

# Розвиток ідей щодо методів навчання в історії педагогічної думки

(кінець XIX – початок XX ст.)

**Борис ЧЕРНОВ,**

кандидат педагогічних наук, професор, заслужений  
працівник освіти України,

**Катерина КОВАЛЬСЬКА,**

кандидат історичних наук

**Сучасні вітчизняні і зарубіжні методисти, приділяючи головну увагу стимулюванню самостійної пізнавальної активності учнів і їх розумовому розвитку, виходять з необхідності підвищити науковий рівень навчання, відобразивши в шкільних курсах досягнення відповідних наук, їх провідні теорії і методи дослідження. Особлива увага при цьому приділяється методам навчання.**

Базою для розроблення теорії методів навчання в російській та українській педагогіці в XIX ст. були напрацювання попередніх періодів, про що свідчать узагальнювальні статті та праці видатних педагогів, які висвітлювали як вітчизняний історичний досвід навчання, так і зарубіжний.

Зазвичай усі педагоги XIX ст. починали аналіз дидактичних ідей з відомої «Великої дидактики», оскільки в ній були закладені *теоретичні й практичні основи загальної дидактики і методів навчання*, узагальнені Я.А. Коменським після його подорожей в Англію, Швецію, Литву, Угорщину та Україну. Термін «дидактика» вперше з'явився саме в назві головного твору Я.А. Коменського й означає універсальне мистецтво «навчання усього всіх».

Правда, більшість сучасних дослідників досвіду розроблення методів навчання аналізують тільки загальні методи навчання. Тому *метою дослідження* є аналіз дидактичних праць найбільш відомих педагогів, в яких характеризуються як загальні методи навчання, так і методи навчання конкретних наук.

Не уникнув впливу ідей Я.А. Коменського і видатний російський педагог П.Ф. Каптерев. У його найбільш відомій праці «Дидактичні нариси» зроблено короткий огляд розвитку дидактики шляхом порівняння й аналізу найважливіших ідей західних класиків світової педагогіки (В.Ратихія, Я.А. Коменського, Й.Г. Песталоцці, Й.Ф. Гербарта, Ф.А. Дистервега). Він доходить висновку, що до виникнення експериментальної дидактики педагоги мало звертали уваги на дитячу душу, на ті процеси, що відбуваються в свідомості учня під час навчання, на те, як він працює, що переживає, які труднощі переборює.

У праці «Метод і його застосування» П.Ф. Каптерев, аналізуючи методіку, розробив методологічні основи методів навчання, навів зразок аналізу

і вдосконалення методіки і методів навчання, що й донині залишається неперевершеною основою аналізу будь-якої класифікації методів навчання. У дореволюційний період подібних праць у вітчизняній педагогіці не було. П.Ф. Каптерев починає розмову з постановки кількох питань, на які потрібно дати учителю відповідь. Він зазначає: «Якщо методіки мають недоліки і ведуть на практиці до великого зла, то справа не в тому, щоб заперечувати методіки і метод, а в роз'ясненні сутності методу: що є в методі об'єктивного, наукового, що складає предмет теоретичних досліджень, чому метод і методологія необхідні і що є в методі суб'єктивного, нерозривно пов'язаного з особистістю вчителя і практикою, яка сторона в методі є мистецтвом, якого, отже, навчитися з книжок неможливо. А можна дізнатися тільки із живого зразка. Як узагалі поєднуються в методі наука і мистецтво? Усе це потрібно учителю роз'яснити» [1, с. 36].

Не так давно, зазначає П.Ф. Каптерев, був час, коли не турбувалися під час навчання ні про методи, ні про учителя. Учителі були різні, і методи також. Але прийшла пора, коли почали усвідомлювати необхідність зміни такого стану. Що ж вимагалось змінити?

На думку вченого, щоб навчання було успішним, необхідно його пристосувати насамперед до особливостей дитячої психіки, інакше навчання буде безплідним, недоцільним. Так було виокремлено першу основу методу – **його сумісність з особливостями розвитку дитини**. Також було не менш зрозуміло, що успішне навчання передбачає ґрунтовне ознайомлення з предметом, якого навчатимуть. Науки різні, а метод навчання має узгоджуватися зі змістом та особливостями науки. Щоб створити правильний метод навчання певної науки, потрібно вивчити її в цілому, досягнути увесь зміст, ознайомитися з усіма особливостями. Отже, окреслюється друга основа методу – **відповідність методу навчання науки змісту та характеру цієї науки**.

Але не достатньо побудувати метод лише на цих основах, щоб він був задовільним і приносив максимальну користь. Потрібно враховувати, що є різні діти, які мають різний запас знань, певні здібності, особливі нахили. Метод не може ігнорувати всі ці індивідуальні особливості учнів. Він має брати їх до уваги і пристосовуватися до них. Отже, третьою основою методу є **узгодження його з індивідуальними особливостями дітей, яких навчають**.

Проте й цією, третьою основою поняття методу не вичерпується. Метод не має бути неприйнятним для вчителя, механічним, нав'язаним йому силою,

мертвим інструментом у його руці. Тільки тоді навчання буде сповненим енергії, живим і захоплюючим, коли буде видно, що словами і думками вчителя керує не книжка, не методика, а сам учитель, що в нього є своє розуміння навчального процесу. Отже, четверта основа методу – **узгодження його з особистістю вчителя**.

Значно пізніше П.Ф. Каптерев ще раз повертається до аналізу питання про методи навчання в «Дидактичних нарисах» (1885 р.), присвятивши йому розділ IV «Про педагогічний метод». З появою цієї праці російська та українська педагогіка отримали теорію загальної освіти, в основі якої лежали найновіші наукові дані й досвід розвитку шкільної справи в Російській імперії і Західній Європі. У «Дидактичних нарисах» П.Ф. Каптерев услід за М.І. Пироговим відстоював розвиток національної освіти і вважав її головним засобом загального розвитку особистості. У 1892 р. під час святкування в Росії 300-річчя від дня народження Я.А. Коменського Петербурзький комітет грамотності присудив П.Ф. Каптереву за цю працю золоту медаль.

П.Ф. Каптерев у розділі «Про педагогічний метод» спочатку дає загальну характеристику педагогічного методу, визначає його форми: внутрішню і зовнішню, показує відношення методу до конкретних наук, основи яких вивчаються в загальноосвітній школі, а також відмінність наукового викладу знань від педагогічного та розкриває умови ефективного застосування методів на уроках. Учений зазначав, що наші уявлення про навколишні предмети передбачають властивості двох видів: предметні (зорові, тактильні, слухові, нюхові і смакові якості предмета) та словесні (звуковий образ). Звідси типи уявлень можна поділити на типи предметного уявлення, словесного і змішаного. Предметні ж і словесні властивості речей під час їх пізнання людиною складають одне нерозривне фізіологічне і психічне ціле. Це потрібно враховувати при побудові навчального процесу, тільки в такому разі навчання й спроможне рухатися природним шляхом, узгодженим з природою людини, для чого фізіологічна і психічна єдність має перейти у дидактичну і методичну з відповідними методами навчання. Але початковими, корінними властивостями уявлень, безумовно, є предметні якості, які є безпосередньою причиною виникнення словесного уявлення. У свою чергу, «словесне уявлення, яке не має тісного зв'язку з наочним предметним навчанням, не без підстав порівнюють з порожнім горіхом. Предметне навчання, яке охоплює елементи як природничих, так і абстрактних наук і спирається на природничо-наукові та етичні основи, має бути наріжним каменем усього навчання у будь-якій школі й на усіх ступенях навчання» [1, с. 333].

Цікавою для сучасної школи є й характеристика трьох видів передавання знань учням: «1) знання передаються у готовому, закінченому вигляді, в певній формулі; 2) знання поділяються на елементи, і той, хто навчає, показує важливість і значення кожного

елемента і з вивчених у такий спосіб елементів будує формулу цілого; 3) показується процес виникнення знання, його розвиток, його остаточне формулювання. Перший вид знання – **догматичний**, другий – **аналітичний**, третій – **генетичний**» [1, с. 570, 573]. Перший вид знання П.Ф. Каптерев характеризував як антипедагогічний, адже знання у готовому вигляді не може бути належно засвоєне учнем. Воно мертве і не має дійової сили. Навчання при цьому не має освітнього значення. Воно придатне лише там, де потрібне знання напоказ.

Два інші види навчання є педагогічними. Але найцінніше освітнє значення, за П.Ф. Каптеревим, має генетичний вид педагогічного методу, відповідно до якого розкривається історія походження знання, його розвиток. Генетичний вид педагогічного методу уявлявся П.Ф. Каптереву у двох формах: *сократичний* та *евристичний*. У першому випадку розум учня спрямовується вчителем, який розгортає перед ним історію виникнення і розвитку знання. У другому – учні, отримавши від учителя необхідний матеріал, самі відкривають знання, формулюючи його самостійно. У теоретичному обґрунтуванні П.Ф. Каптеревим методів навчання поглиблювалося розуміння залежності засвоєння знань від методів навчання та інтересів учнів, окреслювалися шляхи удосконалення методів пізнавальної діяльності учнів.

Вже з назв видів методів, а тим більше з їх ґрунтовної характеристики, неважко помітити, що названі види передачі знань добре співвідносяться з розробленими у 60-ті роки ХХ ст. методами проблемного навчання. Можна тільки дивуватися, як дослідникові вдалося це передбачити.

Майже одночасно з П.Ф. Каптеревим працював видатний педагог В.П. Вахтеров. У світлі загальної концепції «еволюційної» педагогіки він розглядав навчання як процес пізнавальної діяльності, який відповідав природним законам розвитку дитини. Його окремі судження з цих питань наближалися до висловлювань П.Ф. Каптерева, К.М. Вентцеля, інших його сучасників, але більшість з них була оригінальною [2, с. 17]. Цікавою є його думка про те, що у процесі пізнавальної діяльності розум, почуття і воля наявні одночасно як три взаємопов'язані кільця одного ланцюга, «три сили в одному єднанні». Проте при цьому навчання потрібно будувати так, щоб панівна роль завжди належала першій із цих сил – розуму [2, с. 18].

У відомій праці «Наші методи навчання і розумовий паразитизм» В.П. Вахтеров зазначає, що всі методи і прийоми навчання можуть бути поділені на дві категорії: до однієї ми відносимо ті прийоми, коли вчитель має на меті дати поштовх і розвиток творчим силам учнів, коли він пропонує їм матеріали і ставить завдання до них, а до всього іншого вони доходять самі. Самі роблять висновки з цих матеріалів, фактів і цифр, а коли можливо, то самі ж проводять і спостереження; виконують усі справи, якщо отриманий висновок має практичне застосування і учням необхідно набути відповідних

навичок. Словом, вони самі спостерігають, виконують досліди і самі ж розмірковують, щоб зробити необхідні висновки. Учні відповідно до власних творчих сил опрацьовують запропоновані матеріали, розраховуючи на самих себе, свій розум, свої уявлення, на свою увагу та волю; вони вчаться самостійно боротися з труднощами. Такий підхід справедливо називають **сократичним**, або **евристичним**, методом.

До другої категорії, на думку вченого, належить метод офіційної педагогіки – **догматичний**. «Це найпоширеніший і в наш час метод, коли від учнів вимагається тільки увага до слів учителя, коли вся мета уроку в тому, щоб учні зрозуміли і запам'ятали пояснення учителя. Для чого учню при виключно дидактичному методі навчання спостерігати, дивитися, торкатися, слухати, коли усі потрібні йому знання і результати усіх можливих спостережень повідомить йому учитель або підручник; для чого йому порівнювати, коли всі необхідні порівняння були зроблені до нього? Готові правила і висновки, догідливий учитель і підручник, де є все, стали стіною між учнем і Божим світом; за цією стіною учень нічого не бачить власними очима, не усвідомлює своїм розумом, його пам'ять сприймає тільки чужі спостереження, чужі узагальнення, чужі правила, чужі думки. Нічого свого – ось девіз такої школи і такого навчання. Учні нічого не можуть знати, крім слів. *Розумове рабство – ось її результат*» [3, с. 56, 148, 149]. Цей метод потребує надзвичайного напруження пам'яті, затримує розвиток усіх інших пізнавальних здібностей і – як наслідок – викликає в учня відразу до навчання у школі.

Цікаві спостереження щодо цих питань наводить і П.Ф. Лесгафт. Він стверджує, що люди, виховані за допомогою такого методу, ніколи не заперечують думку супротивника, спираючись на її логічний аналіз, а завжди використовують слова різних авторитетів, вони послуговуються чужими цитатами і думками, часто з неймовірною впевненістю і нахабством. Але, при цьому, вражає їх розумова обмеженість [4, с. 47, 48].

В.П. Вахтеров вважав, що потрібно навчати учня не тільки того, що нині є істотним, а, головне, того, як знайти істину. Цього можна було досягти за допомогою предметного методу навчання. Ідеями цього методу В.П. Вахтеров керувався під час написання підручників для шкіл початкового ступеня і методичних рекомендацій до них. Його навчальні книги і посібники були широко відомі вчителям народної школи.

Своєрідним є погляд П.Ф. Лесгафта на значення наочного методу навчання (В.П. Вахтеров пропонував правильно називати його предметним методом навчання, що ширше за змістом і структурою). Він розглядав цей метод як джерело пізнання та основу для розвитку інтелекту. Проте, на його думку, наочність виконує ці функції тільки за певних педагогічних умов: попередньої підготовленості сприймання; зв'язку сприймання з розумовими операціями (аналізом, оцінюванням, висновком); сформованого вміння порівнювати і розрізняти

отримані враження; поєднання наочності зі словом тощо. При дотриманні цих умов досягається «ясне уявлення». Отже, наочність має бути не тільки засобом уточнення уявлень, отриманих на основі сприймання пояснень учителя, а й засобом їх перевірки. За цих умов учні виробляють «...власну самостійну думку, власні поняття, розвивають власне образне мислення, створюють собі власні ідеали» [5, с. 13]. Потрібно зазначити, що П.Ф. Лесгафт дещо категорично наполягав на тому, що «слово» має передувати «показу». Річ у тім, що коли він говорив про необхідність створення учнем образу за наведеним матеріалом учителя, то тим самим підкреслював важливе значення абстрактного наукового поняття в пізнавальній діяльності учня і застерігав від переоцінювання наочного (предметного) методу навчання. Він переконливо доводив, що спрощено сприйнятий метод наочності таїть у собі загрозу для розвитку пізнавальних здібностей учнів.

Ставлення П.Ф. Лесгафта до методів навчання було пов'язане з його розумінням головних цілей і завдань загальної освіти. Він писав: «Природно-історичний метод навчання має виходити зі спостереження навколишнього середовища і пов'язаних з ним життєвих явищ, аналізу наявних у природі форм, вивчення елементів, що складають їх, і обґрунтування порівнянням цих положень. Тут можлива й обов'язкова перевірка цих положень дослідом та застосуванням математичних методів дослідження, можливі передбачення на основі перевірених положень і висновки з перевіреного матеріалу. Описово предмет, що вивчається, не має ніякого освітнього значення, і таке навчання завжди може бути замінене книгою» [4, с. 365].

Оригінальними були й погляди на методи навчання відомого психолога П.П. Блонського, викладені ним у статті «Завдання і методи нової народної школи». У цій статті, поділяючи прогресивні ідеї педагогів минулого, П.П. Блонський говорить про необхідність будувати навчання і виховання на основі знання закономірностей розвитку дитини, поважати її особистість, потреби та інтереси. «Сучасна шкільна робота вимагає заучування ізольованих навчальних предметів. Робота в новій школі полягає у поступовому оволодінні дитиною методами пізнання конкретного життя і перетворенні його... Учитель – це керівник: він керує *власними* дослідженнями дітей, він супутник *їхніх* мандрівок у людське життя» [6, с. 40, 64]. П.П. Блонський наголошував, що учитель повинен так будувати процес навчання, щоб він був ланцюгом відкриттів для учня, щоб учень зрозумів походження тих чи інших положень, принципів, законів, а не просто завчив їх. Аналізуючи розвиток пізнавальних здібностей, вчений закономірно порушив питання про сам предмет пізнання. Таким предметом пізнання він вважав життя, що оточує учня, і завдання школи справедливо вбачав у тому, щоб навчити учня жити. Піддавши різкій критиці схоластику і формалізм шкільної освіти, він вказав на необхідність залучення учнів до активної участі в

суспільно-трудовому житті, сформулював тезу «методи пізнання і праці – основний зміст шкільної освіти», оскільки «людина – істота суспільна; діяльність людини – діяльність суспільна, то саме до цієї діяльності ми повинні підготувати учня» [7, с. 283].

У статті «Завдання і методи нової народної школи» П.П. Блонський уперше виступив палким прихильником генетичного методу, називаючи його єдиним способом виховання і навчання, який у змозі забезпечити органічний розвиток свідомості учня. «Світ дитини, – писав учений, – безпосередня дійсність, що сприймається нею... Навчати дитину – це означає не давати їй нашої істини, але розвивати її власну істину до нашої, іншими словами, не нав'язувати їй нашого світу, створеного нашою думкою, але допомагати їй опрацювати думкою чуттєвий світ, який вона безпосередньо сприймає. У педагогіці це має певну назву – **генетичний метод**. Дитина наче повторює історію, генезис науки. Весь час дитина привчається до того, щоб думкою перевірити дані власного сприйняття, іншими словами, відкривати або створювати світ так, як будувала його наука. Наші уроки – ряд відкриттів, що робить дитина, і це те єдине, що дійсно спроможне зробити нашу істину живою, пережитою і усвідомленою для дитини істиною» [6, с. 65–66].

Підсумовуючи докази переваг генетичного методу, П.П. Блонський підкреслює, що без генетичного методу немає органічного розвитку дитячої свідомості. Якщо дитина не мислила і не відчувала як дитина, вона не буде у майбутньому самостійно мислити і відчувати як доросла. Ще одна, на його думку, перевага генетичного методу у тому, що «дитина серцем і думкою з'єднується з історією рідної культури. Вона міцно-преміцно зв'язана з народом... Генетичний метод дає підпорю освіченій людині, робить для неї батьківщину справді батьківщиною її духу і породжує повагу до народу» [6, с. 68]. Так учні оволодівають логічним і науковим мисленням, методами пізнання навколишнього природного і соціального середовища. Генетичний метод характерний для всієї дослідницької діяльності П.П. Блонського, він став одним зі стимулів багаторічного дослідження вікового розвитку і вікових особливостей дітей.

Отже, у педагогічних працях П.Ф. Каптерєва, В.П. Вахтерова, П.Ф. Лесгафта, П.П. Блонського поступово акценти переходили до психологічного обґрунтування відомих методів навчання, а пізніше й на дослідження закономірностей засвоєння знань, умінь і навичок, вікових та індивідуальних особливостей особистості у пізнавальній діяльності. Усі педагоги XIX ст., характеризуючи навчальний процес, особливу увагу приділяли методам навчання. Вони засуджували догматичний метод навчання і пропагували аналітичний, сократичний (або евристичний) і особливо генетичний методи. Їх використання є доцільним і в сучасній школі.

### Література

1. Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. / Пётр Фёдорович Каптерев; под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.

2. Егоров С.Ф. Теория образования в педагогике России начала XX века: историко-педагогический очерк / С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1987. – 152 с.
3. Вахтеров В.П. Избр. пед. соч. / Василий Порфирьевич Вахтеров; сост. Л.Н. Литвин, Н.Т. Бритаева. – М.: Педагогика, 1987. – 400 с. – (Пед. б-ка).
4. Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. / П.Ф. Лесгафт; сост. И.Н. Решетень. – М.: Педагогика, 1988. – 400 с. – (Пед. б-ка).
5. Решетень И.Н. Педагогические взгляды и деятельность П.Ф. Лесгафта / И.Н. Решетень // Лесгафт П.Ф. Избр. пед. соч. / П.Ф. Лесгафт; сост. И.Н. Решетень. – М.: Педагогика, 1988. – 400 с. – (Пед. б-ка).
6. Блонский П.П. Избр. пед. и психол. соч. в 2 т. – Т. 1 / Павел Петрович Блонский; под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – 304 с.
7. Никольская А.А. Комментарии / А.А. Никольская // Блонский П.П. Избр. пед. и психол. соч. в 2 т. – Т. 1 / Павел Петрович Блонский; под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – С. 277–301.



### Анотації

**Борис ЧЕРНОВ, Катерина КОВАЛЬСЬКА**  
**Розвиток ідей щодо методів навчання в історії педагогічної думки (кінець XIX – початок XX ст.)**

У статті розглядається еволюція поглядів відомих педагогів та психологів кінця XIX – початку XX ст. на методи навчання. Проаналізовано праці П.Ф. Каптерєва, В.П. Вахтерова, П.Ф. Лесгафта, П.П. Блонського. Охарактеризовано догматичний, аналітичний, сократичний (або евристичний) і генетичний методи навчання.

**Ключові слова:** догматичний, аналітичний, сократичний (або евристичний), генетичний методи навчання.

**Борис ЧЕРНОВ, Катерина КОВАЛЬСКАЯ**  
**Развитие идей относительно методов обучения в истории педагогической мысли (конец XIX – начало XX в.)**

В статье рассматривается эволюция взглядов известных педагогов и психологов конца XIX – начала XX в. на методы обучения. Анализируются труды П.Ф. Каптерева, В.П. Вахтерова, П.Ф. Лесгафта, П.П. Блонского. Дана характеристика догматическому, аналитическому, сократическому (или эвристическому) и генетическому методам обучения.

**Ключевые слова:** догматический, аналитический, сократический (или эвристический), генетический методы обучения.

**Borys CHERNOV, Kateryna KOVAL'SKA**  
**Development of the ideas concerning methods of education in pedagogical thought (the end of the XIX th – the beginning of the XX th century)**

The evolution of views of famous pedagogues and psychologists of the end of the XIX th – the beginning of the XX th century on the methods of education is regarded in the article. The works of P.Kapteryev, V.Vahterov, P.Leshaft, P.Blonskyi are analyzed. Dogmatic, analytical, socratic (or heuristic) and genetic methods of education are characterized.

**Keywords:** dogmatic, analytical, socratic (or heuristic) and genetic methods of education.