УДК 37.022.04

Л.В. ГЕРАСИМЕНКО

ПОНЯТТЯ "МЕТОД НАВЧАННЯ" В ДИДАКТИЦІ П. КАПТЕРЕВА

У статті висвітлено сутність поняття "метод", його основні властивості в дидактичній концепції П. Каптерева. На основі аналізу праць ученого охарактеризовано класифікаційні підходи та основні види методів.

Ключові слова: *метод навчання, "форма педагогічного методу", акроаматична форма, еротематична форма, догматичний метод, аналітичний метод, генетичний метод.*

У XXI ст. Національна доктрина освіти в Україні має забезпечити підготовку людей високої культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, мобільності в освоєнні й упровадженні новітніх наукових та інформаційних технологій. Зазначені завдання вимагають від педагогів-практиків постійного пошуку нових методів і форм роботи, які б допомагали сучасному учневі відчути себе впевненим, активним, швидко адаптуватися до різних найскладніших життєвих ситуацій.

У гонитві за новітнім усе частіше втрачаються орієнтири класичної дидактики: науковість, доказовість, контекстний підхід, цілісність навчального процесу, ґрунтовність, гнучкість, дієвість знань учнів, компетенції вчителя-практика. Це вимагає повернення до історії науки та прискіпливого аналізу кращих зразків дидактичних теорій. Неоціненний внесок у розробку теорії навчання, педагогічного процесу, історії педагогічної науки, педагогічної психології другої половини XIX – початку XX ст. було зроблено П. Каптеревим. Як зазначали його сучасники І. Евертов, О. Острогорський, О. Рождествін, І. Симонов, П. Каптерев був фундатором наукової дидактики, якому вдалося обґрунтувати стрункy теорію змісту, форм і методів навчання, визначити систему принципів та закономірностей. Високо оцінюють педагогічний спадок ученого й наші сучасники. Так, З. Тамбієва доводить розвивальну спрямованість теорії навчання вченого; Ш. Філіпова розглядає основи дидактичної концепції П. Каптерева порівняно з дидактикою К. Ушинського, відзначаючи спадковість їхніх ідей; С. Єгоров говорить про антрополого-гносеологічне підґрунтя теорії навчання вченого, наголошуючи на неоціненності фундаментальних висновків та узагальнень ученого. П. Лебедєв, В. Сластьонін, Л. Заварзіна акцентують на ґрунтовності, оригінальності ідей ученого про зміст, методи, форми навчання та цілісність педагогічного процесу.

Мета статті – розкрити основні підходи вченого до визначення сутності поняття "метод навчання" як важливої дидактичної категорії та охарактеризувати запропоновані ним види методів у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки другої половини XIX – початку XX ст.

П. Каптерев характеризував метод навчання як важливе поняття дидактики, що безпосередньо впливає на ефективність педагогічного процесу, реалізацію його мети. Вчений наголошував на величезному виховному впливі використання того чи іншого методу: "Тому дидакту слід знати не тільки чого навчати, а і як це робити. Як навчати – друга істотна проблема дидактики" [4, с. 476].

© Герасименко Л.В., 2012

Актуальність проблеми методів навчання відзначали й видатні попередники П. Каптерева (М. Пирогов, В. Стоюнін, К. Ушинський), хоча не було сформульовано визначення поняття "метод", не було запропоновано ґрунтовної класифікації методів. Педагоги-науковці обмежувалися критикою методів офіційної школи, спрямованих на розвиток пам'яті дітей, визначенням основних функцій методу, його окремих властивостей; характеристикою окремих видів методів навчання. Так, М. Пирогов основну функцію методу вбачав у сприянні кращому, свідомому сприйманню навчальної інформації, активізації уваги учнів та спонуканні їх до самодіяльності. П. Каптерев поділяв думку свого попередника, відзначаючи вплив методів на розвиток особистості школярів. Важливість методу в спонуканні самодіяльності учнів та в процесі розвитку відзначали й сучасники П. Каптерева, а саме: П. Блонський, В. Вахтеров, П. Лесгафт, С. Миропольський, О. Острогорський, С. Русова І. Сікорський та ін.

На відміну від названих науковців, Л. Толстой основну функцію методу вбачав в організації взаємодії між учителем і учнями. Характер цієї взаємодії було визначено вченим як критерій ефективності запропонованого методу: "Чим з меншим примусом навчаються діти, тим метод краще, чим з більшим, тим метод гірше" [7, с. 322].

З метою об'єктивного визначення сутності методу навчання П. Каптерев звернувся до аналізу праць з історії педагогічної науки. На основі дослідження ученим було виявлено, що Ф. Бекон, Я. Коменський, В. Ратихій, частково І. Песталоцці визнавали всемогутність методу. Так, Я. Коменський переконував, що метод діє з точністю механізму. Цю думку в подальшому продовжував Ф. Бекон, наголошуючи, що вдалий метод дає змогу успішно працювати навіть безталанному педагогу. Такий погляд зумовив, як зауважував П. Каптерев, методоманію – розробку безлічі нових методів, що сприймалися педагогами як дієві рецепти успішного навчання.

На думку вченого, переконання в усемогутності методів навчання спричиняли утиск свободи вчителів, які вимушені були працювати тільки в межах обґрунтованого кимось методу. Наведення величезної кількості настанов, правил, вказівок, зразкових уроків і бесід в описах методу відсовували в бік особистість вчителя: "…багато хто з методологів дивляться на вчителя не тільки як на підлітка, а просто як на малу дитину, або людину, позбавлену здорового ґлузду, дещо слабоумну, яку не можна ні на крок відпустити від себе, а тим більше без потрібних, надзвичайно детальних настанов" [4, с. 42]. П. Каптерев негативно ставився до цього, наголошуючи на домінуючій ролі вчителя в процесі організації навчальної діяльності школярів.

Інша позиція тогочасних науковців була визначена П. Каптеревим як автодидактизм, який являв собою погляди вчителів-самоучок на процес викладання й характеризувався вузькістю особистої практики, що не мала наукової основи: "Як Бог на душу покладе, так і навчай; до чого дійшов своїм розумом, те і добре" [7, с. 35]. Такий підхід П. Каптерев критикував за незрілість і невиваженість, уважаючи, що ніяка особиста практика не замінить ґрунтовних теоретичних знань.

Одночасно вчений підтримував погляди А. Дістервега, І. Песталоцці, І. Гербарта, які переконливо доводили необхідність психологічного обґрунтування методу. Цей підхід П. Каптерев визнавав правильним і корисним, підкреслюючи, що ефективність методу залежить від психічних якостей учнів і вчителя.

Отже, ґрунтовний аналіз П. Каптеревим поглядів науковців в історії педагогічної думки дав ученому змогу усвідомити потребу розробки сутності поняття "метод навчання", його основних властивостей та умов використання в шкільній практиці.

В одній із своїх перших праць "Евристична форма навчання в народній школі" (1874) П. Каптерєв визначив сутність поняття метод: "Метод навчання являє собою явище надзвичайно важливе, що має багато складових. Зазвичай у методі нараховують чотири моменти: хід навчання, форму навчання, спосіб або образ навчання і дух навчання" [5, с. 8]. Це визначення досить широке, але свідчить про уявлення вченого щодо значення методу в організації навчання: визначає послідовність навчальної роботи, основний напрям діяльності та загальну атмосферу заняття ("дух навчання"). Аналіз інших педагогічних творів ученого: – "Метод і його використання" (1878), "Про форми педагогічного методу" (1885), "Дидактичні нариси" (1915), присвячених теорії навчання та висвітленню проблеми методу, дає змогу зауважити, що поряд із терміном "метод" співіснували інші: "форма педагогічного методу", "елемент педагогічного методу". Цю особливість дидактичних праць відзначав сучасник П. Каптерева М. Демков: "Слід відзначити, що терміни: метод і форма нерідко, помилково, змішуються один із одним. Навчальний метод є внутрішня організація навчання, внутрішній логічний порядок, тоді як навчальна форма є зовнішньою діяльністю вчителя при навчанні, ті прийоми, які він використовує для кращого засвоєння учнями навчального матеріалу" [3, с. 163]. П. Каптерев, на відміну від свого сучасника, не робив такого чіткого розмежування понять метод і форма, але аналіз праць науковця дає змогу зробити висновок, що "форма педагогічного методу" безпосередньо стосувалася визначення способу взаємодії між учителем і учнями та організації навчання на занятті, визначала сукупність конкретних видів роботи.

Заслуга вченого полягала в тому, що він намагався не тільки визначити роль методу в організації навчання, а й з'ясувати його вплив на особистість учнів. Учений виходив з того, що метод повинен сприяти успішному засвоєнню знань, спрямованих на розвиток особистості школярів.

Основні властивості педагогічного методу П. Каптерев визначав, порівнюючи його з науковим методом.

Так, характеризуючи науковий метод, крім складності дедуктивної подачі інформації, учений відзначав специфічне ставлення науковця до аудиторії слухачів. Науковий метод не потребував урахування інтересів аудиторії і не був спрямований забезпечити ефективне засвоєння почутого. Основний інтерес науковця полягав у висвітленні наукової теорії.

На відміну від наукового, основою педагогічного методу П. Каптерев уважав задоволення інтересу учнів у здобутті й засвоєнні нових знань. У цьому величезне значення мали особистість педагога, його ставлення до дітей і до навчального предмета, який він викладає. Отже, *тип взаємодії між учителем і учнями* вчений визначав сутнісною ознакою методу. "Педагогічний метод є метод викладання, а не дослідження", – наголошував П. Каптерев, доводячи необхідність організації певного типу взаємодії між учителем і учнями, спрямований забезпечити свідоме сприймання, розуміння й засвоєння навчальної інформації [4, с. 477].

Враховуючи психологічні особливості сприймання школярів та принципи дидактики, спираючись на висновки своїх попередників – Е. Бенеке, М. Весселя,

М. Пирогова, К. Ушинського, П. Юркевича, які відзначали відповідність індуктивної подачі навчального матеріалу особливостям дитячої психіки, П. Каптерев визначав іншу властивість педагогічного методу – *індуктивну подачу навчальної інформації.* Поділяли думки П. Каптерева про важливість індуктивної логіки викладу змісту навчання і його сучасники, а саме П. Блонський, В. Вахтеров, О. Острогорський. Так, П. Блонський наголошував, що індукція дає змогу встановити причинний зв'язок між явищами й фактами, що вивчаються, і тим самим забезпечити активне, свідоме сприймання навчальної інформації. Учений, як і П. Каптерев, вважав дедукцію малодоступною для учнів до підліткового періоду. Тому використання наукового методу з дедуктивною логікою, на думку П. Каптерева, є недоцільним: "Науковий спосіб подачі суперечить ходу розвитку дитячого розуму, тому що за природою часткове в нашому розумі формується раніше від загального, а тут, навпаки, загальне дається раніше від часткового" [4, с. 486].

Однак відмінність наукового й педагогічного методів не означала для П. Каптерева їх антагонізму. Поділяючи думку К. Ушинського, учений наголошував, що, навчаючи тієї чи іншої навчальної дисципліни, педагог викладає наукові факти, закони, поняття, тому "не можна ставити викладацькі прийоми вище від науки, бо, перш за все, потрібно знати, що викладати, а потім уже як" [4, с. 481]. Отже, *зумовленість методу змістом навчального матеріалу* визначається П. Каптеревим як ще одна властивість педагогічного методу.

У природі педагогічного методу вчений визначав наукову (теоретичну) і практичну (творчу) сторони. До фундаментальних теоретичних основ методу навчання П. Каптерев відносив глибоке знання навчального предмета та особливостей дитячої природи. До практичної сторони (творчості) педагог зараховував уміння вчителя ефективно використовувати запропонований метод на практиці: "Живої особистості вчителя, її власної самодіяльності й мистецтва – ніщо замінити не в змозі: без неї справжнього, живого, успішного навчання ніколи не буде" [4, с. 45]. Роботу вчителя над адаптацією методу до особливостей власного викладання й особистісних якостей учений розглядав як творчість. Про прояв творчого начала в учительській діяльності при роботі з методом говорив і сучасник П. Каптерева П. Лесгафт. Так, у статті "Значення школи" (1907) він указував на необхідність пристосування методу навчання до особливостей школярів, тим самим передбачаючи можливість розробки вчителем нових методів, у яких проглядалася б індивідуальність педагога.

П. Каптерев був переконаний, що метод стає дієвим і корисним тільки тоді, коли вчитель активно з ним попрацював, адаптував його до себе й до особливостей учнів, з якими працює. Метод, на думку вченого, повинен видозмінюватися, використовуватися в різноманітних формах, відповідно до ситуації. Чим самостійніший учитель, тим кращий метод, оскільки ніякий розробник методу не може врахувати особливостей конкретного класу школярів, тому значна роль покладається на спостережливість учителя: "Вивчити метод як мистецтво, навчитися використовувати його за книжками, за методиками неможливо… Тільки спостерігаючи, як досвідчений викладач змінив і засвоїв метод, як він використав його щодо цієї групи дітей, яке слухняне знаряддя являє собою метод у досвідчених руках, тільки спостерігаючи все це, вчитель може вчитися методу як мистецтву" [4, с. 47]. Таким чином, П. Каптерев, як і його попередник А. Дістервег, визнаючи важливість методу в організації навчання, не перебільшував його

значення, підкреслюючи необхідність творчого використання вчителем. Такої самої думки про роль учителя в індивідуалізації викладання дотримувалась і сучасниця вченого – С. Русова, яка зазначала, що сталих, обов'язкових методів навчання не може бути, оскільки вони повинні змінюватися, адаптуватися до особливостей учнівської аудиторії та самого вчителя.

Аналіз педагогічних творів П. Каптерева "Дидактичні нариси" (1915), статей "Метод і його використання" (1878), "Евристична форма навчання в народній школі" (1874), "Про форми педагогічного методу" (1885) дав змогу визначити вимоги до методу (за термінологією вченого, "елементи методу"), сформульовані ним:

– відповідність методу властивостям дитячої натури;

– відповідність методу особливостям змісту науки та навчального предмета;

– відповідність особистісним властивостям учнів, зумовленим біологічними (вік, стать) і соціальними факторами (місцевість, становість, рівень підготовки, здібності, нахили й інтереси);

– відповідність методу особистості вчителя: "Вчитель повинен органічно засвоїти метод, опрацювати його відповідно до власної особистості; метод і вчитель повинні злитися, скласти єдине ціле" [4, с. 37].

Таким чином, у визначенні П. Каптеревим сутності методу навчання, його властивостей та вимог до нього виявляється принцип цілісності, за яким метод навчання зумовлений урахуванням індивідуально-психічних особливостей учнів і вчителя, а також метою навчання та змістом навчальної інформації.

П. Каптерев у своїй фундаментальній праці "Дидактичні нариси" (1915) чітко не визначив підстав для класифікації методів навчання, а тільки назвав *дві основні "форми педагогічного методу": зовнішню (акроаматичну й еротематичну) та внутрішню (догматичну, аналітичну, генетичну)* [10]. Порівняння зовнішньої й внутрішньої форм педагогічного методу подано в таблиці.

Таблиця

Порівняння зовнішніх і внутрішніх форм педагогічного методу П. Каптерева

Зовнішні форми методу	Внутрішні форми методу
Акроаматична (опис, розповідь, пояснення, диктування, читання з підручника)	*Догматична* (розповідь, пояснення, робота з підручником, опис)
Еротематична (катехізична бесіда, діалог, сократівська бесіда)	*Аналітична* (аналіз, порівняння, зіставлення, синтез; бесіда, вправи, проведення дослідів, експериментів)
	Генетична (проведення аналогій, бесіда з евристичними питаннями, демонстрація дослідів, експериментів)

Порівняльна таблиця дає змогу вказати на відсутність чіткого розмежування між зовнішніми й внутрішніми формами педагогічного методу. Так, можна зазначити схожість між акроаматичною та догматичними формами, еротематичною й генетичною та аналітичною. Аналіз творів ученого не дав можливості виявити головну ідею, покладену в основу виділення зовнішніх форм педагогічного методу. Їх характеристика являє собою данину традиції, яку підтримували попередник П. Каптерева П. Юркевич та його сучасник К. Єльницький. Однак,

на відміну від них, П. Каптерев указував на пасивність акроаматичної форми й наполягав на доцільності використання еротематичної, яка б спонукала учнів до розумової активності.

На думку вченого, більш вагоме значення відіграє "вид знання, той образ, в якому знання переходять від учителя учням", що відображається у *внутрішній формі* [4, с. 572]. П. Каптерев більш об'єктивною класифікацією вважав ту, що відображала спосіб діяльності не тільки вчителів, а ще й учнів, що давало можливість прогнозувати успішність процесу засвоєння знань і вмінь та визначити оптимальний тип взаємодії між суб'єктами навчання. Отже, П. Каптерев пішов далі К. Єльницького та П. Юркевича, охарактеризувавши методи, які відображають характер діяльності учнів. Заслугою вченого слід вважати прагнення забезпечити свідоме, доступне навчання, що ґрунтувалося на активній розумовій діяльності школярів, чому сприяли визначені ним методи.

Його ідея в подальшому була розвинута педагогами-науковцями XX ст. І. Лернером та М. Скаткіним.

Аналіз творів ученого дає змогу визначити такі різновиди внутрішньої форми педагогічного методу:

– догматичну, при якій знання передаються в готовому вигляді, закріпленому в певній формулі;

– аналітичну, що передбачає розкладання знань на елементи, з демонстрацією важливості кожної частини з поступовим вибудовуванням формули цілого;

– генетичну, що полягає в демонстрації процесу виникнення знань, їх розвитку та кінцевого формулювання.

Догматичний метод, як зазначав П. Каптерев, мав "непедагогічний характер", оскільки не сприяв реалізації визначених функцій методу (спонукання самодіяльності учнів, сприяння їх розвитку). Він передбачав використання монологічного викладу вчителя (розповідь, диктування, читання з підручника, опис). Учений називав його пасивним, оскільки школярі не брали участі в дослідженні предмета вивчення, а тільки засвоювали те, що опрацьовано вчителем. Догматичний метод був надзвичайно поширений в історії становлення школи: "У давнину вчителі не любили, а часто й не мали змоги пояснити, вони задавали кожному учню урок – "від сих і до сих" – і запитували його. Вивчив урок, значить, все зробив; не вивчив – нічого не зробив" [2, с. 572].

Незважаючи на широке використання словесних методів у тогочасній школі, П. Каптерев негативно ставився до їх домінування в організації навчання. Думки вченого щодо недоліків догматичного методу поділяв його сучасник В. Вахтеров, який указував, що зазначений метод (у його термінології дидактичний) приводить до "шкільного тупоумства". Він не погоджувався з традиційної думкою, що це найкращий метод у підготовці до іспитів, спрямований на перевірку в учнів знань, а не способів їх засвоєння. У статті "Наші методи викладання і розумовий паразитизм" (1901) учений результатом упровадження догматичного методу в тогочасній школі вважав "розумове рабство", бо "учень нічого не бачить своїми очима, не думає своїм розумом, його пам'ять сприймає тільки чужі спостереження, чужі узагальнення, чужі правила, чужі думки…" [2, с. 199]. П. Лесгафт у своїх педагогічних статтях теж негативно висловлювався проти догматичних методів, оскільки вони не збуджували думку. В. Вахтеров і П. Лесгафт поділяли думки П. Каптерева щодо необхідності навчити учнів само-

стійно мислити. На переконання вчених, освічена людина не та, яка багато знає, а та, яка хоче багато знати й звикла до самостійної роботи, оволоділа методами набуття знань.

Ідею П. Каптерева про необхідність подолання механічного запам'ятовування і формування самостійності мислення повністю поділяли і його сучасники С. Миропольський (наголошував, що справжній метод спирається на спонукання самодіяльності учня, діє на його розум, створює можливість активного руху вперед до мети) та О. Острогорський (відзначав необхідність упровадження активної самодіяльності учнів у навчанні).

Аналітичний метод, на думку П. Каптерева, спрямований на забезпечення свідомого оволодіння учнями змістом навчального матеріалу. У визначенні цього методу вчений спирався на вчення про методи навчання свого попередника П. Юркевича, який вважав, що аналітичний метод допоможе "…розрізняти думки хибні й істинні, ясні й темні, сумісні і взаємно виключні… переходити від обсягу [інформації] до поняття" [8, с. 254].

Різновидом цього методу в дидактиці П. Каптерева визначений наочний метод навчання, сутність якого полягає в індуктивній подачі навчальної інформації, що забезпечує можливість сприймати цілий конкретний об'єкт органами чуття, який у подальшому конкретизується аналізом його частин і властивостей. Цю саму ідею у своїй праці "Про наочне викладання" (1911) розвинув Т. Лубенець, наголошуючи, що наочність – основа елементарного навчання, яке спрямовано на те, щоб "…учень не пасивно слухав і сприймав готовий матеріал, а був дійовою особою, живим, зацікавленим учасником, який творить, досліджує, спостерігає і шляхом дослідів доходить до тих чи інших знань і істин" [6, с. 18].

П. Каптерев поділяв думки своїх сучасників – П. Блонського, В. Вахтерова, О. Острогорського, С. Миропольського, С. Русової, які вважали, що наочний метод сприяє розвитку природної допитливості дитини, формуванню інтересу до пізнавальної діяльності та прагнення до самоосвіти. Заслугою вченого було прагнення поєднати в аналітичному методі й синтезування інформації. На відміну від свого попередника П. Юркевича, який виділяв окремо аналітичний і синтетичний методи, П. Каптерев наголошував на необхідності синтезування, узагальнення окремих наукових фактів чи властивостей у контексті аналітичного методу, спираючись на принцип цілісності.

П. Каптерев, ґрунтуючись на працях свого сучасника В. Лая, пропонував поєднувати наочний метод зі словесними і практичними методами, щоб забезпечити краще сприймання та засвоєння навчального матеріалу. Учений наголошував, що спостереження та самостійні досліди не повинні підпорядковуватися випадковій увазі й асоціаціям, вони повинні спрямовуватися вчителем: вступною бесідою чи вдало сформульованими запитаннями. Поєднання різних прийомів навчання, як зауважував педагог, сприятиме зростанню активності й зацікавленості навчанням.

Ґрунтуючись на принципах природовідповідності, послідовності, учений пропонував поступове ускладнення процесу навчання, зумовлене переходом до більш складного методу. Аналіз педагогічних творів П. Каптерева дає змогу зробити висновок, що аналітичний метод (у термінології П. Каптерева – форма) підготовлює учнів до роботи в умовах більш складного **генетичного методу**. Його перевага порівняно з аналітичним полягає в тому, що учні стають свідками ви-

никнення нового знання за допомогою демонстрації фактів з історії виникнення, розвитку, способів його формування.

Головні дійові особи генетичного методу – учні. Він безпосередньо пов'язаний із самодіяльністю дітей, спрямованою на пошук, засвоєння навчальної інформації: "Вона [генетична форма] нічого не дає учню без власної праці і зусилля; з цією формою навчання кожне знання слід брати з бою" [4, с. 577]. Метод сприяв перетворенню за допомогою вчителя "наївної свідомості" дитини на наукове мислення завдяки оволодінню методами пізнання навколишньої природи й соціального середовища. Сучасник ученого П. Блонський підтримав ідею П. Каптерева щодо впровадження генетичного методу та вважав його єдиним органічним способом розвитку свідомості дітей, що стимулює роздуми учнів над чуттєвими образами навколишнього світу. Пізнавальна діяльність учня була представлена П. Блонським як повторення розвитку науки, її генези [1].

До позитивних наслідків використання зазначеного методу П. Каптерев зараховував міцність отриманих знань, відтворення яких не потребувало багаторазового повторення: "…що здобулося завдяки наполегливій праці, напруженню, те ми пам'ятаємо довго і твердо без повторення" [4, с. 580]. Заслугою вченого було не тільки прагнення озброїти учнів міцними, дієвими знаннями, а ще й сформувати почуття насолоди від процесу пізнання, інтерес до науки, спонукаючи учнів у подальшому до самоосвіти.

Висновки. Аналіз педагогічної спадщини П. Каптерева дає змогу зробити висновок про цілісний підхід вченого до визначення сутності поняття "метод", спираючись на особливості розвитку учнів, враховуючи їх вікові й індивідуальні особливості, а також особистісні та професійні якості педагога. Заслуга вченого полягала у визначенні вимог до педагогічного методу, що давало можливість учителям-практикам ефективно використовувати методи в організації навчання. Види методів з урахуванням характеру навчально-пізнавальної діяльності учнів, запропоновані педагогом, забезпечували можливість прогнозування навчальної діяльності на уроці та активізувати роботу школярів.

Список використаної літератури

1. Блонский П. Педагогика / П. Блонский. – М. : Работник просвещения, 1924. – 143 с.

2. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения / В.П. Вахтеров ; [сост. Л.Н. Литвин, Н.Т. Бритаева]. – М. : Педагогика, 1987. – 400 с.

3. Демков М.И. Курс педагогики: Для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / М.И. Демков. – М.-Пг. : Думнов, 1917. – Ч. 1: Основы педагогики, дидактики и методики. – 354 с.

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

5. Каптерев П.Ф. Эвристическая форма обучения в народной школе / П.Ф. Каптерев // Народная школа. – 1874. – № 11. – С. 5–20.

6. Лубенец Т. О наглядном преподавании / Т. Лубенец. – К. : Тип. т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1911. – 26 с.

7. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Л.Н. Толстой. – М. : Педагогика, 1989. – 544 с.

8. Юркевич П.Д. Курс общей педагогики с приложеними / П.Д. Юркевич. – М., 1869. – 404 с.

Стаття надійшла до редакції 17.08.2012.

Герасименко Л.В. Понятие “метод обучения” в дидактике П. Каптерева

В статье раскрывается сущность понятия “метод обучения”, его основные свойства в дидактической концепции П. Каптерева. На основании анализа трудов ученого охарактеризованы классификационные подходы и основные виды методов.

Ключевые слова: *метод обучения, “форма педагогического метода”, акроаматическая форма, эротематическая форма, догматический метод, аналитический метод, генетический метод.*

Gerasymenko L. The conception of the “method of teaching” in Kapterev’s didactics

In the paper the gist of the method of teaching is revealed, its fundamental features in Kapterev’s didactics conception. Systematic approaches and basic types of methods are characterized on the basis of analysis of the scientists’ works.

Key words: *the method of teaching, “the form of pedagogical method”, acromatic form, eromatic form, dogmatic form, analytical method, genetic method.*