевича, наука не здатна осягнути, зрозуміти, обґрунтувати духовні прояви, а тому фізіологія та психологія не мають причинної сутності й не можуть пояснювати ті процеси, що відбуваються на рівні духу. Але тілесна сутність (темперамент) і душевна (здатність до пізнання, переживання, бажання й воля), за П. Юркевичем, повинні вивчатися наукою, а отримані результати враховуватися у процесі саморозвитку та вдосконалення людини.

На відміну від педагога-мислителя П. Юркевича П. Каптерєв, підтримуючи погляди М. Пирогова, П. Редкіна, К. Ушинського, трактує людську природу як цілісний організм, який є єдністю психологічних, біологічних і соціокультурних особливостей та потребує всебічного вивчення. Основною становлення особистості у процесі засвоєння соціокультурного досвіду, як уважає вчений, є її розвиток і саморозвиток, у процесі якого вона підносить

свої позитивні якості й долає негативні за допомогою педагога. Отже, ідея вдосконалення й саморозвитку особистості згідно зі своєю природою спільна для обох учених.

Пріоритетним у розвитку для П. Юркевича є основне покликання людини до істини, добра, краси. На основі цього вчений формулює ідею щодо єдності навчання та виховання, які повинні сприяти вдосконаленню особистості, розвитку її розуму, волі та почуттів. Думки П. Юркевича ґрунтуються на працях І. Гербарта, ідеях виховального навчання М. Весселя, М. Пирогова та К. Ушинського. Так, М. Пирогов у статті "Думки й зауваження про проект статуту училищ, які входять до складу відомства Міністерства народної освіти" (1859) відзначає, що в науці міститься виховна сила, а тому вчитель є найвпливовішим вихователем [6]. М. Вессель, продовжуючи цю думку у своїй праці "Про основні положення педагогіки" (1865), зауважує, що навчання тільки у поєднанні з навколишнім середовищем може забезпечити виховання моральної, гармонійно розвиненої особистості [1]. П. Юркевич, розвиваючи думку попередників, відзначає, що знання "не тільки світло, але й саме життя" [7, с. 233]. З них народжуються почуття, формується характер, тому вчитель повинен піклуватися не тільки про розвиток мислення учня, але і його серця. В умовах дисципліни школярі привчаються до самоконтролю, розвивають свою волю та рішучість.

Отже, повідомляючи нові знання, вчитель прагне не тільки навчити учня будьчого, але й пробудити в його серці найкращі й найсильніші почуття. "Пізнання і любов" – найкраще, що можна передати людині [7]. З почуттям любові тісно пов'язані почуття обов'язку та людської гідності. Тому вчинки й діяльність повинні підпорядковуватися загальному благу.

Хоча ідея виховального навчання була не нова в науці, П. Каптерєв розвинув і доповнив її, що увійшло в теорію цілісного педагогічного процесу як єдність навчання та виховання. Навчання, на думку вченого, це безпосереднє виховання розуму й опосередковане виховання людини, сприяння у формуванні її світогляду, розвитку морально-духовних якостей. Один із недоліків тогочасної освіти П. Каптерєв вбачає в її спрямованості на підготовку учнів до майбутньої професії. Рання спеціалізація, на думку вченого, губить таланти й не сприяє розвитку загальної культури людини. "Такий спеціаліст легко перетворюється на вузького ремісника" [4, с. 84]. Спираючись на погляди М. Весселя, М. Пирогова, К. Ушинського, П. Юркевича, педагог акцентує увагу на необхідності зв'язку між розумовим розвитком і моральним вихованням, вважаючи пріоритетним моральність. "Знання – річ приємна, але людина,

яка тільки пізнає, а не робить добра людям, нікуди не годиться, якщо її знання не слугують, хоча б опосередковано, зменшенню страждань інших" [4, с. 79]. Але якщо в концепції виховального навчання П. Юркевича вчитель спонукає дітей до загальному розвитку, то П. Каптерев уважає справу морального й інтелектуального вдосконалення справою самоосвіти. Аналіз праць ученого дозволяє розглядати самоосвіту як природну, достатньо сильну потребу, якій не слід заважати. Дитина, на думку педагога, з усього розмаїття світу навіть несвідомо вибирає тільки те, що їй подобається, що відповідає її вродженим задаткам [4]. Цим самим учений наполягає на створенні умов для вільного саморозвитку, згідно з самою природою особистості. Педагог же, як уважає П. Каптерев, тільки допомагає учневі краще усвідомити негативні риси, порівнюючи себе з ідеалом, та виправити їх. Таким чином, на відміну від П. Юркевича, П. Каптерев будує струнку теорію педагогічного процесу як саморозвитку особистості під керівництвом учителя в умовах навчання та виховання.

Метою навчання і П. Юркевич, і П. Каптерев уважають рівномірний гармонійний розвиток усіх сил дитини, розвиток її здібностей у тій мірі, що властива їй від природи. Така спрямованість актуалізує питання глибокого знання та врахування особливостей дітей. П. Юркевич визначає особливості дитячого віку у працях "Читання про виховання" (1865), "Загальна педагогіка..." (1869), П. Каптерев висвітлює це питання у фундаментальних працях "Педагогічна психологія" (1897), "Дидактичні нариси" (1885) та інших статтях у періодичних виданнях того часу. За кілька десятиліть, що розділяли наукову творчість педагогів, значного розвитку здобула психологія, зокрема питання щодо з'ясування особливостей дитячої природи та її врахування в організації навчальної діяльності.

Як відомо, ці питання досліджували ще Д. Локк, Г. Гельвецій, які вважали, що всі люди від природи однакові ("Людина буває тим, що робить з неї виховання"), тобто вирішальне значення має соціальний фактор розвитку. Т. Гоббс, Гекслі теж підтверджували панівне значення соціально-культурного фактору, доводячи, що недосконалість дитячої природи зумовлено недостатністю цивілізаційного впливу на неї. Ж.-Ж. Руссо був упевнений, що дитина – це досконале створіння, яке не потребує ніякої корекції, підкреслюючи тим самим пріоритет біологічного фактору у формуванні особистості дитини.

Антропологічна спрямованість поглядів П. Юркевича, П. Каптерева зумовлює визнання ними як соціальних, так і біологічних факторів впливу на дитячий розвиток.

Аналіз праць учених дає можливість констатувати, що дитячий вік розглядався ними як особливий, що має свої переваги й недоліки, які обумовлювали специфічність цього періоду. Так, властивостями дитячого віку є домінування образів над думками (П. Юркевич), відсутність здатності до абстрагування (П. Каптерев), допитливість і інтерес (П. Юркевич), нездатність до самоконтролю, низький рівень розвитку волі (П. Юркевич), слабка воля, недостатня наполегливість (П. Каптерев), надавання переваги новому разучому над істинним, естетичним, добрим (П. Юркевич), швидке перемикання з одного виду діяльності на інший, нездатність тривалий час фіксувати увагу (П. Каптерев). Важливою якістю дітей П. Юркевич відзначав домінування сором'язливості над сумлінням, а П. Каптерев підкреслював непосидючість, рухливість дітей, нездатність до систематичних розмірених рухів.

Отже, спостережливість і глибоке знання психології дозволило науковцям визначити загальні характеристики дітей, які повинні складати основу правильного навчання, що сприяє вдосконаленню й розвитку учнів. "Діяти на вихованця як на одиницю в масі, загальними заходами неможливо", – зауважує П. Юркевич [7, с. 67]. У вчителя, на думку мислителя, повинно бути "художнє око", щоб бачити цілісну індивідуальність дитини, а не окремі її риси. П. Юркевич, як і його попередник М. Пирогов у "Питаннях життя" (1856), закликає педагогів і батьків "...переміститися в серце вихованця, відтворити живо всі його стани, побудувати та перевірити всі особливості його почуттів і прагнень і пожити в тому світі, в якому живе вихованець" [6, с. 67].

Визнаючи необхідність врахування індивідуально-психічних властивостей дітей, П. Каптерев наполягає на необхідності глибокого, досконалого вивчення дитячої природи за допомогою спеціально розроблених методів: "...перед учителем сидять не пучки відомих знань, а живі люди, та й сам учитель не є ходяча граматики чи історія, а також жива, цілісна особистість" [2, с. 547].

Бажання максимально пристосувати навчання до особливостей природи дитини привело вчених до необхідності врахування відмінностей між розвитком хлопчиків і дівчаток. На відміну від М. Весселя, який переконливо стверджував, що чоловіки й жінки мають від природи однакові "здібності", а всю різницю обумовлено лише взаємовідносинами між ними, П. Юркевич розкрив психологічні особливості представників різної статі [1]. Учений не дає педагогічних рекомендацій щодо навчання хлопчиків і дівчаток. Це питання знайшло подальше розроблення у працях П. Каптерева. Так, у "Дидактичних нарисах", розкриваючи можливості зміни освітнього

процесу, враховуючи психофізіологічні особливості статі, вчений формулює низку педагогічних рекомендацій щодо навчання жінок:

- вивчати більш "благочестиві дисципліни" (антропологія, філологія, історія, закон Божий);

- впроваджувати додаткові курси, які сприяють вдосконаленню й поширенню знань, оскільки "Надмірна зосередженість розуму на предметах одноманітних..., що зумовлюють однобічність і абстрактність, абсолютно недоцільна у жіночій школі" [2, с. 407];

- сприяти розвитку жіночої творчості, яка, на думку П. Каптерева, є недосконалою й недостатньою;

- розвивати й виховувати вищі почуття, без яких не може бути для жінки натхненої роботи, тому що почуття рухають жінкою й найголовніше завдання вчителя "виховати жіночі почуття та зробити їх шляхетними, широкими, позбавленими егоїстичних елементів..." [2, с. 408].

З таким підходом до організації навчання не погоджувався П. Лесгафт, уважаючи, що розрізнення чоловічої і жіночої освіти абсолютно не узгоджується з поняттям про людську особистість і принижує жіночу гідність. "У справі виховання всі повинні бути рівні, для всіх повинна існувати одна мета – розвинути людину у повному сенсі цього слова – людину, яка розуміє, любить і таку, що вміє поважати іншого" [5, с. 374]. У праці "Антропологія і педагогіка" (1889) П. Лесгафт надає пріоритетного значення умовам виховання хлопчиків і дівчаток, наголошуючи на тому, що від природи їхні здібності однакові. Така полемічність щодо врахування індивідуально-психічних властивостей учнів, обумовлених статтю, була закономірною й визначалася рівнем розвитку психологічної науки XIX століття, відсутністю ґрунтовних праць із цього питання.

Отже, П. Юркевич і П. Каптерев одностайні в обґрунтуванні принципу природовідповідності як основи навчання у школі. Тяжіння до природи, прагнення максимально адаптувати умови навчання до вікових й індивідуально-психічних властивостей учнів сприяли обґрунтуванню ідеї П. Каптерева щодо природності навчання, природного методу, яким він вважає наочний метод навчання.

Як і Я. Коменський, Г. Песталоцці, М. Пирогов та К. Ушинський, П. Юркевич і П. Каптерев великого значення приділяли наочності. Так, П. Юркевич, усвідомлюючи тісний зв'язок між різними пізнавальними процесами, сформулював "загальний закон педагогічної методики": *спостереження й мислення, споглядання та роздуми, пригадування й логічна діяльність розуму – повинні йти рука до руки нерозривно, вказуючи одне одному міру та час ви-*

*користання"* [7]. Наочність у контексті дидактики П. Юркевича виходить за межі принципу й розглядається ним не тільки як загальна вимога, а ще й як спеціально-педагогічний метод, який сприяє свідомому сприйняттю та засвоєнню знань.

Поділяючи думку вченого щодо єдності та взаємообумовленості психічних процесів, які найповніше виявляються в наочному навчанні, П. Каптерев серед його особливостей визначає узгодженість із розвитком окремої особистості і з розвитком науки (від спостережень до абстрактних законів і понять). Наочність у дидактиці П. Каптерева не мета, а засіб розвитку учня. Учений вважає примітивним і неправильним розгляд наочності як зовнішнього ілюстрування: показ картинок, малюнків, схем чи дослідів. Відмінним від П. Юркевича є виділення П. Каптеревим *істотної властивості наочного навчання – елементарності, яка на його думку, полягає у виділенні складових елементів поняття чи факту для кращого спостереження, чуттєвого сприйняття та подальших узагальнювальних висновків і абстрагувань*. "Елементарне навчання наочне за сутністю, наочне психологічно, внутрішньо; зміст науки в ньому розбито на елементи, поєднання яких і вивчається послідовно ... тут засвоєння відбувається в порядку, що відповідає природному розвитку розуму" [2, с.534]. У теорії навчання П. Каптерева принципи логічної послідовності навчального матеріалу, системності змісту навчання, спадковості знань ("розумова наочність, або по пам'яті"), на відміну від П. Юркевича та інших педагогів, є похідними наочності.

Отже, увібравши науковий досвід попередників, учений по-новому використовує ідею наочності. Окрім організації навчання на основі образів, розвитку вроджених нахилів та здатності до спостереження, наочність, на його думку, сприяє кращому усвідомленню наукових фактів, розумінню абстрактних понять, підсилює почуття особистості, особистісної належності знань, безпосередньо сприяє розвитку мислення дитини та її самодіяльності [7].

Надзвичайно важливі в навчанні, на думку П. Юркевича і П. Каптерева, розумова активність, свідомість діяльності учнів, їхня самостійність, які тому й обґрунтовуються ними як основоположні принципи. Але способи їх реалізації у практиці навчання науковці пропонують різні.

Діти на уроці повинні *активно працювати, думати, відповідаючи на запитання вчителя, виконуючи справи та розв'язуючи задачі*, вважає П. Юркевич. Окрім зазначених прийомів навчання, допомагає активізувати діяльність учнів, на думку вченого, здорове суперництво, змагання, але так, щоб не породити в дитині егоїзм і прагнення за будь-що бути першим. Зма-

гання повинна спонукати допитливість дитини, її безкорислива любов до знань.

Таким чином, набуті знання мають входити у свідомість дитини, ставати її надбанням, що забезпечує їхнє легке і швидке відтворення. Цьому, на думку П. Юркевича, сприяють повторення, запитання, вправи та задачі, що спонукають розумову самодіяльність дітей, яка розкривається у прагненні "...рухатися від думок, через думки, до думок і яка не потребує сторонньої підтримки" [7, с. 300]. Розвиток мислення вимагає концентрації уваги на сутності речей, поєднання думок із позиції причинно-наслідкових зв'язків, усвідомленого пригадуванням.

Так, розв'язуючи задачі, учень залишений на самого себе і свої думки, він не очікує допомоги й застережень з боку вчителя. Розв'язання задач дає можливість з'ясувати реальний рівень знань і можливостей дітей. Отже, головним П. Юркевич вважає не механічне відтворення почутого від учителя чи прочитаного, а здатність самостійно використовувати теорію на практиці. *Це формує в дитини впевненість у власних силах та вміння думати, тобто розвиває мислення.*

Ідея розвивального навчання знайшла своє подальше втілення й у працях П. Каптерєва. Підхоплюючи ідею П. Юркевича щодо необхідності формування активних гнучких знань, П. Каптерєв пропонує генетичну форму навчання, що походить із теорії природного (наочного) навчання та вимагає, щоб учень бачив, як утворюються знання, як вони розвиваються та формулюються. Віддаючи данину шани сократівському методу, педагог наполягає на організації самостійної дослідної діяльності учнів, яка б забезпечувала здобуття нових знань. "Вона нічого не дає учню без власних зусиль; за цією формою знання слід брати, так би мовити, з бою. ... Евристична форма вносить у школу дух життя, дух праці й діяльності" [2, с. 577]. Цей метод, на думку вченого, абсолютно задовольняє вимоги щодо самодіяльності учнів та їхньої активної розумової праці. Таким чином, підтримуючи П. Юркевича у визнанні необхідності активної діяльності учнів на уроці, П. Каптерєв пропонує форми і методи, які дають більше свободи учням і є більш дієвими, ніж відповіді на запитання вчителя або розв'язування задач. Основна відмінність методики П. Каптерєва – надання більшої свободи учням, заохочення їхньої ініціативності та самостійності.

Прагнення створити умови для саморозвитку учнів порушують питання їхніх інтересів у навчанні. Інтерес до навчання, на думку провідних педагогів ХІХ століття, підсилюється врахуванням бажань дитини. Однак, аналізуючи досвід такого навчання, П. Юркевич називає його утопією, адже задоволення – мінливе, а працювати над

власним удосконаленням слід постійно: "Задоволення – це попутний вітер. Але коли настає штиль, сила волі повинна бути двигуном. Цей корінь навчання буває гірким і солодким, але завжди здоровий і міцний" [8, с.163]. Тому П. Юркевич наполягає на необхідності виховувати волю й рішучість у процесі навчання.

На відміну від П. Юркевича, П. Каптерєв наполягає на вивченні інтересів дітей і створенні умов для їх реалізації у педагогічному процесі. П. Каптерєв глибоко вивчав праці І. Гербарта, Е. Клапареда, Л. Надя, які розглядали питання інтересу та його впливу на діяльність. Це дозволило вченому визначити поняття, види та засоби розвитку інтересів у дітей. Для П. Каптерєва інтерес – "...прагнення до певної діяльності. За своєю природою він динамічний, активний, відсутність діяльності та інтерес – повна суперечність" [2, с. 510]. Отже, інтерес спонукає активність, самостійність, задоволення від роботи та захоплення нею. Тому думки П. Юркевича щодо нестійкості інтересу, його пасивності, з позиції дидактики П. Каптерєва, є необґрунтованими.

П. Каптерєв вважає інтерес основою розвитку прихованих здібностей і таланту людини. Зацікавленість дитини у певній сфері науки сприяє поглибленню знань, бажанню наполегливо працювати, вивчати додаткову інформацію, що, на думку вченого, є надзвичайно корисним: "З тих учнів, що роблять тільки те, що визначено програмою і шкільною владою, і далі не рухаються ні на крок; які з усіх предметів навчаються майже прекрасно, пізніше рідко виходить щось значне; видатні діячі науки в різних галузях виходять із тих школярів, у яких були свої найулюбленіші заняття" [4, с.74].

Утворенню стійких інтересів, на думку П. Каптерєва, сприяють такі засоби:

- відповідність навчального матеріалу віковим і вродженим задаткам, нахилам дітей;
- змістовність і наочність навчальних предметів, "які дають розуму світло і бадьорість, та привабливі зовні..." [2, с. 514];
- спонукання учнів до самодіяльності, їхня участь у дискусіях, дослідах, експериментуванні на уроці;
- організація гуртків і факультативних курсів за вибором учнів, відповідно до їхніх захоплень.

Таким чином, на відміну від П. Юркевича, П. Каптерєв вважає інтерес стійкою спонукою, яка активізує навчальну діяльність дітей та сприяє розвитку їхніх вроджених нахилів і здібностей. Тому саме інтерес у дидактиці вченого становить основу формування активності та самостійності учнів.

Із питанням розвитку інтересів школярів тісно пов'язано питання змісту освіти.

Воно бурхливо обговорювалося у XIX столітті. М. Вессель, М. Пирогов, М. Демков та інші вчені наголошували на надмірному обсязі навчальних предметів, що не відповідали природі дитини, переобтяжували учнів, викликаючи втому й незадовільне засвоєння навчальної інформації. П. Юркевич теж торкається цього питання, наполягаючи на прискіпливому доборі змісту навчальних дисциплін. Постійним обов'язком учителя вчений вважає охорону дітей від думок, почуттів, прагнень і взагалі від форм морально-духовного життя дорослої людини. "Науки повинні зробити дітей мудрими, але шкідливо, якщо при цьому роблять їх старими" [7, с. 53]. Основними критеріями добору змісту освіти вважає: відповідність природі дитини, індивідуалізацію навчання, якість наукових знань, їхню структуру й "педагогічне опрацювання". Визначаючи зазначені принципи вибору змісту навчального матеріалу, П. Каптерев доповнює їх вимогою враховувати особливості регіону, в якому розташовано навчальні заклади, що сприятиме кращій адаптації дитини до школи; демонструвати взаємозв'язок між навчальними дисциплінами, сприяти духовному розвитку учнів, їхній самоосвіті та "пробудженню бажання до розумової діяльності" [3, с.10]. Педагог, для якого саморозвиток і вдосконалення особистості є метою педагогічного процесу, висуває ідею біфуркації – диференціації і профілізації навчання у старших класах, відповідно до здібностей і можливостей дітей. "З біфуркацією школа стає гнучкішою, деяким чином пристосовується до розумових здібностей учнів, але ще далека від того, щоб повністю реалізувати всі їхні потреби" [3, с.10]. Уперше вупедагогічній науці П. Каптерев запропонував реальні способи задоволення і реалізації потреб і інтересів учнів, які б не руйнували загальної логіки системи освіти.

Розуміючи, що біфуркації не зможуть реалізувати потреби усіх учнів, вчений пропонує ввести факультативні заняття, що дають свободу вибору учням предметів, завдань різного рівня складності й сприяють задоволенню і поглибленню їхніх потреб та інтересів. Широке використання факультативних занять, на думку П. Каптерева, зумовлює необхідність зменшення кількості навчальних дисциплін і збільшення часу на самопідготовку й можливість займатися улюбленими предметами.

Отже, всі компоненти дидактичної концепції П. Каптерева: зміст освіти, методи навчання і форми навчальної діяльності – спрямовано на реалізацію ідеї розвивального навчання. Теорія навчання вченого,

на відміну від П. Юркевича та інших педагогів XIX століття, має свою специфічну особливість: значна увага приділяється особистісній свободі, самоосвіті й саморозвитку учнів.

**Висновок.** Таким чином, педагогіка П. Юркевича мала значний вплив на формування дидактичних ідей П. Каптерева, що прослідковується у визнанні обома вченими необхідності вивчення дитячої природи; у спадковості ідей виховального й розвивального навчання. Антропологічна спрямованість педагогів та їхнє глибоке знання психології дозволили їм визначити дидактичні принципи і правила, що знайшли відбиття у змісті освіти та методах навчання, спрямованих на саморозвиток і вдосконалення особистості задля блага всього людства. Однак відмінність дидактичних поглядів П. Каптерева полягає в наданні більшої свободи вихованцям, створенні умов для їхньої активності, саморозвитку, самоосвіти, що проявлялося в обґрунтуванні необхідності введення біфуркацій, факультативних занять, гуртків, використання альтернативних методів і форм навчальної діяльності.

Ідеї виховального й розвивального навчання, індивідуалізації виховного впливу та навчальної взаємодії, наочне навчання знайшли подальше опрацювання в педагогічних теоріях В. Вахтерова, П. Лесгафта, С. Миропольського, І. Сікорського та інших учених XIX і XX століття.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вессель Н.Х. Об основных положениях педагогики / Н. Х. Вессель // Педагогические сочинения / Николай Христофорович Вессель. – М., 1959. – С. 163–209.
2. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Петр Федорович Каптерев; под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
3. Каптерев П.Ф. Наша будущая средняя школа / П. Ф. Каптерев // Образование. – 1901. – №11. – С.1–22.
4. Каптерев П. Ф. О саморазвитки и самовоспитании / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 73–84.
5. Лесгафт П. Ф. Антропология и педагогика // Избранные педагогические сочинения / Петр Францевич Лесгафт. – М. : Педагогика, 1988. – С. 366–375.
6. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Николай Иванович Пирогов. – М., 1985. – 496 с.
7. Юркевич П. Д. Курс общей педагогики с приложениями / Памфил Данилович Юркевич. – М., 1869. – 404 с.
8. Юркевич П. Д. Чтения о воспитании / Памфил Данилович Юркевич. – М., 1865. – 268 с.

Цитувати: Герасименко Л. В. Розвиток педагогічних ідей П. Юркевича в дидактиці П. Каптерева / Л. В. Герасименко. – Постметодика. – 2012. – № 1. – С. 44 – 49.

© Л. В. Герасименко, 2012. Стаття надійшла в редакцію 2.04.2012 ■