

1. «Теория и методика профессионального образования» / О. В. Артебякина. – Челябинск, 1999. – 162 с.
2. Икрамов Дж. И. Теория и практика развития математической культуры школьников / Дж. И. Икрамов. – Ташкент : Изд-во ТашГПИ им. Низами, 1983. – 123 с.
3. Новик И. А. Формирование методической культуры учителя математики в педвузе : моногр. / И. А. Новик. – Мн. : БГПУ, 2003. – 178 с.
4. Розанова С. А. Формирование математической культуры студентов технических университетов : дис. доктора. пед. наук : 13.00.02 / Розанова Светлана Алексеевна. – М., 2003. – 327 с.

РЕЗЮМЕ

А. В. Билюнас. Сущность и структура математической культуры.

В данной работе рассматривается сущность и структура математической культуры, проводится анализ актуальных исследований, посвященных данному вопросу. Главное внимание уделяется таким основным структурным компонентам математической культуры, как математические знания и математические умения, математическое самообразование и математический язык. Приводятся определения этих понятий. Раскрывается генезис развития понятия «математическая культура» от начала XX ст. до нынешнего времени.

Ключевые слова: математическая культура, математические знания, умения, математическое самообразование, математический язык, образование.

SUMMARY

A. Bilyunas. Essence and structure of mathematical culture.

This paper considers the essence and structure of mathematical culture, an analysis of current research on the subject. The focus is on the main structural components of mathematical culture, such as the mathematical knowledge and mathematical skills, mathematical self-education and mathematical language. The definitions of these concepts are given. The genesis of the term «mathematical culture» from the beginning of the XX cen. to the modernity is described.

Key words: mathematical culture, mathematical knowledge, skills, mathematical self-education, mathematical language, education.

УДК 37.026(470+571)

Л. В. Герасименко

Харківський національний педагогічний
університет ім. Г. С. Сковороди

ФОРМИ НАВЧАННЯ В ДИДАКТИЦІ П. КАПТЕРЄВА

У статті розглядається ідея предметних класів П. Каптерєва як альтернатива традиційній класно-урочній системі. Визначено її позитивні моменти й недоліки. Представлено концепцію форм організації навчальної діяльності як систему урочних і позаурочних занять (екскурсій, свят, вечорів), спрямованих на індивідуалізацію навчання, розвиток інтересів, потенційних можливостей школярів, а також формування їхнього характеру. Проаналізовано запропоновану вченим структуру уроку та систему вимог до нього у контексті гуманістичної педагогіки.

Ключові слова: форма організації навчання, класно-урочна система, предметні класи, урок, структура уроку, вимоги до уроку.

Постановка проблеми. Сучасні суспільні процеси в Україні вимагають становлення гуманістичної парадигми в освіті, що ґрунтується на концепції особистісно-орієнтованого навчання. Його основною метою є забезпечення розвитку та саморозвитку особистості на основі виявлення її

індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання. Ця технологія активізує процеси індивідуально-особистісного розвитку школярів: здатність робити вибір, рефлексувати, формує почуття автономності, самостійність, відповідальність, бажання реалізувати та вдосконалювати свою індивідуальність. Тому останні роки у вітчизняній дидактиці відмічені активними пошуками новітніх методів і форм організації навчального матеріалу, напрямів оновлення змісту навчання, які б реалізовували особистісно-орієнтовне навчання на практиці.

Наполегливі пошуки способів розв'язання проблем сьогодення неминуче ведуть до глибокого й прискіпливого вивчення кращих зразків вітчизняних дидактичних теорій минулого. Вони дозволяють знайти витoki сучасних ідей, що сприяє їх об'єктивній оцінці й ефективному впровадженню в практику сьогодення.

Видатним представником гуманістичної педагогіки другої половини XIX – початку XX століття був П. Каптерев. Він уперше у вітчизняній науці побудував струнку теорію навчання з опорою на психологічну науку. У своїх фундаментальних працях: «Педагогічний процес» (1905), «Педагогічна психологія» (1877, 1883, 1914), «Дидактичні нариси» (1885, 1915) учений виклав наукову концепцію навчання, спрямовану на саморозвиток і вдосконалення індивідуальності школяра. Із цієї гуманістичної позиції ним розглядаються всі фундаментальні питання дидактики: змісту навчання, методів і форм організації навчальної діяльності. Тому в контексті сучасних суспільних змін, спрямованих на гуманізацію навчання, вивчення дидактичних поглядів П. Каптерева є актуальним.

Аналіз актуальних досліджень. Педагогічний спадок П. Каптерева тривалий час був недоступний широкому колу педагогічних працівників і науковців, що пов'язано з негативною оцінкою поглядів ученого ідеологами нової соціалістичної школи в період після Жовтневої революції 1917 року.

Інтерес до постаті П. Каптерева зростає у 70-х рр. XX ст. Цьому сприяли ювілейні публікації А. Гольдіної, П. Лебедєва на честь 125-річчя вченого. У них було представлено коротку біографію вченого, описано основні етапи педагогічної діяльності, що дало можливість краще зрозуміти джерела його педагогічних ідей та питання, які підіймалися вченим: визначення умов організації педагогічного процесу; особливості розумового й морального розвитку учнів; педагогічний метод, його форми; зміст і методи сімейного виховання, вимоги до шкільного вчителя та ін.

У кінці XX століття з'явилося багато дисертаційних досліджень і монографій, які вивчали певний аспект педагогічної практики чи теорії вченого. Так, внесок ученого в розвиток вікової і педагогічної психології

досліджено Ю. Козловою. Антрополого-гуманістичне спрямування наукового доробку вченого вивчають І. Андрєєва, О. Міщенко. У працях М. Данилова, І. Ісаєва, В. Сластьоніна, Є. Шиянова увага приділяється аналізу вчення П. Каптерєва про педагогічний процес. Ґрунтовний аналіз педагогічного й наукового спадку Воронежського періоду життя вченого зроблено Л. Заварзіною.

Проблема уроку в дидактиці П. Каптерєва була піднята Ш. Ганеліним, С. Єгоровим, Ф. Корольовим, П. Кузміним, П. Лебедєвим, Є. Мединським, П. Шимберєвим у контексті висвітлення дидактичних ідей вченого. Однак вони мали фрагментарний характер і не розкривали сутності реформування класно-урочної системи, запропонованої П. Каптерєвим.

Мета статті – проаналізувати ідеї вченого щодо реформування класно-урочної системи; схарактеризувати погляди П. Каптерєва на урок, його структуру та вимоги до нього.

Виклад основного матеріалу. У висвітленні питання організаційних форм навчання, уроку, його структури вчений виходив із загальної сутності педагогічного процесу як всебічного вдосконалення особистості на основі її органічного саморозвитку в міру сил і відповідно соціальному ідеалу. П. Каптерєв послідовний у своєму пріоритетному ставленні до особистості учня, у сприянні його розвитку та задоволенні інтересів. Однак тогочасна організація навчання, а саме розподіл на класи, як зауважував педагог, негативно впливала на успішність навчання, заважала праці вчителів і учнів та не сприяла реалізації освітньої мети. Поділяючи думку П. Каптерєва, його сучасники М. Демков, М. Нечаєв теж відзначали проблему традиційної організації навчання – орієнтація на середнього учня. Зокрема М. Нечаєв зауважив, що класно-урочна система ігнорує особистість школяра, замінюючи її усередненим образом [4].

П. Каптерєв підкреслював, що нерівномірність знань із предметів, інтересів, відмінності індивідуально-психічних властивостей обумовило необхідність «вічного підтягування одних і стримування інших учнів» [2, 635]. Постійне спонукання й примушування учнів активно вивчати ті навчальні предмети, які вони не в змозі вивчити, приводила до погіршення їхнього фізичного здоров'я, зневіри у власних силах; формувала негативне ставлення до освіти взагалі. Характеризуючи діяльність учителів у таких умовах, П. Каптерєв зазначав, що вони вимушені були постійно «підтягувати й балансувати» між різними групами своїх учнів: «Учитель у класі схожий на ямщика, який керує абсолютно різношерстою трійкою: одного коня він повинен стьобати в три батога, щоб він біг як слід, не відставав від інших;

гарячого сильного коня він повинен увесь час стримувати, натягуючи віжки, а на третього тільки прикрикувати та час від часу стьобати віжками» [2, 637].

Значною проблемою, зумовленою тогочасним класним розподілом, П. Каптерев уважав і незадовільні оцінки учнів, які не встигали з якогось одного навчального предмету, і залишалися на другий рік навчання. За таких умов школярам, що повторно навчалися в тому ж класі, слід було вивчати всі предмети, навіть ті, з яких у них були позитивні оцінки, що остаточно вбивало в учнів бажання й інтерес навчатися: «Результати такої системи дій відомі: на другий рік учень погано слухає вчителя, стає неуважним, у нього пропадає бажання до занять; починається розумове псування учня, наступає розумова розбещеність, а потім учень деградує й морально» [2, 637].

Така ситуація в школі другої половини XIX століття і бажання максимально забезпечити умови для розвитку індивідуальності кожного учня спонукала П. Каптерева реформувати класно-урочну систему навчання.

Учений у «Дидактичних нарисах» (1885), а потім у статті «Про незручність сучасного розподілу школи на класи» (1892) запропонував ідею *предметних класів*. Учні мали об'єднуватися в класи навколо вивчення однієї навчальної дисципліни (клас арифметики, історії, географії) за власними інтересами й потенційними можливостями: «...кожен учень відповідно до кількості та якості своїх знань повинен навчатися в різних класах, з арифметики – в одному, старшому класі, якщо в нього більше знань і знання ясніші, з мови – в іншому, молодшому, якщо в нього знань менше і ці знання нечіткі, з закону Божого – в третьому, з географії – в четвертому тощо» [2, 638]. Предметні класи, на думку вченого, мали бути паралельні один одному, й навчання в них мало відбуватися одночасно. Джерелом цієї задумки були давні традиції духовної школи, в якій навчання поділялося за класами з домінуючим навчальним предметом, якому підпорядковувалися інші. П. Каптерев доводив, що давні класи являли собою логічне ціле, мали психолого-педагогічне обґрунтування (порядок вивчення навчальних предметів було обумовлено природною послідовністю, взаємною залежністю навчальних курсів і відповідністю віку учнів).

Учений усвідомлював основний недолік запропонованої ним системи предметних класів – відсутність логічного зв'язку між навчальними дисциплінами. Однак, перевагою її було, на думку вченого, те, що заняття з одного предмету не впливали на вивчення іншої навчальної дисципліни: «...логічне різномірне не буде насильно пов'язуватися, учневі буде надана свобода й можливість не затримуватися у своїх заняттях із математики, якщо він відстає з закону Божого» [2, 640]. Серед інших переваг такої системи організації навчання П. Каптерев визначав однорідність класів, що

створювало б комфортну атмосферу навчання як для учнів, так і для вчителів; можливість швидше виявити здібності й інтереси учнів. Найголовніша перевага предметних класів – розв'язання проблеми учнів, залишених на другий рік навчання. Якщо школяр не встигає з одного чи двох предметів, з інших – він може переходити у вищі класи.

Аналіз даного підходу П. Каптерєва до реформування класно-урочної системи дає можливість зробити такі висновки. Заслуговує визнання прагнення вченого максимально адаптувати навчальний процес до рівня підготовки, потенційних можливостей та інтересів школярів. Однак слід зауважити, що ідея предметних класів має й певні протиріччя: в основі організації предметних класів мали бути враховані вікові й індивідуально-психічні властивості учнів, але в статті «Про незручності сучасного розподілу шкіл на класи» (1892) П. Каптерєв зауважував: «Зібрання учнів різних за віком в одному класі особливих труднощів не зустрине, розумово вони будуть рівні, а різниця в роках, фізичній силі, нахилах тощо. класних занять не стосується» [3, 408]. Через три сторінки на с. 411 педагог наполягав на необхідності врахування віку школярів у розробці питань шкільної гігієни (відносно визначення кількості уроків, годин для сну, часу для підготовки та ін.) Це наводить на думку, що, не зважаючи на позитивні моменти, ідея предметних класів була не до кінця опрацьованою вченим, не сформульовані практичні рекомендації щодо організації навчання: не зрозуміло, як мав здійснюватися підбір учнів у класи, не з'ясовано, як усунути незручність, викликану нерівномірним навчання учнів у предметних класах (за П. Каптерєвим, з одного предмету учень може бути в старшому класі, з іншого – в середньому або молодшому). Тому, очевидно, ідея предметних класів і не знайшла втілення в тогочасній школі.

На відміну від П. Каптерєва, М. Нечаєв пропонував реформувати класно-урочну систему, змінивши режим навчання: річний курс перебування у певному класі замінити піврічним. Але ця ідея отримала гостру критику сучасників, які доводили, що вона не індивідуалізує навчання, а просто зменшує час перебування дітей у школі, полегшуючи їх роботу та стимулює ближчими цілями слабких учнів до активної праці [4]. Цей проект не було підтримано в практиці розвитку шкільництва початку ХХ століття.

Не зважаючи на суттєві недоліки класно-урочної системи, що аналізувалися П. Каптерєвим та його сучасниками, основним видом навчальних шкільних занять у дидактиці вченого є урок. Педагог не надав своєї оригінальної класифікації уроків, але його загальну структуру можна охарактеризувати на основі узагальнення матеріалів, отриманих у процесі

вивчення й аналізу його творів. «Гарний урок», на думку педагога, складається з трьох основних компонентів:

1. Повідомлення нової навчальної інформації. Вона повинна бути представлена повно, містити рівновагу між фактами й ідеями: «Якщо в уроці фактів буде дуже багато, а висновків із них дуже мало, то урок здасться безідейним, недостатньо усвідомленим, надміру фактичним, якщо навпаки, в уроці ідей буде багато, а фактів мало, він виявиться абстрактним і складним і не зовсім ґрунтовним» [2, 590]. Ґрунтуючись на висновках свого попередника К. Ушинського, який наголошував на необхідності активної роботи учнів протягом уроку, вчений наголошував на важливості мотивації, формування інтересу школярів до змісту навчального предмету. Але, слід зауважити, що окремо мотиваційний компонент уроку він не визначав. Зосередження уваги учнів та збудження їхнього інтересу до навчального матеріалу, вчений пропонував реалізовувати на практиці об'єктивними (зміст повідомлення, розповіді, цікаві факти, зв'язок з попередньо вивченим матеріалом, демонстрація дослідів, моделей, спрямованих на полегшення сприймання навчального матеріалу) й суб'єктивними способами (оригінальна подача вчителем змісту з використанням міміки, жестів та ін.). Цю думку П. Каптерєва поділяв і його сучасник М. Демков, який відзначав необхідність використання різноманітних прийомів зацікавлення й мотивації учнів, що забезпечувало можливість підтримувати їхню увагу протягом всього уроку [1].

2. Засвоєння навчальної інформації. Цей етап учений розбивав на кілька частин:

- аналітико-синтетичне вивчення, що передбачало аналіз кожного елемента, кожної властивості нового явища, яке вивчалось, та синтетичне узагальнення, спрямоване на покращення усвідомлення змісту нового матеріалу;

- зв'язок нового знання з попереднім навчальним матеріалом: «Усі уроки повинні бути взаємопов'язані й складати нерозривну мережу наукового знання в певній галузі, наступне й попереднє повинно змінювати одне одного не тільки хронологічно, але й причинно» [2, 592];

- виявлення практичного значення вивченого матеріалу для життя та подальшого навчання в школі.

3. Формування практичних умінь і навичок (у термінології П. Каптерєва «зовнішнє вираження всієї попередньої роботи») у процесі використання прийомів відтворення вивченого, виконання письмових і усних вправ, малювання та ін.

Відзначаючи важливість уроку як основної форми організації навчання, сучасник П. Каптерєва М. Демков, підкреслював, на відміну від П. Каптерєва, потребу в багаторазовому повторенні навчального матеріалу, що обумовлювало необхідність уроків узагальнення (синтезування отриманих знань у процесі засвоєння інформації), репетиції (узагальнення вивчення великих тем чи розділів, що було спрямовано на систематизацію навчального матеріалу, його оцінки з позиції головного й другорядного) [1]. П. Каптерєв, зазначаючи важливість повтору як необхідного прийому, що обов'язково мав використовуватися на кожному уроці, вважав недоцільним уведення окремих уроків повторення, щоб не викликати в учнів відразу до вже відомого.

М. Демков у праці «Курс педагогіки» (1917) теж пропонував оригінальну структуру уроку, що мала три компоненти: зв'язок із попереднім матеріалом, повідомлення нового, поєднання [1, 183]. Порівнюючи її з основними елементами уроку П. Каптерєва, слід зазначити їхню суттєву відмінність. У М. Демкова не врахований надзвичайно важливий компонент – формування практичних умінь і навичок учнів, який безпосередньо сприяє реалізації загально дидактичного принципу зв'язку теорії і практики, а також впливає на формування в учнів міцних дієвих, свідомих знань. Структура, визначена П. Каптерєвим, значно повніше відображає основні елементи діяльності вчителя й учнів на уроці, що забезпечувало ефективність їхньої роботи.

Визначивши основні структурні компоненти уроку, П. Каптерєв не наполягав на чіткому їх розмежуванні, оскільки допускав імовірність виникнення потреби повернутися з другого етапу на перший, із третього на другий. Цим самим учений підкреслював важливість урахування ситуативної дії суб'єктивних факторів (швидкості, якості оволодіння навчальним матеріалом конкретними учнями). Ця думка вченого підтримувалася й М. Демковим, який припускав можливість переміщення компонентів уроку, залежно від мети уроку [1].

Окремо слід розглянути вимоги, сформульовані П. Каптерєвим до «гарного уроку». Аналіз дидактичних праць вченого дав змогу їх класифікувати, визначивши:

1. Виховні вимоги до уроку, які передбачали забезпечення єдності морального, трудового, фізичного виховання, формування світогляду; відповідальності, сумлінності, працелюбності, вироблення звички до систематичної праці. Усе це потребує вольових зусиль, стримування, самокерування. Ця вимога обумовлена цілісністю педагогічного процесу, єдністю навчання й виховання.

2. Дидактичні вимоги, які полягали в реалізації принципів навчання, в організації роботи на уроці (відбір змісту, методів, прийомів, визначення структури уроку, темпу), що вимагало детального планування: «...адже наперед слід визначити тему уроку, яку потрібно розкрити під час уроку, причому час слід розрахувати так, щоб уроку вистачило на розкриття теми за трьома вказаними вище моментами; потрібно пристосувати урок до знань учнів, з'ясувати, що може виявитися для них складним і незрозумілим, на чому слід довше зупинитися...» [2, 592–593].

3. Психологічні вимоги, які обумовлювали необхідність урахування вчителем індивідуально-психічних властивостей учнів, їх знань, потенційних можливостей, стимулювати їх позитивне ставлення до навчання, розвиваючи вроджену допитливість. Важливим психологічним аспектом П. Каптерев уважав настрій учителя, його інтерес до науки, яку він викладає: «Причини привабливості уроків із певної науки містяться не в одних тільки наукових даних, у властивостях науки, але значною мірою в самому викладачеві, в його живому й різноманітному викладанні науки. Одна й та сама наука у викладанні різних осіб приваблює з різною силою: в одного викладача вона виграє, у іншого програє» [2, 583].

4. Гігієнічні вимоги, які безпосередньо стосувалися запобігання перевтомі учнів на уроці. Ґрунтуючись на працях своїх попередників П. Юркевича та К. Ушинського, П. Каптерев рекомендував: збільшити години на самостійну роботу учнів, що б дозволило їм глибоко вивчати улюблену справу; обґрунтувати стабільний режим роботи для учнів із урахуванням їх вікових особливостей; широко використовувати практичні методи навчання для формування в школярів необхідних умінь і навичок; надавати знання, які б формували уявлення про здоровий спосіб життя, оскільки інтенсивність роботи, на думку вченого, залежить від стану здоров'я учнів; оптимально чергувати роботу й відпочинок, міцний сон, харчування, прогулянки на свіжому повітрі, дихальна гімнастика, яка має проводитися після виконання складних вправ.

Окрім урахування зазначених вимог, ефективності уроку, на думку вченого, сприяє: скорочення невиправдано переобтяженої навчальної інформації шкільної програми; зменшення кількості учнів у класі; розвиток пізнавального інтересу учнів; закріплення вчителів за однією-двома школами, оскільки робота в багатьох навчальних закладах зменшує ефективність виховного впливу вчителів на учнів, що заважає реалізації мети педагогічного процесу.

Основний недолік уроку як форми організації навчання П. Каптерев убачав у тому, що він розрахований на більшість. У результаті цього

страждали талановиті діти, які вимушені були працювати впівсили, доки вчитель розтлумачував новий матеріал для інших учнів. Для підвищення інтенсивності роботи з «аристократами розуму» вчений пропонував проведення індивідуальних консультацій, спрямованих на забезпечення умов для самоосвіти талановитих дітей.

Окрім уроку, П. Каптерев пропонував інші форми організації навчання. З метою підвищення успішності й інтересу до процесу пізнання вчений рекомендував проводити екскурсії. На думку педагога, вони спрямовані не тільки на поширення пізнавальних можливостей, а ще й на зміцнення фізичних сил. Корисність екскурсій убачалась ученому у формуванні дружніх стосунків між учнями та між учнями й учителем. Думки науковця щодо ефективності зазначеної форми навчання поділяли й учителі практики. Так, у «Щорічнику Колегії П. Галагана...» за 1913 рік було висвітлено мету навчальних екскурсій, яка полягала у формуванні естетичного смаку, особливо під час вивчення природничих наук. На відміну від теоретичних висновків П. Каптерева про корисність екскурсій, вчителі колегіуму визначали їх види (релігійно-просвітницькі, оздоровчі, наукові, природничо-історичні) та розробляли рекомендації щодо їх ефективного проведення.

Для згуртування шкільного колективу, сприяння розвитку різноманітних талантів дітей ученим пропонувалося проведення шкільних свят (заснування школи, випуск учнів, свято класів). У своїх висновках П. Каптерев ґрунтувався на працях своїх попередників К. Ушинського, П. Юркевича, які вважали, що позаурочні форми роботи допомагають дітям повніше розкрити свої таланти. Сучасник П. Каптерева Х. Алчевська широко використовувала у своїй практиці шкільні свята: Різдвяні вечори, вечори української пісні та поезії, прогулянки за місто, свято на третій день після Пасхи: «У цей день у школі служать молебен, при чому співають самі учениці, а потім їм роздають книги і картини, відповідно до їхнього віку й рівня розвитку» [5, 19]. Участь учнів у позаурочних заходах, за згадкою учениці школи В. Костороміної, приносили моральне задоволення, спонукали інтерес до навчання та сприяли духовному розвитку [5].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, аналіз педагогічної спадщини П. Каптерева дозволяє зробити висновок про цілісний підхід вченого до визначення форм організації навчально-виховної діяльності, які являють собою систему урочних і позаурочних занять та сприяють розвитку й саморозвитку особистості школяра. Із цієї позиції вченим було запропоновано замінити класно-урочну систему навчання предметними класами, об'єднаннями учнів за їхніми інтересами і відповідно до рівня розвитку здібностей.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні ідеї предметних класів у історії вітчизняної школи та педагогічної думки. Науковий інтерес представляє й подальше вивчення форм і прийомів позашкільної роботи в контексті особистісно-орієнтовної технології навчання в історії педагогічної думки та в сучасній дидактиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демков М. И. Курс педагогики: для учит. институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / Михаил Иванович Демков. – Ч. 1. – М.-Пг. : Думнов. – 354 с.
2. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Петр Федорович Каптерев ; под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
3. Каптерев П. Ф. О неудобствах нынешнего деления школ на классы / Петр Федорович Каптерев // Образование. – 1892. – № 5–6. – С. 395–412.
4. Нечаев Н. П. Недостатки общепринятой одногодичной классной системы и средство к их уменьшению – полугодовая система / Н. П. Нечаев // Краткий обзор деятельности педагогического музея военно-учебных заведений за 1901–1902 г. – Вып. 32. – С.-Петербург, 1903. – 284 с.
5. Христина Даниловна Алчевская полувековой юбилей (1862–1912). – М. : Тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1912. – 244 с.

РЕЗЮМЕ

Л. В. Герасименко. Формы обучения в дидактике П. Каптерева.

В статье рассматривается идея предметных классов П Каптерева как альтернатива традиционной классно-урочной системе. Определены ее достоинства и недостатки. Представлена концепция форм организации учебной деятельности как система урочных и внеурочных занятий (экскурсий, праздников, вечеров), направленных на индивидуализацию обучения, развитие интересов и потенциальных возможностей школьников, а также формирование их характера. Анализируется предложенная ученым структура урока и система требований к нему в контексте гуманистической педагогики.

Ключевые слова: форма организации обучения, классно-урочная система, предметные классы, урок, структура урока, требования к уроку.

SUMMARY

L. Gerasymenko. Forms of learning in P. Kapterev's didactics.

This article explores the idea of P. Kapterev's the object classes as an alternative to traditional class-lesson system. Identified its strengths and weaknesses. Presented concept of forms of learning as the system of lessons and extracurricular classes (excursions, holidays, evenings) aimed at individualized learning, development interests, potential abilities of school children, and the formation of their character. Scientists analyzed the proposed structure of the lesson and the system of requirements to it in the context of humanistic pedagogy.

Key words: form of learning, class-lesson system, subject classes, lesson, lesson structure, the requirements for the lesson.