

ПРЕДМЕТНИЙ КЛАС ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН У КУЛЬТУРНО-АНТРОПОЛОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ П. КАПТЕРЄВА

SUBJECT CLASS AS A PEDAGOGICAL PHENOMENON IN THE CULTURAL AND ANTHROPOLOGICAL CONCEPT OF P. KAPTEREV

Стаття присвячена малодослідженій площині взаємозв'язку інноватики та історії педагогіки – проблемам форм організації навчання у структурі педагогічного процесу, а саме предметним класам як історико-педагогічному феномену. П. Каптерєв розглядає педагогіку як теорію цілісного педагогічного процесу, основною метою якого є розвиток розумової самодіяльності, привчання до розумової праці і виховання інтересу до неї. Учений вводить поняття «добре організована школа», де особливу роль відіграє розвиток учнів, довіра і повага до дитячої особистості, усвідомлення значення і особливостей вікових груп, а не вивчення визначеного кола предметів.

Сутність культурно-антропологічної концепції педагогічного процесу П. Каптерєва базується на ідеї саморозвитку, соціалізації. Учений критично оцінює не тільки історію шкільної системи, але й поділ шкіл на класи, здійснює аналіз доцільності звичного поділу шкіл на традиційні класи, причин несприятливого впливу традиційних класів на діяльність школи з практичного погляду (нерівність знань, інтересів, уваги і успіхів учнів з різних предметів, одноманітність психічної діяльності, залишення в класі на другий рік за неуспіхи, залежне становище учителя) та виокремлює відмінності між традиційними і предметними класами. П. Каптерєв характеризує предметні класи як дидактичний феномен: у предметних класах учні приходять до різних учителів слухати різні предмети у різних класах, предметні класи із півріччями і триместрами, із поділом шкіл на відділення за віковими групами учнів і із визначенням для кожного віку відповідної групи навчальних предметів. Розглядається проблема диференціації тривалості уроку у предметному класі для різних предметів і вікових категорій, доцільності визначення навчальних предметів, уведення піврічних курсів замість нинішніх річних, проблема правильної зміни занять як прообраз сучасної ідеї занурення.

Ключові слова: культурно-антропологічна концепція педагогічного процесу, інноватика П. Каптерєва, предметний клас, традиційні класи, шкільний устрій.

The article is devoted to the little-studied plane of interrelation of innovation and history of pedagogy – problems of forms of the organization of training in structure of pedagogical process, namely, subject classes as a historical and pedagogical phenomenon. P. Kapterev considers pedagogy as a theory of a holistic pedagogical process, the main purpose of which is the development of mental activity, training in mental work and education of interest in it. The scientist introduces the concept of “well-organized school”, where a special role is played by the development of students, trust and respect for the child's personality, awareness of the importance and characteristics of age groups, rather than studying a certain range of subjects.

The essence of the cultural and anthropological concept of the pedagogical process of P. Kapterev is based on the idea of self-development, socialization. The scientist critically evaluates not only the history of the school system, but also the division of schools into classes, analyzes the feasibility of the usual division of schools into traditional classes, the reasons for the adverse impact of traditional classes on school in practice (inequality of knowledge, interests, attention and success of students in different subjects), monotony of mental activity, leaving the class for the second year for failures, the dependent position of the teacher) and distinguishes between traditional and subject classes. P. Kapterev characterizes subject classes as a didactic phenomenon: in subject classes students come to different teachers to listen to different subjects in different classes, subject classes with semesters and trimesters, with division of schools into departments according to age groups of students and with determination for each age group of subjects. The problem of differentiation of lesson duration in subject class for different subjects and age categories, expediency of defining subjects, introduction of half-year courses instead of current annual ones, problem of correct change of classes as a prototype of modern idea of immersion is considered.

Key words: cultural-anthropological concept of pedagogical process, P.F. Kapterev's innovation, theory of holistic pedagogical process, subject class, traditional classes, school system.

УДК 371.255

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/24-1.3>

Вихрущ В.О.,

докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні у вітчизняній історії педагогіки проблема сутності педагогічного процесу не є активно досліджуваною, оскільки і сама педагогіка, і історія педагогіки, і питання доцільної організації педагогічного процесу цілеспрямовано дискредитуються і поступово переводяться у статус псевдонауки. Пояснення таким тенденціям відсутнє, але руйнівні процеси у теорії та практиці педагогічної діяльності є очевидними. Одним із проявів таких негативних тенденцій є ігнорування історико-педагогічного досвіду інноваційної діяльності у сфері вдосконалення педагогічного процесу, організації

внутрішньошкільної діяльності (режиму, структури, форм організації навчання) тощо. У зв'язку із цим педагогічна спадщина П. Каптерєва, «педагогічний процес» як історико-педагогічний феномен, як містке теоретичне поняття, що охоплює усі сторони формування особистості, включаючи навчання, освіту, привчання, виховання, розвиток, повчання тощо в умовах реформування сучасної шкільної освіти повинно бути актуалізоване.

Наприкінці XIX – на початку XX століть П. Каптерєвим була розроблена цілісна культурно-антропологічна концепція педагогічного процесу, теоретико-методологічною основою якої стали ідеї про

вирішальну роль у становленні і розвитку людини, її двоїстої природи, несуперечливо поєднуючи природні і культурні основи.

Сутність культурно-антропологічної концепції педагогічного процесу П. Каптерєва полягає в тому, що формування цілісної і гармонійно розвиненої особистості розглядається ним як об'єктивний процес, де біологічні фактори є антропологічною (внутрішню) сторону педагогічного процесу, а виховний ідеал, що виробляється суспільством і реалізується за допомогою виховання, є його культурною (зовнішню) стороною. Якщо із зовнішнього боку педагогічний процес постає у вигляді передачі накопиченого досвіду, знань, матеріальних і духовних благ від одного покоління до іншого, то його внутрішня сторона формує людину як унікальну своєрідну особистість завдяки розвитку і саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слід зазначити, що духовна освіта, яку одержав П. Каптерєв у молоді роки, привела ученого до ідеї домінуючої ролі процесу саморозвитку, мотивації учіння до досягнення інтелектуальної величі. Саме ця ідея, яку так цінували і розвивали ще Я. Коменський, Ф. Пульсен, Е. Кант, і яку після П. Каптерєва активно розвивали у релігійній педагогіці В. Зеньковський, П. Флоренський, у психолого-педагогічній спадщині радянських часів була нівельована ідеєю соціалізації. А негативна рецензія Н. Крупської на статтю П. Каптерєва «Про шкільне самоврядування та шкільну дисципліну» на довгі роки викреслила постать педагога та його спадок із історико-педагогічного поля.

У 80-ті – 90-ті роки ХХ століття після відкриття доступу до літератури із спецховищ спостерігається певне поживлення у вивченні спадщини П. Каптерєва. О. Кривотулова здійснила порівняльний аналіз спадщини К. Ушинського та П. Каптерєва у площині ідеї розвивального навчання (розвиток особистості навчальними предметами, саморозвиток у процесі освіти). Досліджувала психолого-педагогічну спадщину П. Каптерєва та взаємозв'язок педагогіки і психології Н. Соловйова. Т. Лаврикова вивчала спадщину П. Каптерєва через призму принципів «самодіяльності», «автономності», «тотожності педагогічного ідеалу». М. Соловйов присвятив свої праці визначенню ролі освітньої діяльності у предметному полі педагогіки із урахуванням ідей П. Каптерєва. О. Чеснокова розглядає принципи розвивальної освіти задля вивчення методів розвитку навичок міжособового спілкування. В. Лещинський розглядав концепцію П. Каптерєва як «педагогіку гармонії» у системі викликів сучасної дидактики. Натомість глибина аналізу П. Каптерєвим організаційних аспектів педагогічного процесу, феномен предметних класів як авторський інноваційний інструментарій не знайшли достатнього висвіт-

лення. Свою високу оцінку ідея предметних класів знайшла лише у практиці американських шкіл.

Мета статті полягає у дослідженні інноваційних аспектів психолого-педагогічної спадщини П. Каптерєва, зокрема, предметних класів як можливості надання педагогічному процесові розвивального спрямування та докорінного реформування шкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Науково-педагогічний світогляд П. Каптерєва формувався під впливом праць таких педагогів, філософів і учених, як В. Белінський, Й.Ф. Герbart, Ч. Дарвін, А. Дистервег, Дж. Локк, Й.Г. Песталоцці, М. Пирогов, П. Редкин, І. Сеченов, Г. Спенсер, Б. Спіноза, К. Ушинський, П. Юркевич та інші. Психологічна сфера діяльності П. Каптерєва знайшла визнання в роботах Б. Ананьєва [1], який вважав П. Каптерєва продовжувачем справи К. Ушинського у психологічному обґрунтуванні педагогіки і у зміні напрямку самої психології щодо наближення її до дослідження конкретної особистості. «Йому належить, – писав Б. Ананьєв, – заслуга створення і переходу від психології до педагогіки – педагогічної психології. Прагнення створити життєву психологію особистості призвело П. Каптерєва до виокремлення принципів педагогічної психології, де йому вдалося вперше в цій галузі уникнути абстрактного функціоналізму навіть у трактуванні розумового розвитку дитини» [1, с. 19].

Педагогіка розглядалася П. Каптерєвим як теорія цілісного педагогічного процесу, де суперечності між теорією і практикою у виховній сфері, яке у К. Ушинського прийняло форму доповнення педагогіки антропологією, тут переноситься всередину педагогічного процесу, в якому саморозвиток людської особистості і суспільно-виховний ідеал забезпечують єдність педагогічного процесу.

Школа не повинна зводити виховання до підтримання зовнішньої дисципліни, її роль – забезпечувати вироблення у школярів характеру і світогляду. Це неможливо зробити без розвитку розумової самодіяльності, привчання до розумової праці і виховання до неї інтересу.

Під культурно-антропологічною концепцією педагогіки П. Каптерєва слід розуміти процес розвитку цілісної людської особистості, враховуючи її дуальну природу (поєднання природного і культурного начал), де біологічні фактори, зумовлюючи фізичний саморозвиток організму, створюють його антропологічну основу, а виховний ідеал, що виробляється товариством, є його соціокультурною основою.

Аналіз основних положень культурно-антропологічної концепції педагогічного процесу довів, що саме П. Каптерєвим вперше була створена цілісна оригінальна і перспективна у науковому та практичному відношеннях педагогічна концепція, основні положення якої зберігають свою актуальність

для сучасної теорії і практики освіти. Центральним системотвірним компонентом теорії П. Каптерєва стало поняття педагогічного (освітнього) процесу. Концептуальним ядром його теоретико-методологічних розробок є ідеї про культурно-антропологічну зумовленість педагогічного процесу, згідно з якими виховання повинно рівною мірою спиратися як на природні, антропологічні закони розвитку людини, так і на цінності культури. На відміну від традиційної педагогіки кінця XIX – початку XX століть, в основі теорії та методології культурно-антропологічної концепції педагогічного процесу П. Каптерєва лежить автономність педагогічного процесу, єдність матеріальної і формальної сторін в освіті, особливості розумового та морального розвитку, умови ефективності виховання і навчання.

Зокрема, в більш детальному вивченні та обґрунтуванні потребують сучасного розуміння теорії цілісного педагогічного процесу, визначення її сутності та специфіки із урахуванням сучасних соціально-економічних перетворень, які покликані забезпечити перехід педагогічного процесу на вищий рівень ефективності, наукоємності, гуманістичної спрямованості й оптимальності. Демократизацію шкільної справи П. Каптерєв уявляв собі передусім як здійснення принципів автономного педагогічного процесу, самоврядування школи і незалежності учителів у питаннях виховання і навчання. Між шкільними порядками, які зумовлюють успішність навчання, перше місце займає поділ школи на класи. Якщо школа поділяється на відділення невдало, то цей основний недолік у шкільній організації буде перешкоджати правильному і успішному процесу всієї шкільної справи.

Єдиний, але дуже зрозумілий приклад осмислення зарубіжним автором проблеми ефективності педагогічного процесу у часи П. Каптерєва знаходимо в Е. Кей: «В чудову сучасну школу віддається або, вірніше сказати, кидається на свавілля вітрів і хвиль, немов камінчик на морському березі, ніжний зародок майбутньої особистості. Там він носить від однієї хвилі до іншої, день за днем, рік за роком. Сплеск хвилі – дзвінок – 45 хвилин Закону Божого – дзвінок – стільки ж хвилин історії; дзвінок – стільки ж хвилин ручної праці; дзвінок – стільки ж хвилин французької мови; дзвінок – стільки ж хвилин природознавства. Наступного дня – нові предмети, в тих же маленьких дозах ... Уроки, немов невгамовний прибіл морських хвиль, діють приголомшливо на розум і душу як учня, так і учителя» [10, с. 189–190].

П. Каптерєв писав: «Аналіз доцільності звичного поділу шкіл на класи, який, попри свою поважну історію, має істотні недоліки, ускладнюючи навчальну діяльність учнів. Класи були колись логічно цілими одиницями, вони визначали кола предметів, які вивчалися в класах, – предметів споріднених, між якими існував логічний зв'язок.

Серед предметів певних класів зазвичай були головні, центральні, інші ж були доповненням до головних. Нерідко клас і називався за головним предметом. У стародавніх класах внаслідок логічного зв'язку навчальних предметів заняття одним предметом знаходили підтримку в заняттях іншим, думка учнів оберталася у тій самій сфері, а не у різнорідних галузях знання, що дозволяло не перескакувати від одного предмета до іншого, між якими не було зв'язку. У стародавніх духовних школах, у Київській та Московській академіях і в духовних семінаріях класи мали саме такий логічний характер і побудову» [3, с. 101].

Як підкреслював у своєму історичному аналізі П. Каптерєв, стародавні класи, будучи логічно цілими, мали, крім того, психолого-педагогічний вплив – своїм порядком вони вказували на природну послідовність навчальних предметів, їх взаємну залежність і відповідність віку учнів. Передбачалося, що перш ніж вивчати філософію, потрібно ґрунтовно ознайомитися зі словесними науками; заняття ж філософією своєю чергою повинні передувати заняттям з Закону Божого; передбачалося, що словесні науки доступні наймолодшим віковим групам, філософські вимагають більшої зрілості і душевної сили, богословські ж доступні лише особам, які пройшли серйозний курс словесних і філософських наук. Отже, в основі первинного поділу шкіл на класи лежало врахування вікових особливостей учнів та логіка у засвоєнні навчальних дисциплін [3]. З плином часу логічна єдність і цілісність класів втратилися, а їх психолого-педагогічне значення послабшало. Причини, що викликали такі зміни, були не випадкові, а зміни необхідні, оскільки відновлення характеру стародавніх класів на цей час абсолютно неможливо. Головна причина зниження ефективності зазначеного підходу, як вважає П. Каптерєв, полягала у поступовому ускладненні навчального курсу і збільшенні числа навчальних предметів під впливом розвитку наук [7].

Характеризуючи негативні і об'єктивні наслідки історичної еволюції стародавніх класів, П. Каптерєв зазначає: «Сьогодні між предметами, які вивчаються в тому самому класі, немає ніякого логічного зв'язку, ніякого співвідношення. Жоден предмет не полегшує засвоєння іншого, кожен предмет існує сам по собі, нинішній клас є механічним зібранням уривків різних предметів, нічим не пов'язаних, нічим не об'єднаних <...> Нинішні класи, по суті, є штучним цілим, у якому про логічну єдність немає і згадки, вони схожі на ті ковдри, які шиються з клаптиків різної матерії і різного кольору; білі або іншого кольору нитки – ось їх зв'язок. Те, що колись мало сенс, ідею, які виправдовуються даними і самих навчальних предметів, педагогічно, зараз зовсім втратило сенс, вивітрилося, і класи є тепер простим існуванням у шкільному житті» [3, с. 151].

Втративши свою актуальність і перетворившись на вдосконалений штучний продукт, класи, як і все змертвіле, штучне, дуже несприятливо впливають на діяльність школи з практичного погляду, затримують її зростання і динаміку розвитку, знижують шкільні успіхи, скорочують і применшують результати праці і учнів, і учителів. «Внаслідок існування класів нинішні школи дають менше учням, ніж якби вони могли дати за відсутності нинішніх класів, а праці і від учнів, і від учителів школи вимагають дуже багато <...> Неминуча нерівність знань, інтересу, уваги і успіхів учнів з різних предметів зумовлює повну штучність у всій постановці класних занять, вічне підтягування одних і стримування інших. Обов'язковим є, щоб весь клас прогресував з усіх предметів, щоб усі учні класу, в крайньому ж разі – більшість, переходили до наступного класу» [6].

Такі процеси негативно впливають на особистість самого учня, його розвиток: «Учень відчуває себе ніяково в класі; він постійно переживає насильство, він поставлений у певні рамки, які вимагають від нього рівняння з іншими; а на його індивідуальні особливості, смаки і установки уваги звертають дуже мало. «Будь, як інші», – торочать йому з ранку до вечора» [4, с. 190].

Не менші втрати у навчальному процесі спостерігаються і у діяльності учителя: «Становище учителя є настільки ж штучним й фальшивим, таким же обтяжливим, як і у його учнів; роботи, зусиль, витрат енергії багато, а результати зовсім не блискучі: він не викладає, а усе ходить навколо своїх учнів, усе до них пристосовується і не може ніяк пристосуватися. Учитель в класі схожий на візника, який править норавливою трійкою» [6].

Нинішня система класів призводить ще до однієї, такої, що впадає в очі, невідповідності, саме до залишення в класі на другий рік за неуспіхи з одного або двох предметів [5; 6].

Висновки. П. Каптерєва, до яких призводять вищевикладені судження, такі:

1) нинішні класи не мають логічної єдності і є штучними утвореннями, механічні цілісності із вельми слабким психолого-педагогічним значенням;

2) нинішні класи створюють серйозні практичні незручності в житті школи – і для учнів, і для учителів, перетворюючи справжнє навчання на штучне підтягування і вирівнювання учнів згідно з класними програмами [2; 6].

У зв'язку із наведеними висновками П. Каптерєв рішуче виступав проти наявної однотипності загальної освіти. Він обґрунтовував різноплановість як історично і суб'єктивно необхідне явище в розвитку загальноосвітньої школи та педагогіки [8]. Відповідаючи на питання, що таке загальна освіта, П. Каптерєв на перше місце ставить розвиток учнів, а не вивчення визначеного кола предметів: «...добір різних загальноосвітніх предме-

тів, різні типи шкіл мають значення настільки, наскільки вони надають учням науковий матеріал і вільний вибір для розвитку особистих розумових здібностей» [7].

Загальна освіта, на думку П. Каптерєва, не є «вивченням предметів, а є розвитком особистості через предмети; на першому плані стоїть особистість, суб'єкт, її інтереси, а предмети – на другому». Саморозвиток значною мірою зумовлює і заходи щодо вдосконалення шкільної освіти шляхом диференціювання обсягу і характеру навчальних курсів. Обов'язкові навчальні курси повинні бути мінімальними і включати лише найголовніші і спільні наукові елементи. Ідея саморозвитку із урахуванням індивідуальної спадковості кожної людини становить загальну основу спадщини П. Каптерєва.

Один, але оптимальний тип загальної освіти П. Каптерєв відносив до сфери психологічних і педагогічних див. Об'єкт впливів школи – це органічно цілісна істота, її розвиток є послідовним органічним розвитком, а відповідно, і все, що буде вірно слугувати такому розвитку, буде також за своєю суттю цілісним, взаємопов'язаним, таким, що змінює одне одного в закономірному порядку, а не як прийдеться [3]. Щоб перевірити, які типи шкіл можуть виправдати себе, а які ні, він пропонував шлях широкого експериментування, створення дослідних шкіл, педагогічних лабораторій. Перефразовуючи відому приказку, він говорив: «Експериментів боятися – в педагоги не йти» [8].

Серед умов, які сприяють розвитку особистості, П. Каптерєв називає перш за все довіру і повагу до дитячої особистості. Вони є «необхідною властивістю кожної добре організованої школи» [7]. Ця довіра виражається у тому, що школа повинна бути «домівкою учнів і надаватися їм для їх потреб не тільки в будні, а й у свята, не тільки вдень, але і вечорами» [9]. У такій школі має бути безліч різноманітних гуртків, які стануть істотним доповненням шкільного курсу, як би добре він не був поставлений. Саме тоді школа набуде педагогічного характеру, коли учні в ній будуть різнобічно залучені, активні, а у вирішенні своїх справ до того ж і самоврядні через своїх виборних і уповноважених.

Неодноразово П. Каптерєв підкреслює, що у складі умів існують відмінності і подібність. Через подібність у діяльності розуму основа освітніх систем може бути спільною, а поділ на відділення і факультативи починається тільки з певного віку, з певного рівня навчання. Завдання полягає не у нових поєднаннях предметів, а у застосуванні засобів освіти до конкретного складу (типу) розуму. Розумові схильності учнів, головні типи і різновиди дитячої душі визначають підставу для створення нових загальноосвітніх систем. Досягати єдності школи штучним придушенням природних відмінностей дітей – «справа незручна і некорисна для розвитку державного життя» [9].

Справедливо вважаючи, що за одним шаблоном утворювати і виховувати усіх не можна, П. Каптерев критично оцінює не тільки систему загальноосвітніх шкіл того часу, але й поділ шкіл на класи [2]. Він пропонує замінити їх предметними класами: клас арифметики, клас історії тощо. Тоді, на його думку, склад учнів у класі буде більш однорідним, ніж у наявних класах, і програми будуть вивчатися швидше і легше, здібності учнів виявляться раніше і легше, зникне «педагогічний абсурд» – залишення на другий рік. Предметні класи із півріччями і триместрами навчальних курсів, із поділом шкіл на відділення за віковими групами учнів і із визначенням для кожного віку відповідної групи навчальних предметів повинні, за його висновком, прийти на зміну традиційній класній системі [2; 5; 6; 7].

Кожен учень відповідно до кількості та якості своїх знань повинен вчитися у різних предметних класах, з арифметики – в одному, старшому класі, якщо у ньому більше обізнаний і знання ясніше, з мови – в іншому, молодшому, якщо у нього знань менше і самі знання не визначені, із Закону божому – у третьому, з географії – у четвертому тощо. Якщо учень у школі буде вивчати п'ять предметів, а його знання з цих п'яти предметів будуть різними, то він відповідно до своїх знань і повинен вчитися у п'яти різних класах одночасно. За таких умов нинішні класи повинні змінитися, зникнути і бути замінені предметними класами [5].

Учні будуть збиратися у певному класі для занять не з п'яти або з десяти предметів, а тільки з одного: в одному класі вони будуть займатися тільки математикою, в іншому – тільки мовою, в третьому – тільки історією, в четвертому – тільки Законом Божим тощо. На місце нинішніх класів I, II, III, IV, у яких проходило п'ять, шість і більше предметів, з'являться класи арифметики, історії, географії, закону Божого, в яких буде вивчатися тільки один предмет, до того ж кожен такий предметний клас може бути поділений на підкласи: клас математики – на підкласи арифметики, геометрії, алгебри і, навіть ще детальніше – на відділи цих наук, клас історії – на підкласи древньої, середньої і нової історії і подібне [3].

Переваги предметних класів у педагогічному сенсі, на думку П. Каптерева, такі:

1) склад класів буде більш однорідним, ніж у нинішніх класах. У нинішніх класах доводиться добирати однакових за успішністю учнів з п'яти, семи і десяти предметів, в предметних класах – тільки з одного предмету. Внаслідок цього предметний клас за складом учнів буде в п'ять, сім і десять разів більш однорідним, ніж нинішній. Різниця у рівні підготовки учнів з відомого предмету, кількості і якості відомостей зменшаться суттєво, майже зникнуть, клас у цьому плані буде

майже рівним, однаковим; залишиться лише різниця у природних здібностях і віці, що, звичайно, ніякими засобами усунуто бути не може.

2) Однорідним складом предметних класів буде усунуто істотне зло нинішніх класів – необхідність не вчити, а підтягувати. Учні розподіляються на класи і підкласи відповідно до їх знань і підготовки, і такий новоутворений однорідний клас можна буде активно і постійно вчитися. Усі програми можуть бути пройдено у предметних класах легше, швидше, ґрунтовніше, з боку і учнів, і учителів буде потрібно менше праці, штучного сорому і пристосування. Учні зітхнуть із полегшенням, ніщо не перешкоджатиме їм належати до тих класів, у яких вони повинні бути за своєю підготовкою, займатися швидше одним предметом і повільніше іншим, ніхто не буде від них вимагати рівних можливостей, які «дорівнюють любові і рівним успіхам з різних предметів». Учням буде надана свобода бути у старшому класі з одного предмету, у середніх – з інших і, може бути, навіть нижчому – з певного предмета, який чомусь не засвоюється.

3) При системі предметних класів цілком ясно і чітко виявляться особливі здібності учнів, особисті смаки і мотивація. Тепер «учень постійно насилує себе, намагається з усіх предметів йти рівно, прагне витягнути, збільшити якусь слабку здатність і зменшити сильну». Він не є такий, яким насправді є, він – «штучна, підтягнута і підгвинчена людина», а не природна особа, він здається не тим, яким є. При предметних класах усе це зникне, стане реальною можливістю проявитися розумовій природі кожного. А обставина знайомства із розумом учнів, його особливим складом – це «справа надзвичайної важливості, оскільки тільки при такому знайомстві, якого зазвичай школі бракує, і можна правильно керувати заняттями учня».

4) При предметних класах «відпадає неймовірний шкільний абсурд – залишення у тому самому класі на другий рік за неуспіх з одного або двох предметів, коли з інших предметів учень демонстрував задовільні успіхи» [6].

Оскільки предметні класи як заміна нинішніх демонструють прагнення поставити школу на більш просте і природне підґрунтя, особливу роль відіграють сутність і особливості вікових груп. Відповідно до віку будуть об'єднуватися і викладатися предмети. За такого об'єднання легше можна буде поділити учнів на групи, між якими буде зв'язок. Коли предметом шкільних прагнень буде не повідомлення знань згідно із механічним поділом школи на класи, а жива особистість у її природному розвитку, коли школа усім своїм устроєм буде намагатися допомагати правильному розвитку особистості, тоді у всіх її заходах, між усіма навчальними предметами з'явиться своєрідний зв'язок і послідовність.

За предметних класів і поділу шкіл за віковими групами та за визначеним для кожного віку відповідним переліком навчальних предметів доцільно внести піврічні курси замість нинішніх річних. Навчальний рік – тривалий період часу. Цілий навчальний рік не допускати в певну групу учнів-початківців і тільки через рік проводити перерозподіл учнів, розраховувати перелік предметів неодмінно на рік – усе це занадто важка, малогнучка ситуація, яка не відповідає швидкозмінним вимогам учнів як особистостей. Шкільні порядки потрібно зробити більш легкими і рухливими, більш гнучкими, здатними відповідати самим різноплановим вимогам. П. Каптерєв рекомендує створювати курси згідно із відділами, меншими, ніж піврічні, але вважає небажаним допускати курсів більш довгих, ніж піврічні, особливо у молодшому шкільному віці [6, с. 412]. Якщо зустрінеться потреба змусити учня слухати вдруге той самий відділ, то піврічний або третинний курс буде дуже доречним, доцільним; змушувати учня слухати курс вдруге цілий навчальний рік, хоча б і з одного предмету, важко, і у совісного педагога можуть виникнути труднощі через запровадження такого підходу.

На думку П. Каптерєва, серйозної уваги під час встановлення шкільних порядків потребує тривалість класних уроків, яка повинна змінитися: неможливо у молодшому шкільному віці влаштувати уроки такої самої тривалості, як і у старшому, маленькі учні не можуть неперервно зосереджувати свою увагу на одному предметі майже цілу годину. Для них урок не повинен продовжуватися більше півгодини із короткою перервою. Урок тривалості курс години або до 50 хвилин потрібно приводити поступово, беручи до уваги вік учнів, а почасти – особливості самого предмета. На уроках, які потребують особливо напруженої уваги і мислення, наприклад, математики, тривалість занять повинна бути меншою, а на уроках, пов'язаних із будь-якими приготуваннями, повтореннями тощо, як на уроках з експериментальної фізики, креслення, виразного читання, тривалість занять повинна бути більшою.

Привертає увагу у концепції цілісного педагогічного процесу П. Каптерєва прагнення, випереджаючи свій час, обґрунтувати ідею занурення, яка сьогодні активно використовується у зарубіжній шкільній та вищій освіті. Піклуючись про розвиток розуму учнів шляхом правильної зміни занять, під час складання розкладу уроків, вважав П. Каптерєв, потрібно остерігатися й протилежного ефекту – розпорошення уваги учнів безліччю різних уроків. Якщо на день буває п'ять уроків, на кожен урок буде призначено окреме завдання, а ввечері учень буде готувати уроки з трьох предметів, то його увага кожен день буде прикута до восьми предметів, що вже викликає неуважність. Тому з деяких навчальних предметів варто при-

значати по два уроки підряд на один день. Звідси стає зрозумілим бажання деяких дидактів, щоб до полудня в школах зосереджувалися без перерви на одному предметі, а після полудня – на іншому. Так само бажано, щоб тиждень, місяць, чверть року займалися тільки двома або трьома навчальними предметами, читали тільки одного автора, закінчували один відділ історії, потім відпочивали і зверталися до іншого. Подібні бажання зрозумілі, якщо взяти до уваги, що кожен предмет має певну різноманітність у своєму змісті, а тому його поглиблене вивчення не загрожує нудьгою.

Висновки. Школа покликана звертати багато уваги на учнів із особливими здібностями, задовольняти їхні потреби, керувати самоосвітою. Але загальна освіта не є вивчення предметів, а є розвитком особистості навчальними предметами. П. Каптерєв, розробляючи проблеми розвивального і виховуючого навчання, увів в педагогіку поняття «педагогічний процес» і запропонував застосовувати систему предметних класів, поділивши школи на відділення за віковими групами дітей та за їх здібностями. Сутність нового підходу до організації навчального процесу П. Каптерєва полягає у такому: 1) одне із найголовніших заперечень проти традиційних класів – це повна відсутність логічного зв'язку між предметами, які викладаються у тому самому класі, та нівелювання особистості учня; 2) при предметних класах уроки в них відбуваються паралельно; 3) при предметних класах учні переходять з одного класу до іншого і слухають в них предмети, логічно не пов'язані між собою; 4) розподіл учнів на предметні класи здійснюється відповідно до їх навчальних успіхів на піврічний термін (можливий і термін триместру); 5) перехід учня з одного предметного класу до іншого здійснюється відповідно до його успіхів лише з даного навчального предмета; 6) тривалість уроку враховує особливості певної вікової групи; 7) можливим є використання технології занурення під час вивчення певного навчального предмета. П. Каптерєв виступав за різноманітність типів шкіл, центральною проблемою усієї педагогіки та добре організованої школи учений вважав розвиток і виховання характеру і волі, а провідною її ідеєю – ідеєю саморозвитку особистості із урахуванням спадковості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ананьев Б.Г. Задачи изучения истории русской психологии. *Ученые записки МГУ*. 1945. Вып. 90. С. 15–30.
2. Вихрущ В.О. Проблема форм організації навчання та оптимального режиму роботи школи у рецепції педагогів початку ХХ століття. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. № 68. С. 14–25.
3. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. *Женское образование*. 1883. № 2. С. 90–108; № 3. С. 143–160;

№ 4. С. 217–233; № 5. С. 283–315; № 6. С. 363–407; № 7. С. 461–453.

4. Каптерев П.Ф. О концентрации обучения. *Женское образование*. 1885. № 3. С. 181–199.

5. Каптерев П.Ф. О неудобствах нынешнего деления школ на классы. *Образование*. 1892. № 5–6. С. 395–412.

6. Каптерев П.Ф. Педагогический процесс. Санкт-Петербург : тип. В. Демакова, 1905. 192 с.

7. Каптерев П.Ф. Об основах реформы средней школы. *Школа и жизнь*. 1911. № 10. с. 2.

8. Каптерев П.Ф. Что может сделать школа для развития характера учащихся? *Образование*. 1893. № 1. С. 21–29.

9. Каптерев П.Ф. Эвристическая форма обучения в народной школе. *Народная школа*. 1874, № 11. С. 5–20; № 12. С. 37–47.

10. Кей Е. Век ребенка. Москва, 1905. 295 с.