

Л.В. Герасименко

КОМПОНЕНТИ ЗМІСТУ ОСВІТИ В ДИДАКТИЦІ П. КАПТЕРЄВА

У статті висвітлено концепцію П. Каптерєва, видатного педагога другої половини XIX початку XX століття, щодо розв'язання проблеми змісту освіти. На основі аналізу фундаментальних праць та публікацій вченого визначено компоненти змісту освіти, його характеристики, різні підходи до класифікації навчальних предметів. У роботі авторська концепція змісту освіти П. Каптерєва розглядається в контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки другої половини XIX- початку XX століття.

Ключові слова: зміст освіти, компоненти змісту освіти, характеристики змісту освіти: гнучкість, елементарність, стислість, цілісність, раціональність, навчальний предмет.

В статье рассмотрена концепция содержания образования П. Каптерева, выдающегося педагога второй половины XIX начала XX века. На основании анализа фундаментальных трудов и публикаций ученого определены компоненты содержания образования, его характеристики, разные подходы к классификации учебных предметов. В работе авторская концепция содержания образования П. Каптерева рассматривается в контексте развития отечественной педагогической мысли второй половины XIX начала XX века.

Ключевые слова: содержание образования, компоненты содержания образования, характеристики содержания образования: гибкость, элементарность, краткость, целостность, рациональность, учебный предмет.

The article deals with conception of P. Kapteryev an outstanding teacher of the second half of the nineteenth early twentieth century to resolve the problems of education. Based on the analysis of fundamental works and publications scientist identified components of educational content, its characteristics, different approaches to the classification of subjects. In this paper, the author's concept of educational content P. Kapteryeva considered in the context of national educational thought in the second half of the nineteenth and early twentieth century.

Key words: content, curriculum components, characteristics curriculum flexibility, elementary and brevity, integrity, rationality, academic subject.

Постановка проблеми. Зміст освіти виступає важливим засобом формування й розвитку молодого покоління. Залежно від вимог життя, суспільних перетворень, особливостей часу, рівня розвитку науки зміст постійно змінюється. Проблема розробки компонентів змісту, визначення факторів, які на нього впливають, принципів відбору має довгу історію, але не

повною мірою розв'язана і в наш час. Постає необхідність звернення до історії цього питання, вивчення наукових теорій кращих представників вітчизняної педагогічної думки, щоб усвідомити помилки й здобутки своїх попередників, провести аналогії, вдосконалити сучасну концепцію змісту освіти, спрямовану на виховання творчої особистості, активного громадянина, патріота України. У зв'язку з цим вивчення концепції змісту освіти П. Каптерєва, яка поєднує впорядковану сукупність фундаментальних наукових ідей кінця XIX початку XX століття, їх узагальнень і являє собою оригінальну ґрунтовну теорію є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ім'я П. Каптерєва, добре знане й шановане в другій половині XIX – поч. XX століття, було забуте в роки радянської влади. Науковцям знадобилося п'ятдесят років, щоб розвіяти міф про буржуазні погляди вченого та об'єктивно, а не через ідеологічну призму оцінити психолого-педагогічний спадок П. Каптерєва.

В кінці XX на початку XXI століття науковці активно почали досліджувати праці педагога. Так, вивчення культурно-антропологічної основи сімейного виховання П. Каптерєва зроблено Т. Філановською. Внесок вченого у розвиток вікової і педагогічної психології досліджено Ю. Козловою. Антрополого-гуманістичне спрямування наукового доробку вченого досліджували І. Андрєєва, С. Єгоров, О. Міщенко. В. Сластьонін, І. Ісаєв, Є. Шиянов у своїх публікаціях відзначали заслугу П. Каптерєва як основоположника вчення про педагогічний процес, глибокого теоретика й практика в справі навчання й виховання молоді. Біографія вченого та психолого-педагогічний спадок було досліджено П. Лебедевим. Ґрунтовний аналіз педагогічної діяльності й наукового спадку Воронежського періоду життя вченого зроблено Л. Заварзіною. Однак, загальна характеристика психолого-педагогічних ідей не дає ґрунтового, об'єктивного уявлення про погляди П. Каптерєва щодо визначення сутності змісту освіти та його компонентів.

Мета написання статті – висвітлення основних положень педагогічної теорії П. Каптерєва щодо компонентів змісту освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття змісту освіти П. Каптерєв уважав

одним із найголовніших в організації педагогічного процесу: «Питання не в тому, чому навчати, – це відомо, а в тому, в яких обсягах вивчати, чому більше, чому менше і в якій послідовності поставити навчальні предмети» [1, с. 436]. Важливим фактором визначення змісту вчений уважав мету освіти, яка полягала в сприянні процесу розвитку й вдосконалення особистості учня, досягненню ним суспільного ідеалу на основі засвоєння змісту соціальної культури для її збереження, відтворення і примноження. Отже, єдиним джерелом змісту освіти, за П. Каптеревим, має бути матеріальна й духовна культура як результат діяльності багатьох попередніх поколінь, які повинні бути засвоєні молодією особистістю і стати її невід'ємною часткою: «Культура – справа надто складна й надто важлива, щоб не піклуватися про поступове введення в неї нових поколінь, про долучення до неї. Залишити поза увагою культуру неможливо, тому що це означало б відмовитися від найбільш цінного, що створило людство. Слід зробити юні покоління справжніми спадкоємцями їхніх попередників, тобто готувати молодь до самого широкого користування благами культури. Такій меті й служить освіта....» [1, с. 351].

Учений не поділяв думки Л. Толстого щодо розуміння кінцевого результату навчання і виховання як урівноваження знань учителя й учня. П. Каптерев уважав її механістичною і неправильною. Як послідовник ідеї цілісного підходу, він відзначав, що вивчення науки не обмежується тільки процесом засвоєння сукупності відомостей. Процес засвоєння знань для П. Каптерева полягав у глибокому розумінні їх сутності та методології, чіткому усвідомленні зв'язків між різними складовими частинами, системи методів вивчення – оволодінні цілісністю знань та можливістю їх примноження й практичного використання.

П. Каптерев в обґрунтуванні змісту освіти спирався на принцип ідеаловідповідності, намагаючись виділити компоненти змісту, що сприятимуть формуванню: людини, яка володіє не тільки різносторонніми, цілісними системними знаннями, а й вміє їх використовувати, при цьому здатна насолоджуватися красою в природі й суспільстві; небайдужою й діяльною особистістю, яка відчуває свою приналежність до сучасної культурної

спільноти, розуміє тісний зв'язок з усім людством, із своїм рідним народом і в міру власних можливостей рухає людську культуру вперед; особистості, яка усвідомлює реалізацію власних здібностей, властивостей і не страждає від внутрішньої дисгармонії своїх прагнень; фізично здорової людини, з живим інтересом до фізичних вправ та інших радощів тіла [1, с. 435].

Задля досягнення ідеалу освіченої особистості і реалізації освітньої мети П. Каптерєвим було вибрано спільні елементи змісту, незалежні від конкретного майбутнього людини, засвоєння яких забезпечило б збереження й подальший розвиток культури.

1. Знання про природу, людину й суспільство, які забезпечують формування світогляду і слугують основою для практичної діяльності (історія розвитку землі, рослин, тварин, мінералів та їх розповсюдження по поверхні землі; тілесна й духовна будова людини, розподілення людей по земній поверхні, розвиток людських суспільств (мови, релігії, права, філософії, етики).

2. Вміння й навички, що передбачають відтворення засвоєної культури та подальше її примноження.

3. Система естетичних і інтелектуальних цінностей, які б сприяли реалізації «енергії волі», вміння й сили боротися з труднощами, які виникали, сприяли формуванню ставлення школярів до навколишнього світу, діяльності, людей, які їх оточують: «У почутті, а не в розумі виростає душа і розвивається особистісне «я»; почуття – основа особистого життя, на ньому ґрунтуються велич, цінність і щастя людини» [1, с. 584].

У визначенні основних компонентів змісту освіти П. Каптерєв спирався на думки своїх попередників М. Пирогова, у працях якого стверджувалась ідея гуманістичного виховання як основна мета загальної освіти, В. Стоюніна, який у статті «Педагогічні замітки» (не датована) визначив основні напрями змісту, спрямованого на забезпечення всебічного розвитку особистості. На думку вченого, зміст освіти повинен являти собою систему ставлень до природи, до людини: відомості про функціонування людського організму та умови його розвитку, уявлення про землю (географія й мінералогія), знання законів чисел, відносин між просторовими вимірами (алгебра й геометрія), засвоєння законів

рідної мови й їх використання для вираження духовної діяльності, знайомство з подіями вітчизняної та світової історії та християнським віровченням для формування моральних понять. Заслугою П. Каптерєва в розробці концепції змісту слід уважати чітко визначений підхід (врахування мети, завдань освіти й педагогічного ідеалу), загальні компоненти змісту, в які вперше введено емоційно-ціннісний компонент. Видатний науковець значну увагу приділяв внутрішнім оцінкам особистості того, що з нею відбувається, уважав їх важливою основою для формування спонук, інтересів, цінностей. П. Каптерєв не обмежився визначенням компонентів змісту освіти, а й уперше в педагогічній науці розробив чітку систему характеристик змісту освіти, що мало велике значення в практиці організації навчання в школі [3]. Учений доводив, що зміст освіти повинен бути:

- гнучким, що дає можливість врахувати місцевий компонент й подолати одноманітність в освіті. Спираючись на праці М. Весселя щодо ролі місцевого компоненту в змісті освіти, К. Ушинського, який визначав необхідність обумовлення змісту потребами суспільства та молоді, П. Каптерєв уважав необхідним враховувати вимоги часу, суспільства в виборі змісту загальної освіти;

- елементарним і стислим, що забезпечує доступність змісту для учнів різного рівня здібностей та запобігає інформаційному перевантаженню дітей;

- цілісним, що потребує встановлення міжпредметних зв'язків для сприяння у формуванні системних знань і цілісного світогляду школярів. «Для освіти розрізнених знань із різноманітних наук недостатньо, потрібні знання, поєднані, зв'язні» [1, с. 471]. За переконанням вченого, зміст повинен розглядатися як певна система, яка сприяє реалізації мети педагогічного процесу, що обумовлює необхідність здійснення внутрішніх й зовнішніх зв'язків між навчальними предметами, їх інтеграції;

- раціональним, щоб знання розкривали принципи науки, її методи, логічні особливості.

Відібраний зміст навчального матеріалу, як зауважував учений, конкретизується в системі певних навчальних предметів, які повинні сприяти

реалізації основної мети освіти та відповідати визначеним ученим характеристикам.

П. Каптерев уважав, що універсальних навчальних предметів, які впливають на розвиток мислення, на розвиток почуттів і емоцій та на розвиток духовних якостей не існує. Тому цілком логічною є рекомендація вченого щодо вивчення системи навчальних дисциплін. Проблему класифікації навчальних предметів представлено вченим у праці «Дидактичні нариси» (1915), статтях «Основи класичної школи» (1899), «Наша майбутня середня школа» (1901), «Про різноманітність і єдність навчальних курсів» (1893). Учений розвинув проблему педагогічної адаптації навчальних дисциплін, представлену в працях його попередників М. Весселя, В. Стоюніна, М. Пирогова, К. Ушинського, П. Юркевича. П. Каптерев, розкриваючи сутність принципів дидактики та основи педагогічного методу, формулюючи вимоги до змісту освіти вказав на необхідність адаптації змісту навчальної інформації до індивідуально-вікових особливостей дітей. Таким чином, можна зауважити, що навчальний предмет у дидактиці вченого – педагогічно опрацьований зміст певної галузі наукового знання, який являє собою закінчену цілісність.

Аналіз наукових праць вченого дає можливість визначити кілька груп навчальних предметів. Глибоке прочитання педагогічного спадку П. Каптерева дозволило виділити класифікаційні підходи до розгляду навчальних дисциплін, запропонованих педагогом для вивчення в загальноосвітній школі.

1. За об'єктом вивчення:

- про неорганічну природу (природознавство, фізика, хімія, мінералогія);
- про органічну природу (зоологія, фізіологія);
- про людину, дуже мало про суспільство (історія, релігія, рідна й іноземні мови, література, антропологія);
- математика, що знайомить з основними умовами всього існуючого – формами простора і часу [4].

2. За впливом на особистість:

- багаті за матеріалом із нескладною, іноді слабкою логікою;
- предмети з добре розробленою і складною логікою, але з невеликим за

обсягом матеріалом;

- предмети, що впливають (не впливають) на почуття;
- предмети, що потребують абстрактного мислення;
- предмети, що потребують наочного мислення [4, с. 114].

3. *За особливостями логіки:*

- науки з описовою логікою, які впливають на розвиток спостережливості (історія, література, іноземна мова та ін.);

- науки з домінуючим індуктивним характером, що, на думку вченого сприяють розвитку вміння узагальнювати (природознавство, географія, фізика, хімія) ;

- науки з домінуючим дедуктивним характером для розвитку вміння робити висновки (математика, логіка, філософія).

Слід зауважити, що різні класифікації навчальних дисциплін певним чином поєднують одні й ті самі навчальні предмети. Така різноманітність класифікаційних ознак, дозволяє виділити різні характеристики навчальних предметів, що свідчить про прагнення вченого глибоко їх проаналізувати, виявити особливості логіки, рівень складності, з'ясувати вплив на учнів (на психічні якості, розумовий розвиток, формування вмінь і навичок). Окрім цього ці класифікації забезпечували можливість практикам-методистам визначити різні напрями роботи, що лежать в основі навчальних дисциплін: спостереження, аналіз, синтез, узагальнення, експериментування та ін.

П. Каптерєв визнавав і дві великі традиційні групи предметів: гуманістичні (словесно-історичні: рідна мова, іноземні мови, вітчизняна й всесвітня історія, релігія); природничі (фізико-математичні: природознавство, антропологія, фізика, хімія, математика, географія), зауважуючи необхідність виділення в окрему групу предметів мистецького спрямування: малювання, ліплення, співи, музика, гімнастика.

Аналізуючи історію педагогічної думки, педагог чітко визначив прихильників тієї й іншої групи предметів. Так, домінуюче значення природничо-математичних дисциплін визначав Г. Спенсер, а гербатеріанці, Ф. Паульсен та В. Стоюнін відзначали важливість вивчення гуманітарних наук.

В. Стоюнін наполягав на відведенні більшого часу для вивчення словесних і історичних наук. Природничі науки теж, вважалися В. Стоюніним корисними для всебічного розвитку особистості школярів. Математику ж, попередник П. Каптерєва, рекомендував вивчати скорочено, щоб зробити її вивчення доступним для всіх учнів [7]. Глибоко вивчивши твори зазначених науковців, П. Каптерєв уважав недоцільним визначення домінування тих чи інших навчальних предметів, оскільки: «Людина живе подвійним життям, особистим і суспільним, а тому освіта й повинна включати науки природничо-математичні й гуманітарні. Обидві групи рівноцінні» [1, с. 475]. Отже, сприяння розвитку особистості, вдосконалення її відповідно до ідеалу, формування цілісного світогляду можливе за умови вивчення взаємопов'язаного комплексу природничо-математичних і гуманітарних дисциплін, які спонукають розвиток індуктивно-дедуктивного мислення.

Думки П. Каптерєва щодо необхідності поєднання в змісті освіти природничих й гуманітарних наук поділяв його сучасник І. Сікорський. З позиції психології вчений пояснював доцільність вивчення системи навчальних предметів. На його думку, зміст освіти повинен забезпечувати зовнішнє й внутрішнє пізнання. Тому виникала необхідність вивчення природничих наук для пізнання зовнішнього світу, а для пізнання внутрішнього – гуманітарних: «Отже, ідеалом загальноосвітньої школи повинна стати така система знань, в яку б входили природознавство, мови й науки гуманітарні, як абсолютно самостійні й рівноправні частини цілого, при тому взяті у відповідному поєднанні, розрахованому на гармонійний розвиток основних психічних діяльностей» [6, с. 42].

Серед навчальних предметів особливого значення П. Каптерєв надавав рідній мові. Учений не поділяв позицій реформаторів освіти 1871 року М. Каткова й К. Леонтєва, які вказували, що рідна мова всмоктується з молоком матері, а тому вона не потребує вивчення. П. Каптерєв, на відміну від висвітленої позиції, уважав, ґрунтуючись на поглядах К. Ушинського, що в основі гуманітарної освіти має бути не вивчення давніх мов, а рідна мова як основний шлях до самопізнання. Як і П. Каптерєв, його сучасник І. Сікорський

уважав, що раніше за все, слід вивчати рідну мову, що обумовлено спадковими передумовами та моральними мотивами особистості. Раннє вивчення рідної мови забезпечувало її легке й успішне засвоєння, розвиток мислення, спонукало виникнення словесних асоціацій, що полегшувало подальший процес оволодіння навчальними предметами. Цю ж думку вчених поділяв їхній сучасник Б.Д. Грінченко, вказуючи, що вивчення рідної мови обумовлено принципом природовідповідності й сприяє максимальному пристосуванню до індивідуальності дитини.

Математику, яка традиційно входила до змісту освіти, П. Каптерев розглядав як допоміжний предмет, в процесі вивчення якого розвивається індуктивно-дедуктивне мислення, необхідне для вивчення інших навчальних дисциплін: «...безперервна сконцентрованість розуму на широкому й послідовному використанні вказаних методів важлива для розумового розвитку» [1, с. 464]. П. Каптерев урахував погляди свого попередника К. Ушинського, який скептично ставився до культури математики в тогочасній школі, наголошуючи, що вона сприяла формуванню математичної прямолінійності, сухості розуму, віддаленості від життя, що обумовлювало виникнення жажливих забобонів у свідомості школярів. У статті «Наша майбутні середня школа» (1901) П. Каптерев відзначав абстрактність математики, яка обумовлювала складність її засвоєння. До того ж вчений уважав, що: «математика в логічному відношенні не дає нічого абсолютно нового, що не могло б бути досягнуто знайомством з іншими науками» [3, с. 8]. Тому рекомендував її глибоке вивчення за вибором тим, хто мав відповідні здібності.

Враховуючи мету педагогічного процесу в обґрунтуванні змісту освіти, П. Каптерев вивчення іноземних мов, як сучасних, так і давніх, уважав не обов'язковим: «І фізичний, і розумовий, і естетичний, і соціальний, і вольовий розвиток може повністю обійтися без іноземної мови, особливо, беручи до уваги багату перекладну літературу на кожній культурній мові» [1, с. 472-473]. У своїх поглядах на вивчення мов учений розходився з своїм видатним попередником В. Стоюніним, який наполягав на вивченні з

початкової школи латинської, німецької, французької мов, вважаючи, що вони привчають дітей до розумової праці, правильного мислення, логічного викладання думок, розвивають красу, смак, ясність мовлення, являють собою певний тип любові до Вітчизни, громадянської мужності. П. Каптерев не відкидав корисності знання іноземних мов, але висловлював сумніви в «Дидактичних нарисах» (1885) щодо необхідності їх обов'язкового включення в зміст загальноосвітньої школи, висловлюючи переконання, що все цінне, що є в іноземній мові, має й рідна. Однак, ґрунтовний аналіз педагогічного спадку вченого дає можливість констатувати деякі зміни в ставленні П. Каптерева до вивчення іноземних мов, що відбувалися з часом. Так, у статті «Наша майбутня середня школа» (1901) педагог, «піддавшись моді», пропонував увести одну іноземну мову, або запропонувати її як дисципліну за вибором, надаючи можливість її вивчення тим, хто цього бажає [3]. Таким чином забезпечуючи можливість кожного учня реалізувати свої інтереси й таланти в процесі шкільного навчання.

Велике значення в змісті освіти П. Каптерев відводив предметам трудової й фізичної підготовки, відзначаючи їх значення в розвитку тілесної й духовної структури особистості. При цьому слід вказати на відмінності в розумінні педагогом задач «фізичної освіти» й праці. Заняття фізичними вправами, на думку П. Каптерева, повинні сприяти розвитку рухливості, спритності. В цьому вчений розходився із думками свого сучасника П. Лесгафта, який фізичне виховання поєднував з розумовим, використовуючи відповідні методи, що стимулювали б розумові операції аналіз, порівняння, узагальнення та ін. [5].

У цілеспрямованій організації проведення гімнастики П. Каптерев убачав дві основні умови: короткотривалість фізичних занять (не більше 15-20 хвилин кожного дня) й помірність теоретичних елементів в їхньому викладанні. Більше часу, на думку вченого, слід приділяти рухливим іграм, які викликають більше зацікавлення в дітей.

Трудове навчання, викладання праці розглядалося П. Каптеревим у тісному взаємозв'язку з розумовою діяльністю: «Зміст і характер виробничої праці в школі бажано поставити в тісний зв'язок з розумовими вправами,

включити їх в коло тих напрямів думки й діяльності, які складають сутність освітнього процесу...» [1, с. 462]. Хоча педагог і не відкидав значення праці в фізичному розвитку молоді під час практичного процесу виготовлення того чи іншого виробу.

Предмети естетичного виховання (малювання, музика), на думку вченого, мають виховне значення і сприяють формуванню естетичних смаків і переконань, залучають дітей до сфери прекрасного і роблять їх самостійними творцями краси, тим самим сприяючи реалізації освітньої мети. Важливість вивчення предметів естетичного спрямування визначалася і в працях І.Сікорського, який розглядав малювання як вид розумового вправлення, складнішого, ніж письмо, тому що успіх у цій діяльності залежить не від керівництва вчителя, а від тривалого наполегливого вправлення самого учня.

Викладання Закону Божого у загальноосвітній школі, на думку П. Каптерєва, мало сприяти вихованню моральності, любові до людей. У цьому педагог був одностайний із своїми сучасниками С. Миропольським та Л. Толстим, які надзвичайного значення приділяли релігійному вихованню й навчанню учнів, формуванню їхньої релігійної свідомості. Сучасник П. Каптерєва В. Вахтеров не погоджувався з думками вченого щодо необхідності вивчення релігії в школі. Він уважав несумісною науку й релігію, науковий і релігійний світогляд. На думку В. Вахтерова, викладання Закону Божого – одна з найголовніших причин виникнення догматизму, який заважав розв'язанню основних завдань школи, спрямованих на всебічний розвиток особистості школяра. Така плюралістичність поглядів у ставленні до вивчення релігії була обумовлена суспільними перетвореннями, що відбулися після революції 1905 року. Вони змусили значну частину вітчизняної інтелігенції переглянути своє бачення багатьох питань, у тому числі й у галузі освіти, що вилилося в обґрунтуванні концепції нової школи і змісту шкільної освіти.

П. Каптерєв у своїх працях відмічав необхідність вивчення природознавства, суспільствознавства, географії, з опорою на спостереження дітей за природними та суспільними явищами, щоб зробило зміст навчального матеріалу більш зрозумілим. У цьому вчений розходився з думками свого

попередника В. Стоюніна, який, відзначаючи важливість вивчення природи, був проти введення в зміст загальноосвітньої школи навчального предмету природознавства, віддаючи перевагу вивченню людини. На відміну від такої позиції, П. Каптерев намагався зберегти баланс і гармонію між різними галузями знання, визнаючи необхідність знань і про природу, і про людину. Педагог відзначав необхідність поєднання власних спостережень дітей за природою своєї місцевості з науковими відомостями. Ці думки вченого підтримували його сучасники В. Вахтеров, С. Русова, відзначаючи, що зміст навчальних дисциплін з врахуванням особливостей конкретної місцевості роблять його більш цікавим і доступним для дітей. У статті «Наша майбутня середня школа» (1901) П. Каптерев зазначав, що в зміст навчання повинен бути рухливим і відображати специфіку регіону: «Одноманітна школа на всьому величезному просторі російської імперії дуже не бажана, суворої одноманітності слід уникати, в ній смерть» [3, с. 17].

Висновки П. Каптерев одним із перших у вітчизняній дидактиці обґрунтував об'єктивну гуманістичну концепцію змісту освіти, що ґрунтувалася на врахуванні мети освіти та педагогічного ідеалу, визначеного вченим. Заслуга педагога полягала в чіткому визначенні освітніх компонентів, характеристик змісту освіти та класифікації навчальних предметів. В подальшому гуманістичний підхід у розв'язанні питань змісту освіти використовували П. Блонський, В. Вахтеров, В. Ледньов, І. Лернер, М. Скаткін, О. Петровський та інші. Перспективним є вивчення розвитку ідей П. Каптерева в наукових доробках зазначених учених.

Література

1. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Петр Федорович Каптерев; под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704с.
2. Каптерев П. Ф. История русской педагогики: учебн. пособие для высших и средних учебных заведений / Петр Федорович Каптерев; Послесл. В.П. Борисенков; Предисл. Н.В. Бордовская; Ред. серии А.А. Корольков. – СПб.: Алтейя, 2004. – 559 с.
3. Каптерев П.Ф. Наша будущая средняя школа / Петр Федорович

Каптерев // Образование. – 1901. – №12. – С. 1-20.

4. Каптерев П. Ф. Основы классической школы / Петр Федорович Каптерев // Рус. шк. – 1899. – №11. – С.100-123.

5. Лесгафт П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Петр Францевич Лесгафт. – М.: Педагогика, 1988. – 400 с.

6. Сикорский И.А. О постановке преподавания и воспитания сообразно естественному ходу умственного развития / Игорь Алексеевич Сикорский // Русская школа. – 1900. – №2. – С.31-46.

7. Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения / Владимир Яковлевич Стоюнин; под ред. Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.