

## П. КАПТЕРЕВ ПРО РІЗНІ КОНЦЕПЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

*Стаття висвітлює оцінку П. Каптеревим, видатним педагогом другої половини XIX – початку XX ст., різних концепцій змісту освіти. У роботі здійснено аналіз основних теорій у контексті антрополого-гуманістичної педагогічної концепції вченого та з'ясовано ставлення П. Каптерева до проблеми змісту освіти й шляхів її вирішення.*

**Ключові слова:** утилітарний підхід, практичний утилітаризм, духовний утилітаризм, логічний підхід, матеріальна теорія освіти, формальна теорія освіти, класицизм, реалізм в освіті.

Зміст освіти – фундаментальна категорія дидактики, яка акумулює весь суспільно-історичний досвід, що передається від покоління до покоління, забезпечуючи розвиток молоді та суспільний прогрес. Зміст визначається цілями й завданнями конкретної епохи й суспільства, що потребує постійного його вдосконалення та оновлення. Трудність і глибина проблеми змісту освіти: визначення його складових, факторів, що впливають на нього, принципів відбору навчального матеріалу, класифікація навчальних предметів та інше осмислювалася протягом багатьох століть. Оцінювання вченими різноманітних теорій змісту освіти давало їм змогу повно й ґрунтовно висвітлити власне бачення проблеми й знайти оптимальні шляхи її вирішення. Глибокий знавець історії й теорії педагогічної науки П. Каптерев представив у своїх працях повний, об'єктивний аналіз існуючих теорій змісту освіти. Оцінки й висновки вченого допомагають краще зрозуміти цю проблему, зрозуміти особливості розвитку дидактики другої половини XIX ст. та критично оцінити сучасну ситуацію.

Науковий спадок П. Каптерева тільки повертається до широкого читача через багато років забуття, тому що життєві переконання вченого, його бачення шляхів реформування школи: автономність педагогічного процесу, незалежність його від політики, неможливість підпорядкування інтересам однієї політичної партії – не відповідали основним ідеологічним принципам радянської влади.

З другої половини XX ст. інтерес до постаті П. Каптерева, його наукового доробку інтенсивно зростає. Збільшення з кожним роком праць, присвячених вивченню психолого-педагогічного спадку вченого свідчить, на думку дослідника Л. Заварзіної, про виникнення нового напрямку в історії педагогічної думки – *каптерезнавства*. Так, внесок вченого в розвиток вікової і педагогічної психології досліджено Ю.В. Козловою. Антрополого-гуманістичне спрямування наукового доробку вченого вивчають І. Андреева, С. Єгоров, О. Міщенко. У працях І. Ісаєва, В. Сластьоніна, Є. Шиянова увага приділяється аналізу вчення П. Каптерева про педагогічний процес. Ґрунтовний аналіз педагогічного й наукового спадку Воронежського періоду життя вченого зроблено Л. Заварзіною. Детальне дослідження біографії вченого, його основних педагогічних ідей було представлено П. Лебедевим.

Висвітлення П. Каптеревим питання змісту освіти частково аналізувалося С. Єгоровим у контексті загальної характеристики розвитку дидактики другої половини XIX ст. та П. Лебедевим у контексті висвітлення психолого-педагогічних ідей вченого. Однак відсутність праць, присвячених детальному аналізу

поглядів вченого щодо проблеми змісту освіти, і зумовило *мету статті* – аналіз позиції П. Каптерева щодо історичних теорій змісту освіти в контексті вітчизняної педагогіки другої половини XIX – початку XX ст.

П. Каптерев вважав розробку змісту освіти, який сприяв би розумовому та духовному розвитку особистості, основним завданням справжнього дидакта, незалежно від того, у якій школі навчається дитина – народній, земській, церковно-приходській, реальному училищі, чоловічій чи жіночій гімназії [2, с. 436].

У праці “Історія російської педагогії” (1915) проблема змісту освіти представлена вченим як предмет гострих дискусій в освіті другої половини XIX ст. У своїх фундаментальних працях “Педагогічний процес” (1905), “Дидактичні нариси” (1915), “Історія російської педагогії” (1915), а також у статтях “Про різноманітність і єдність навчальних курсів” (1893), “Основи класичної школи” (1899), “Наша майбутня середня школа” (1901) вчений глибоко аналізував різні теорії змісту освіти, висвітлюючи їх позитивні й негативні боки.

Вивчення педагогічного спадку П. Каптерева дає змогу визначити три основні підходи до проблеми змісту освіти, висвітлені ним на основі аналізу різноманітних поглядів своїх попередників і сучасників у вітчизняній та зарубіжній педагогіці.

**Утилітарний підхід** виявляється у виділенні комплексу знань і вмінь, що спрямовані допомогти людині реалізуватися в житті або в майбутній професії. П. Каптерев поділяв утилітаризм на практичний і духовний.

Основоположник *практичного утилітаризму* Г. Кершенштейнер та його послідовники вважали, що зміст навчання має сприяти оволодінню основами майбутньої професії для подальшої реалізації. Критерієм відбору освітнього матеріалу, на їх думку, повинен слугувати ступінь його практичної значущості в майбутньому житті.

Характеризуючи цей напрям, П. Каптерев зауважував, що діяльність людей різноманітна й складна, специфічна для різноманітних професій: “З часом коло корисних предметів поступово розширювалося і стало обіймати цілі групи різноманітних предметів, що склалися в систему життєво корисної, прикладної освіти! Корисно знати військові науки, юридичні, корисно бути знайомим з медициною, з торговими операціями і з іншими прикладними знаннями” [2, с. 437]. Однак при такій постановці питання залишалися не розкритими аспекти формування моральності, загальнолюдських якостей, що не влаштовувало вченого. Тому П. Каптерев наполягав на подоланні утилітаризму, значно поширеного в другій половині XIX ст. Усвідомлюючи потреби часу у висококваліфікованих спеціалістах, учений розумів важливість спеціально-професійної освіти, однак був переконаний, що ніколи високі практичні професійні навички не можуть здобутися в школі, оскільки їх формування потребує багато часу, іноді всього життя. Спираючись на праці своїх попередників – М. Пирогова В. Стоюніна, К. Ушинського, – П. Каптерев доводив, що спеціальна освіта має розвиватися на міцному ґрунті загальної, яка сприяє формуванню наукового світогляду та розвитку духовних якостей особистості. Тому основний зміст навчання в школі повинен бути, на думку педагога, загальнотеоретичним. Вся увага вченого була спрямована на висвітлення проблеми змісту загальної освіти: “...відповідаючи на питання: чому навчати? Як навчати? За яких обставин? Кому навчати? – дидакт повинен мати на увазі виключно загальну освіту” [2, с. 437]. Цю думку вченого підтримував і його сучасник В. Вахтеров, який у статті “Чи можлива рівна для всіх загальна освіта” (1907) вказував, що ідеальною має бути загальноосвітня школа, яка рахується з індивідуальними нахилами і здібностями кожного учня.

*Духовний утилітаризм*, основоположником якого П. Каптерев назвав Г. Спенсера, виявлявся у виділенні системи позитивних наук, спрямованих допомогти людині реалізувати потребу в самозбереженні, у виконанні батьківських, громадянських обов'язків та в отриманні задоволення від життя. Л. Толстой теж відзначав важливість навчальних предметів, що допомагають молоді з'ясувати сенс життя, своє місце серед людей, допомагають стати кращими, чеснішими, справедливішими [6].

Відзначивши позитивне бажання вчених сприяти задоволенню потреб учнів, П. Каптерев вважав духовний утилітаризм шкідливим, оскільки, спираючись у виборі навчальних предметів тільки на їх корисність для молоді, існує небезпека переходу в дидактичний енциклопедизм: “Кожна галузь знання являє собою більшу чи меншу цінність, у кожній науці міститься частинка людського генію; тому шкода викидати з курсу які б то не було знання, все корисно” [2, с. 446]. Таким чином, утилітарний підхід, на думку вченого, не міг задовольнити потреби школи другої половини ХІХ ст.

Другий підхід у розумінні змісту освіти, визначений П. Каптеревим, – **логічний**. Він представлений *матеріальною та формальною теоріями освіти*.

Сутність *матеріальної теорії (теорії енциклопедизму)* полягала в передачі учням максимальної кількості корисних знань із різних галузей науки. Наслідком такого підходу, на думку П. Каптерева, було перевантаження школярів інформацією, яка обов'язково мала запам'ятовуватися. До енциклопедичних предметів учений відносив громадянську історію, історію літератури, лінгвістику, ботаніку, зоологію, мінералогію, які були сповнені різноманітних фактів, але не містили широких узагальнень, формул і законів.

П. Каптерев, спираючись на праці своїх попередників – М. Пирогова, В. Стоюніна, К. Ушинського, П. Юркевича, – наголошував, що великий обсяг розрізнених фактів, які механічно заучуються, гальмують розумовий розвиток, відбивають бажання навчатися.

*Формальна теорія (дидактичний формалізм)* розглядала навчання як засіб розвитку розумових здібностей учнів, незалежно від навчального матеріалу. Розумові вміння й навички в роботі, на думку прихильників цієї теорії, складаються в індивідуальний метод, який може бути перенесено на виконання абсолютно нових завдань, покращуючи і прискорюючи їх вирішення [2]. Навчальні предмети, з позиції дидактичного формалізму, мали містити більше раціональної складової (висновків, широких узагальнень, формул, законів), ніж матеріальної: математика, механіка, філософія, логіка.

Підтримуючи ідею формального розвитку, визначену попередниками, П. Каптерев, обґрунтовував його необхідність, виходячи з розуміння сутності освітнього процесу загалом. Важливість розвитку здібностей і мислення як складової саморозвитку вчений доводив, аналізуючи зміст і результати тогочасних освітніх реформ: нові правила, методи (наочний, звуковий спосіб навчання грамоті, гри), які вводилися в практику роботи прогресивними вчителями, були спрямовані на розвиток особистості. Виникнення цієї ідеї спочатку в роботі вчителів-практиків, а потім у працях науковців ХІХ ст. було зумовлено, на думку П. Каптерева, потребами часу (виховання свідомих, знаючих, активних громадян тогочасної Росії).

Саме здобувши формальний розвиток, як вважав П. Каптерев, людина здатна активно працювати над собою, оскільки озброєна необхідними методами, вміннями та знаннями. Однак, на відміну від своїх попередників, прихильників теорії дидактичного формалізму, вчений відзначав важливість розвитку не тіль-

ки розумових, а й інших духовних якостей: “Формально розвинута здібність – це гарно загострений ніж, яким можна й хліба відрізати і людину вбити. У самому ножі немає ні схильності, ні яких би то не було вказівок на те, що ним будуть різати: хліб чи людину. Це буде залежати від руки, яка візьме ножа. Те ж саме являють собою й формально розвинуті здібності: вони просте знаряддя, яке можна спрямувати в будь-який бік, на благо, або на зло, на один предмет, або на інший” [3, с. 390]. Цю думку П. Каптерева підтримував його сучасник І. Сікорський, який відзначав, що гімнастика розуму забезпечує формування “мефистофельської” тонкості, жорсткості, холодності, шаблонності, вміння робити умовиводи, але не навчає бачити істину: “Тільки осердечений розум забезпечує людині можливість розуміння того, що відбувається поза її свідомістю і того, що відбувається в ній самій – у її інтелекті, моральному розвитку” [5, с. 8]. Так, привчаючи дитину до відповідальності, формуючи почуття порядку, дисциплінованості, вихователі формують волю людини. Ця властивість розвивається матеріально (накопичення інформації про важливість тієї чи іншої риси) та формально “мистецтво й легкість у вдосконаленні рухів і вчинків” [2, с. 209].

Логічний підхід щодо складу навчальних предметів мав багато недоліків, на думку П. Каптерева, що на практиці виявлялося в нехтуванні фактичними знаннями, втратою “природної чутливості” й допитливості.

Саме тому, ґрунтуючись на працях К. Ушинського, П. Каптерев, а пізніше І. Сікорський наполягали на поєднанні оптимального обсягу різноманітних знань для формування світогляду, моральних переконань людини й розвитку її розумових здібностей.

*П. Каптерев, як і його попередники – К. Ушинський, П. Юркевич та сучасники – В. Вахтеров й І. Сікорський – вважав, що привчання дитини ґрунтовно мислити потребує опори на знання, оскільки на них ґрунтується думка.* П. Каптерев був близький до поглядів свого попередника Е. Бенеке, який у статті “Керівництво до виховання й навчання” (1872), розглядаючи питання формальної й матеріальної освіти, вказав, що різниця між ними є хиткою: “...ми ніколи не досягаємо різкого розмежування матерії й форми, те, що було формою, становиться потім матерією і навпаки. Отже, це розмежування є не просто образне, але й неправильне, яке можна використати, на жаль, у буденному спілкуванні, а не в науці” [1, с. 25]. П. Каптерев, як і Е. Бенеке, переконливо доводив, що навчання не може розвиватись без знань. *Тому в обґрунтуванні власної концепції змісту освіти П. Каптерев синтезував формальну й матеріальну теорії, бо вони взаємопов’язані й повинні реалізовуватися в умовах цілісного педагогічного процесу:* “Чітко розподіляти формальну й матеріальну освіту не можна. Розумові вправи можуть ґрунтуватися тільки на певному матеріалі, а матеріал так чи інакше обумовлює вправи” [2, с. 450]. Слід зазначити, що в своїх поглядах на зміст освіти П. Каптерев спирався на праці Е. Бенеке, К. Ушинського, які першими обґрунтували теорію функціонального матеріалізму, що передбачала єдність оволодіння знаннями і вміннями їх використовувати в практичній діяльності.

**Класичний і реалістичний підходи.** Гостра боротьба між класиками й реалістами, як зазначав П. Каптерев, розгорнулася на початку 60-х рр. XIX ст. і тривала більше ніж десять років.

Класицисти відстоювали ідеали гімназичної освіти з широким курсом давніх мов, реалісти наполягали на розширенні змісту освіти циклом природничих наук, наблизивши, таким чином, освіту до реального життя.

На сторінках “Вестника Европы”, “Голоса” з’являлися полемічні статті з цього питання. Вивчивши сутність зазначеної дискусії, П. Каптерев, як і його попередник К. Ушинський, виступав проти класицизму в освіті. Антагоністичну позицію щодо класицизму займав і сучасник П. Каптерева І. Сікорський, який критикував тогочасні гімназії за їх відірваність від життя, “сухість” змісту освіти, його затереотизованість, що завдавало шкоди чуттєвому розвитку школярів.

П. Каптерев заперечував позицію М. Каткова, К. Леонтьєва, які доводили, що школярі не в змозі оволодівати науковими знаннями в школі, що тільки вивчення давніх мов загартує розум, надаючи матеріал для різноманітних вправ і готує до сприймання інших навчальних дисциплін. На думку вченого, догмат про те, що давні мови позитивно впливають на формальний розвиток – “катехизу” людей, чужих для педагогіки [3, с. 389]. Так, учений наголошував, що вивчення мов може бути науковим і ненауковим, а тому сумнівною є позиція М. Каткова і К. Леонтьєва, що вони можуть підвести до вивчення інших наук: “...прагнуть підготувати до наукових занять – і намагаються заборонити вивчення науки в школі. Це все одно, що вимога: до того часу не входь у воду, доки не вивчишся плавати. Так і тут: я доти не дам тобі науки, поки ти не дозрієш для неї” [3, с. 451]. До того ж успішне вивчення математики, історії, географії в практиці гімназичного навчання доводило неправильність позиції опонентів К. Ушинського, а пізніше П. Каптерева щодо нездатності свідомості дітей сприймати інші науки, окрім давніх мов.

З думкою П. Каптерева щодо відсутності прямої залежності між вивченням давніх мов та інших навчальних предметів не погоджувалися вчителі-практики, про що свідчить аналіз архівних матеріалів. Так, у журналі педагогічної ради І Харківської чоловічої гімназії міститься протокол засідання від 4 травня 1902 р. щодо обговорення змін у навчальних планах, впроваджених Міністерством Народної Освіти циркуляром від 11.06.1901 р. У виступах учителів гімназії Шейдта, Чеканова та інших зазначалося, що скасування викладання латини в 1 і 2 класах та грецької мови в 3 і 4 класах “...негативно відобразилося на викладанні математики, російської мови, нових мов і деякою мірою Закону Божого” [7, арк. 39]. Аналіз цього документа дав можливість виявити конкретні негативні моменти у вивченні інших предметів, зумовлених, на думку вчителів Харківської гімназії, відміною вивчення давніх мов:

- погіршення пам’яті учнів;
- учні гірше, менш зв’язно стали викладати свої думки, відповідаючи на уроках із Закону Божого;
- втрата можливості усвідомити граматичну основу й термінологію латини, яка допомагала в оволодінні російською та новими іноземними мовами;
- погіршення в оволодінні зв’язним мовленням при вивченні іноземних мов;
- зниження усвідомленості та наполегливості праці [7].

Таким чином, слід зазначити неоднозначність у ставленні науковців, педагогів практиків до класичної освіти в другій половині XIX на початку XX ст.

Незважаючи на виступи захисників класицизму, П. Каптерев доводив його неспроможність, спираючись на такі аргументи: відсутність професійних учителів давніх мов, невідповідність викладання давніх мов тогочасним гуманістичним та реалістичним тенденціям в суспільстві: “...вивчення давніх мов у школах є результатом історичних традицій, а не філософських і психологічних або педагогічних причин” [3, с. 19]. Педагог допускав можливість їх вивчення, але в старшому віці й залежно від спеціалізації (методики, юристи, філологи).

Класична школа, на думку педагога, давала однобічну, філологічну, а не загальну гуманітарну освіту, що не відповідало визначеній ним меті: сприяння саморозвитку та вдосконаленню учня, досягнення ним суспільного ідеалу активного громадянина.

Реалістичний підхід, який активно впроваджував К. Ушинський, спрямовувався на формування наукового світогляду школярів і передбачав вивчення навчальних предметів про природу навколишню та природу людини: природознавство, біологія, анатомія, хімія, гігієна, географія, вітчизняна історія та ін. Але реалізм, як зауважував учений в "Історії російської педагогії" (1910), було взято під підозру, оскільки він сприяв формуванню матеріалістичного світогляду, породжував "сумніви і неправильні погляди", які часто породжували протест проти існуючих порядків.

Узагальнення матеріалу щодо аналізу П. Каптеревим основних підходів до розгляду питання змісту освіти подано в табл.

Таблиця

**Основні підходи до змісту освіти, визначені П. Каптеревим**

Назва підходу	Представники	Основні ідеї	Ставлення П. Каптерева
<b>Утилітарний підхід:</b> – <i>практичний утилітаризм</i>	Г. Кершенштейнер	Зміст освіти має сприяти оволодінню основами майбутньої професії.	П. Каптерев критикував цей підхід за ігнорування питань морального розвитку й формування загальнолюдських якостей.
– <i>духовний утилітаризм</i>	Г. Спенсер, Л. Толстой	Зміст освіти мають становити корисні для учнів навчальні предмети, які сприяють реалізації їхньої потреби в самозбереженні й дають змогу з'ясувати сенс життя та своє місце серед людей	П. Каптерев негативно оцінював духовний утилітаризм, наголошуючи що вибір корисних предметів приведе до дидактичного енциклопедизму, бо так чи інакше всі науки мають певну корисність для школярів
<b>Логічний підхід:</b> – <i>матеріальна теорія освіти</i>	Я.-А. Коменський, Г. Спенсер	Передача максимальної кількості корисних знань із різних галузей науки	П. Каптерев наголошував на переважанні фактичним матеріалом як негативному наслідкові енциклопедизму.
– <i>формальна теорія освіти</i>	А. Дістервег, І. Песталоцці, М. Пирогов, П. Юркевич	Зміст освіти має спрямовуватися на розвиток розумових вмінь і навичок школярів.	П. Каптерев указував, що формальна теорія ширша й дієвіша, ніж матеріальна, але як негативний її момент відзначав нехтування фактичними знаннями, що зумовлювало втрату допитливості
– <i>функціональний матеріалізм</i>	Е. Бенеке, П. Каптерев, К. Ушинський	Зміст освіти являє собою єдність знань та вмінь їх використовувати в практичній діяльності	Поділяв погляди представників функціонального матеріалізму, наполягав на поєднанні в змісті освіти різноманітних знань для формування наукового світогляду та розвитку розумових і духовних якостей учнів
<b>Класичний підхід</b>	М. Катков, К. Леонт'єв, Д. Толстой	Основу змісту має становити вивчення давніх мов, які повинні підготувати школярів до оволодіння іншими науковими знаннями	Негативно ставився до класицизму в освіті, вважаючи його відірваним від життя й потреб школярів

Реалістичний підхід	К. Ушинський	У зміст освіти мають входити різноманітні знання, що забезпечать формування наукового світогляду школярів	П. Каптерев позитивно ставився до реалізму в освіті, вказуючи на його значення в розвитку природної допитливості учнів і в процесі формування практичних умінь і навичок
---------------------	--------------	---	--

**Висновки.** Аналіз оцінок різних наукових теорій змісту освіти, зроблений П. Каптеревим, дає можливість сформулювати чітке уявлення щодо пріоритетів самого вченого у вирішенні цього питання. Не відкидаючи ідеї практичної цінності знань, П. Каптерев був прихильником дидактичного формалізму, вважаючи, що формування розумових та інших духовних якостей можливе тільки завдяки оволодінню знаннями. При цьому заслугою вченого було відзначення важливості вивчення природничих дисциплін для формування наукового світогляду й об'єктивного погляду на навколишню дійсність. Перспективами подальших досліджень є вивчення сутності наукових дискусій вченого щодо змісту освіти та способів реалізації запропонованих ним ідей у сучасній педагогіці.

#### Список використаної літератури

1. Бенеке Э. Руководство к воспитанию и обучению / Э. Бенеке // Педагогический сборник. – 1872. – № 7. – С. 17–32.
2. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Петр Федорович Каптерев ; под ред. А.М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
3. 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.
4. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Николай Иванович Пирогов ; сост. А.Н. Алексюк, Г.Г. Савенок. – М. : Педагогика, 1985. – 496 с.
5. Сикорский И.А. Психологические основы воспитания и обучения / Игорь Алексеевич Сикорский. – К. : Тип. товарищества И.Н. Кушнирев и Ко, 1909. – 112 с.
6. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Лев Николаевич Толстой. – М. : Педагогика, 1989. – 544 с.
7. Державний архів Харківської області / Ф – 265 Перша чоловіча Харківська гімназія. – оп. 1. – Спр. 273. Протоколи засідань Педагогического совета за 1903 год, 1903 р., 150 арк.

*Стаття надійшла до редакції 21.08.2012.*

#### **Герасименко Л.В. П. Каптерев о разных концепциях содержания образования**

*Статья выявляет оценку П. Каптеревым, выдающимся педагогом второй половины XIX – начала XX в., различных концепций содержания образования. В работе осуществлен анализ основных теорий в контексте антрополого-гуманистической педагогической концепции ученого и выяснено отношение П. Каптерева к проблеме содержания образования и путей ее решения.*

**Ключевые слова:** *утилитарный подход, практический утилитаризм, духовный утилитаризм, логический подход, материальная теория образования, формальная теория образования, классицизм, реализм в образовании.*

**Herasymenko L. P. Kapterev about the various conceptions of education matter**

*In this article the deep analysis by P. Kapterev, an outstanding pedagogue of the second half of the nineteenth – early twentieth century, various concepts of education is revealed. The paper analyzes the major theories in the context of anthropological and humanistic pedagogical concept of eminent scientist and founds P. Kapterev's attitude to the problem of educational content and ways to solve it.*

**Key words:** *utilitarian approach, practical utilitarianism, spiritual utilitarianism, logical approach, the material theory of education, formal education theory, classicism, realism in education.*