

Міністерство освіти і науки України
Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

Г.Ф. Пономарьова, І.П. Репко

**ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ
УЧНІВ НАРОДНИХ ШКІЛ УКРАЇНИ
У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 19-ого СТОЛІТТЯ**

МОНОГРАФІЯ

Харків – 2009

УДК 371.26 (09)

ББК 74 (09)

Затверджено на засіданні вченої ради Харківського гуманітарно-педагогічного інституту, протокол №4 від 03.12.2008 року.

Рецензенти:

Золотухіна С.Т. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

Нечепоренко Л.С. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Пономарьова Г.Ф., Репко І.П.

Організація контролю за навчальною діяльністю учнів народних шкіл України у другій половині 19 століття. Монографія. – Харків: ХГПІ, 2009. – 230 с.

ISBN 5-7763-2686-9

Монографія досліджує історико-педагогічний аспект організації контролю за навчальною діяльністю учнів народних шкіл у вітчизняній педагогіці другої половини 19-ого століття.

На основі аналізу науково-педагогічної, історичної літератури, офіційних та архівних документів охарактеризовано особливості та прогностичні тенденції розвитку набутого досвіду з названої проблеми.

Монографія розрахована на керівників шкіл, педагогічних працівників, науковців, студентів, тих, хто цікавиться історією вітчизняної педагогіки.

УДК 371.26 (09)

ББК 74 (09)

© Пономарьова Г.Ф.

© Репко І.П.

ISBN 5-7763-2686-9

З М І С Т

ПЕРЕДНЄ СЛОВО	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ НАРОДНИХ ШКІЛ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 19-ого СТОЛІТТЯ	8
1.1. Передумови розвитку початкової освіти в Україні.....	8
1.2. Особливості розвитку народної освіти у другій половині 19-ого століття.....	30
1.3. Питання організації контролю навчальної діяльності учнів народних шкіл у педагогічній спадщині вітчизняних педагогів 19-ого століття.....	65
РОЗДІЛ 2. ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ НАРОДНИХ ШКІЛ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 19-ого СТОЛІТТЯ	98
2.1. Нормативне забезпечення контролю навчальних досягнень учнів народної школи	98
2.2. Методи поточного та періодичного контролю навчальної діяльності учнів народних шкіл другої половини 19-ого століття.....	132
2.3. Заохочення та покарання як засоби стимулювання навчальної діяльності учнів народних шкіл	161
ДОДАТОК. ТЕЗАУРУС	182
ЛІТЕРАТУРА ДО ТЕЗАУРУСА	195
БІБЛІОГРАФІЯ	197

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Реформування освіти в Україні в контексті розвитку Болонського процесу вимагає кардинальної перебудови організації навчально-виховного процесу загальноосвітніх закладів та шкіл I ступеня. Обов'язковим компонентом цього процесу є діагностика освітньої діяльності, яка включає перевірку, облік, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, рефлексію, визначення динаміки освітніх та особистісних здобутків учня, прогнозування його подальшого розвитку.

Контроль як виявлення, вимірювання (перевірка), оцінювання знань, умінь і навичок учнів відіграє суттєву роль у навчальному процесі. Правильно організований контроль стимулює дитину молодшого шкільного віку до подальшої освітньої діяльності та самовдосконалення, забезпечує обґрунтування отриманих результатів, сприяє формуванню у школярів самосвідомості й адекватного самооцінювання навчальних досягнень та усвідомлення причин тимчасових труднощів; визначає рівень опанування учнями освітніх стандартів, оволодіння сумою знань, сформованості вмінь і способів діяльності, розвитку креативних здібностей тощо.

У контексті зазначеного значущим для неупередженого вивчення й творчого застосування способів упровадження контролю є період другої половини 19-ого століття. Окрім того, важливим для дослідження є узагальнення організації контролю у навчальному процесі початкової ланки освіти, яка на той час була найбільш потужною у теоретичному, практичному та методичному аспекті.

Проблема контролю навчально-пізнавальних досягнень школярів висвітлена у працях багатьох дослідників. Так, роль, значення контролю, його суті, функції, форм і методів визначена В. Артёмовою, Ю. Бабанським, А. Белкіним, В. Беспалько, Т. Ільїною, Т. Князевою, В. Лозовою, Є. Перовським, В. Полонським, Г. Троцко.

Можливості контролю для виховання особистості, її розвитку, формування пізнавальної активності, інтересу в учнів різних вікових категорій знайшли відображення у працях Ш. Амонашвілі, В. Буряк, Л. Вовк, Т. Дмитренко, В. Євдокимова, А. Зільберштейна, Н. Карапузової, Х. Лійметс, С. Лисенкової, В. Лозової, О. Попової, О. Савченко, С. Стрілець, В. Шаталова.

Досвід організації контролю знань учнівської молоді в зарубіжних країнах узагальнено О. Кузнецовою.

Історико-педагогічні аспекти організації контролю, що здійснювався переважно в середніх і вищих закладах освіти України висвітлено у працях В. Вихруш, Л. Вовк, М. Євтуха, С. Золотухіної, М. Левківського, О. Пташного, С. Рукасової, О. Сухомлинської.

Водночас аналіз зазначених наукових досліджень свідчить, що контроль за навчальною діяльністю учнів початкової народної школи у другій половині 19-ого століття не був предметом належної уваги науковців.

Отже, актуальність проблеми, недостатня її розробленість зумовили вибір теми монографічного дослідження: „Організація контролю за навчальною діяльністю учнів народних шкіл України у другій половині 19-ого століття”.

Теоретичною основою розглянутої проблеми є ідеї вітчизняних учених, педагогів, письменників кінця 19-ого століття Д. Багалія, В. Вахтерова, В. Водовозова, І. Глебова, Н. Лавровського, А. Лотоцького, Д. Семенова, М. Сумцова, М. Сумлінова, І. Фесенка з питань розбудови української національної школи, зокрема її початкової ланки; положення видатних вітчизняних педагогів Х. Алчевської, О. Духновича, П. Каптерева, М. Корфа, С. Миропольського, М. Пирогова, В. Стоюніна, К. Ушинського щодо розкриття теоретичних питань організації контролю за навчальною діяльністю учнів народної школи.

З'ясуванню особливостей соціально-історичних умов, закономірностей становлення й розвитку дидактичних проблем сприяло вивчення праць Л. Артемової, Н. Вессель, Л. Вовк, А. Воронова, О. Дубасенюк, М. Євтуха, С. Золотухіної, І. Зайченка, А. Князькова, Н. Константинова, М. Левківського,

В. Лозової, Г. Пономарьової, І. Прокопенка, О. Попової, В. Струминського, О. Ступарика, О. Сухомлинської, С. Стрілець, Г. Троцько, Н. Чехова, М. Ярмаченка.

У процесі історико-педагогічного пошуку використано праці видатних вітчизняних педагогів, учених другої половини 19-ого століття і сучасності; офіційні документи (збірники постанов, розпоряджень Міністерства народної освіти, циркуляри, статuti, правила, положення); звіти про діяльність початкових народних училищ; матеріали тогочасних періодичних видань, зокрема „Журнала Міністерства народного просвещения”, „Харьковских губернских ведомостей” тощо; архівні документи і матеріали Центрального державного історичного архіву України у м. Києві (*ф. 707*); Харківського державного обласного історичного архіву (*фф. 200, 266, 304, 734, 983*); матеріали Національної бібліотеки імені В.І. Вернадського, Державної наукової бібліотеки імені В.Г. Короленка м. Харкова; мемуарна література.

Межі розглядуваної проблеми охоплюють період другої половини 19-ого століття, що характеризувався кардинальними змінами в економіко-політичній, соціально-культурній сферах країни, зародженням і розвитком громадсько-педагогічного руху, появою плеяди відомих педагогів, діячів освіти, мислителів, які відстоювали пріоритетні педагогічні цінності, активізацією процесу становлення системи освіти України, зокрема початкової, під впливом революції 1905 року.

У монографії здійснено цілісний аналіз проблеми організації контролю результатів навчальної діяльності учнів народних шкіл України у другій половині 19-ого століття, визначено основні етапи та відповідні тенденції запровадження контролю у навчальному процесі початкової ланки освіти зазначеного періоду. Водночас, подальшої розробки набули питання становлення і розвитку початкової освіти в Україні у другій половині 19-ого століття, в науковий обсяг уведено нові архівні матеріали, маловивчені документи офіційного характеру.

До монографії додається тезаурус, основний обсяг якого окреслений темою монографії.

Оскільки в сучасній педагогічній науці ряд наукових понять і категорій мають багато визначень, які не завжди узгоджуються між собою, автори не ставлять своїм завданням створити нормативне енциклопедичне видання, в якому б давалися єдино правильні визначення й оцінки педагогічних явищ і процесів. Автори також не прагнули критично аналізувати й оцінювати різні педагогічні теорії, концепції, погляди, хоча їхнє тлумачення здійснюється часто з різних позицій, нерідко – діаметрально протилежних. Треба пам'ятати, що можливі й зовсім інші визначення термінів і підходів до розгляду педагогічних понять, процесів, явищ. Основна мета – неупереджено та об'єктивно викласти матеріал, суть різних педагогічних концепцій і теорій, без однозначного безапеляційного їх оцінювання. Читачі самі мають визначити своє ставлення до цих концепцій, теорій, педагогічних поглядів вітчизняних учених.

Упорядники цього тезауруса спираються на цінний досвід попередніх видань, зокрема „Український педагогічний словник” Семена Гончаренка, видання 1997 року.

Головними джерелами для укладання тезауруса стали підручники, навчальні посібники з педагогіки та психології, словники, педагогічна енциклопедія.

Статті тезауруса розміщені за темою монографії та за алфавітним принципом:

Контроль...

Оцінка...

Слова-заголовки набрано напівжирним шрифтом, в однині або множині:

Оцінювання...

Функції контролю...

Статті складаються зі слова-заголовка та дефініції (визначення):

Норми оцінювання. Абстрактна модель взаємодії елементів: вимоги, різномасштабні плани, орієнтири функціонування і розвитку школи (за словником [16, с. 78]).

Якщо ж термін, поняття чи педагогічна теорія має декілька тлумачень, автори будують статті таким чином:

Заохочення 1. Це підтвердження правильності вчинків, дій дитини. Воно сприяє закріпленню позитивних форм поведінки людини (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, с.60]). **2.** Метод виховання, який забезпечує стимулювання суспільно корисної діяльності та поведінки вихованців шляхом внесення змін в окремі права та обов'язки, а також морального оцінювання їхньої діяльності й поведінки. Схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання вихованців до їх повторення (за словником [14, с.72]). Це комплекс прийомів і засобів морального і матеріального стимулювання кращих результатів різноманітної діяльності учнів, їх успіху у вихованні (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [9, с. 209]).

У дужках зроблено посилання на джерело, звідки взято визначення поняття (перше число – порядковий номер списку джерел, друге – номер сторінки). Статті авторські:

Методи і ф́орми контро́лю – це ті ж способи, за допомогою яких забезпечується зворотний зв'язок змісту і характеру навчальної пізнавальної діяльності учнів та ефективність роботи вчителя (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, с.305]).

Практичною значимістю поданих у монографії матеріалів є обґрунтування рекомендацій щодо подальшого вивчення історії педагогіки. Результати можуть використовуватись у сучасних умовах реформування загальної освіти, а також, у підготовці майбутніх учителів початкових класів до впровадження нових форм контролю, при розробці підручників, сучасних документів інструктивного характеру для вчителів початкових класів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ НАРОДНИХ ШКІЛ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 19-ого СТОЛІТТЯ

1.1. Передумови розвитку початкової освіти в Україні

Аналіз історико-педагогічної літератури [39; 54; 58; 74; 77; 111; 134; 142; 146] свідчить, що в другій половині 19-ого століття початкова освіта мала свою специфіку. Так, загальне керівництво значною частиною навчальних закладів різних рівнів здійснювало Міністерство народної освіти Російської імперії, до складу якої у той час входила більша частина України. Йому безпосередньо були підпорядковані учбові округи, очолювані попечителями з досить широкими повноваженнями з адміністративних, методичних і наукових питань у підпорядкованих їм навчальних закладах.

Учбовий округ охоплював декілька губерній. Так, до Київського округу належали Київська, Волинська, Подільська, Чернігівська і Полтавська губернії, до Одеського – Херсонська, Катеринославська, Таврійська і Бессарабська, до Харківського – Харківська, Воронежська, Курська, Тамбовська, Пензенська „і область війська Донського”. Керівником „усіх нижчих навчальних закладів, що в губернії знаходяться”, був директор народних училищ, підлеглий попечителю учбового округу. З іншого боку, йому підпорядковувалися штатні смотрителі повітових училищ, кожний з яких, у свою чергу, був безпосереднім начальником повітового училища й одночасно здійснював нагляд „за всіма училищами парафіяльними, ... що в тому повіті знаходяться” [277, 2-3, 479; 484].

Система освіти була представлена навчальними закладами вищого, середнього і нижчого рівня. До першого належали університети (зокрема в Україні – Харківський та Київський, а з 1865 року – і Новоросійський в Одесі), а також поодинокі на той час вищі спеціальні навчальні заклади; до другого – гімназії і порівняно малочисельні дворянські інститути та Маріїнські жіночі

заклади 1-го розряду; до третього – повітові і парафіяльні училища.

Окремі навчальні заклади займали проміжне становище між цими трьома рівнями. Такими були ліцеї (в Україні – Рішельєвський в Одесі та князя Безбородька – в Ніжині), навчальний курс яких перевищував гімназичний, але поступався університетському. Про це, зокрема, свідчать і переваги, які надавалися їх вихованцям. Так, кращі з випускників гімназій при вступі на державну службу одержували чин 14-го класу (перший класний чин у службовій ієрархії), ліцеїв – 12-го, університетів – 10-го [16, 156; 171, 478; 302, 165].

Аналогічно цьому, між двома рівнями освіти (нижчим і середнім) перебували Маріїнські жіночі заклади 2-го розряду, програма яких певною мірою відповідала програмі прогімназій, але, на відміну від останніх, Маріїнські жіночі заклади 2-го розряду були самостійними навчальними закладами із завершеним курсом; прогімназії ж мали першу ступінь середньої освіти, і значна частина їх випускників у подальшому вступала до 5-го класу гімназій.

Звичайно, не всі перелічені навчальні заклади були призначені для освіти широких верств простого люду і були власне народною школою. Про це свідчать сучасники. Так, А. Князьков і М. Сербов у книзі „Нарис історії народної освіти в Росії до епохи реформ Олександра II” (вийшла друком 1910 року) стверджували, що в той час лише два типи училищ – парафіяльні і повітові, тобто навчальні заклади нижчого рівня, були „народними школами у широкому значенні” [115, 174].

Діяльність переважної більшості закладів народної освіти регламентувалася відповідними розділами „Статуту гімназій та училищ парафіяльних і повітових”, затвердженого 1828 року [176].

Згідно зі статутом, мета парафіяльних училищ полягала „в розповсюдженні первинних, більше або менше кожному потрібних відомостей між людьми... найнижчих станів”, і підпорядковувалися вони штатним смотрителям повітових училищ (§§ 2, 4 статуту).

Право засновувати й утримувати ці початкові школи мали поміщики у своїх маєтках, а в містах і селищах – міські і сільські громади за наявності письмового відзиву священика, призначеного законовчителем, позитивного висновку

штатного смотрителя повітового училища й остаточного дозволу губернського директора народних училищ. При цьому останній про свій дозвіл повідомляв попечителя учбового округу.

Безпосереднє керівництво парафіяльними училищами в поміщицьких маєтках покладалося на поміщиків або ж на призначених ними осіб. У школах, заснованих громадами, навчальною частиною керував учитель, але нагляд за роботою училища здійснював і парафіяльний священик, який самостійно не міг давати ніяких розпоряджень, а, помітивши певні недоліки, звертав на них увагу вчителя і повідомляв про це смотрителя повітового училища. Ліквідувати існуючу початкову школу було можливо лише „з особливих, вартих уваги причин, і не інакше, як з дозволу попечителя учбового округу” (§ 14 статуту).

До предметів навчального курсу парафіяльних училищ належали закон Божий, читання по книжках церковного і громадянського друку, письмо („краснопис”) та арифметика (перші чотири дії). У навчанні використовувався один із двох способів – звичайний або за методом Ланкастера (останньому, тобто способу „взаємного навчання”, при якому вихованці старшого відділення допомагали вчителю в роботі з молодшим, пропонувалося надавати перевагу у школах із великою кількістю учнів). Кожне училище, згідно зі статутом, повинно було мати певну кількість книжок, ухвалених Міністерством народної освіти, а також елементарне навчальне приладдя (таблиці тощо).

Штатний смотритель повіту призначав учителями парафіяльних шкіл „людей усякого стану, але тоді тільки, коли вони на іспиті в повітовому училищі доведуть, що мають необхідні для цього знання і здібності навчати”. За наявності кількох претендентів на цю посаду перевага надавалася тим, кого рекомендували засновники навчального закладу (§§ 11, 12 статуту).

У стислому вигляді статут установлював певні вимоги до вчителів і давав їм поради, які містилися у параграфах 29-30 та 32-33. Так, учителі мали „завжди брати до уваги як вік, так і ступінь усвідомлення учнів, висловлюватися простою і зрозумілою для кожного мовою, і, звертаючи найбільшу увагу на малоуспішних,... не забувати відзначати і старанних,... привчати дітей до

охайності, до порядку, до додержання пристойності”. На вчителів, і особливо на священика, „який навчає закону Божому”, покладался обов’язок постійно виховувати в учнів почуття важливості їх „теперішніх і майбутніх обов’язків перед Богом, собою, ближніми і наставленими над ними властями”. Одночасно увага вчителя зверталася на те, що найбільш надійним засобом виховання є „прихильність учнів до наставника. Він може легко здобути її, впливаючи на них не одними погрозами і страхом, а лагідним, приязним переконанням і повчальним прикладом, стримуючи їх батьківською ніжністю від провин і помилок, розсіюючи їх сумніви, помічаючи в них і схвалюючи всі похвальні спонукання: співчуття до нещастя, любов до справедливості, прагнення до навчання... і взагалі до корисної діяльності”.

Вступати до парафіяльних училищ мали право „діти всіх станів і обох статей, але не молодше восьми років, а дівчата – не старше одинадцяти”. При вступі не вимагалось „ніякої плати і ніяких попередніх відомостей”. У початкові школи з використанням „звичайного способу” новачки повинні були зараховуватися „тільки один раз на рік на початку занять”, а в училища „взаємного навчання” – у будь-яку пору року. Навчальний рік у сільських училищах пропонувалося починати „по завершенні польових робіт” і завершати „при їх початку наступного року”. У міських школах навчання йшло „весь рік, за винятком літньої вакації” (канікул тривалістю від шести тижнів до двох місяців, „залежно від місцевих умов”). Саме навчання в парафіяльних училищах повинно було відбуватися „щоденно по чотири години, крім недільних і святкових днів”, з перервою на обід або ж без неї. Наприкінці навчального року передбачався „іспит учнів у присутності їх батьків, родичів і сторонніх відвідувачів” (§§ 13, 19-22, 25-26 статуту).

Відзначимо, що ніяких указівок щодо загальної тривалості курсу в парафіяльних училищах статут не містив, хоча в параграфі двадцять сьомому підкреслювалося: „учні, які бажають повторити завершений ними навчальний курс, знову приймаються до училища”.

Початкові школи окремих регіонів країни, зокрема Київської, Подільської і

Волинської губернії та міста Москви, в середині 19-ого століття здійснювали свою діяльність на основі власних регламентних документів, які, проте, мало чим відрізнялися від змісту розділу „Про парафіяльні училища” статуту 1828 року.

Так, 1845 року „у вигляді досліду” були введені в дію „Правила для парафіяльних училищ Київської, Волинської і Подільської губерній” [193]. Їх зміст майже цілком відповідав статуту 1828 року, а серед відмінностей варто відзначити лише те, що, по-перше, до засобів утримання були додані і „прибутки з маєтків скасованих римсько-католицьких монастирів”; по-друге, у тих випадках, „якщо учні належать частково до православного, а частково до римсько-католицького віросповідання”, законовчителями призначалися священники обох віросповідань; по-третє, до зазначених у статуті 1828 року предметів додавалися і елементи краєзнавства: „крім означених... предметів, учитель використовує щоденно півгодини на викладання учням речей, необхідних у простому побуті, а саме: пояснює їм карту Росії і знайомить їх із витворами природи і виробами мистецтв свого краю, за допомогою своєї розповіді” (§§ 13, 21, 38 правил).

Хоч цими правилами безпосередньо і не визначалася мова викладання, під нею однозначно розумілася російська. Про це свідчить перелік предметів курсу, серед яких не було української мови. Ще одним свідченням є той факт, що у затверджених дещо пізніше аналогічних правилах, які регламентували діяльність початкових закладів освіти на території Білорусії і Віленської губернії, зазначалося прямо: „Навчання в народних училищах названих губерній здійснюється російською мовою” [45, 32]. Отже, якщо навіть у Віленській губернії, переважну частину населення якої складали литовці, а решту поляки, в початкових училищах вимагалось викладати на практично незрозумілій учням мові, то в українських школах це так і розумілося. Наведені вище правила для народних училищ Київської, Волинської і Подільської губерній у 1849 році були залишені в дії ще на три роки, а 1853 року затверджені остаточно [169; 193].

Уведене в дію 1839 року „Положення про міські початкові училища в Москві” також значною мірою відповідало змісту статуту 1828 року, зокрема щодо віку і контингенту учнів, способу навчання, тривалості щоденних занять,

кількості викладачів (на один клас один законовчитель і один учитель), обов'язковості щорічних іспитів учнів тощо [309].

Разом з тим, на відміну від статуту 1828 року, положенням установлювалося, що незалежно від способу навчання вступ до цих навчальних закладів дозволявся „у будь-яку пору року”. По завершенні навчального року кращі учні мали право на винагороди. Виразніше було означено тривалість канікул: літніх – з 29 червня по 2 серпня і зимових з 23 грудня по 7 січня. Конкретно визначалася загальна тривалість навчання – два роки. Перебування у школі вихідців з тих верств населення, які обирали думу – купців, міщан та ремісників – було безплатним, „ураховуючи те, що Московська міська дума надає значну суму на утримання початкових училищ”, а для дітей „дворян, обер-офіцерів і різночинців, а також кріпосного стану” (і, крім того, для всіх без винятку дівчат, навчання яких вимагало „особливих зусиль з боку вчителя, за які він має право і на особливу винагороду”) – платним. Юнаки і дівчата мали навчатися окремо: юнаки відвідували класи в першій половині дня, а дівчата – „у післяобідній час, по 2 або 3 години” (§§ 10-12, 14-16, 18-19 положення).

Наведені вище офіційні документи (розділ статуту 1828 року „Про парафіяльні училища”, „Правила для парафіяльних училищ Київської, Волинської і Подільської губерній”, „Положення про міські початкові училища в Москві”) регламентували діяльність елементарних навчальних закладів, підпорядкованих безпосередньо Міністерству народної освіти.

Однак, історико-педагогічна література [275; 290; 308; 312] свідчить, що мережа цих початкових шкіл у той час була досить обмеженою і практично не охоплювала сільську місцевість. Таке становище пояснюється тим, що, як зазначалося вище, заснування й утримання парафіяльних училищ статутом покладалися на поміщиків і громади, насамперед сільські, оскільки тоді селяни складали 90 відсотків населення [109, 158]. Але громади, як підкреслювали дослідники того періоду, не виявили зацікавленості в освіті, оскільки ще „не мали потреби в грамоті” (до речі, і через 50 років після впровадження статуту 1828 року міністр народної освіти зазначав „досить слабку свідомість у народі

необхідності надсилати дітей до школи”) [141, 72; 224, 10].

Поміщики, у свою чергу, зазвичай „не вважали потрібним витратити кошти на навчання селян”, тому кількість сільських парафіяльних училищ, заснованих ними, була вкрай незначною і непостійною. „Залежачи від волі засновників, вони то виникали, то зникали в різний час” [42, 237; 141, 72].

Саме Міністерство народної освіти досить мляво ініціювало розвиток початкових шкіл, оскільки панувала думка про те, що „навчання грамоти всього народу або навіть невідповідної його числу кількості людей завдало б більше шкоди, ніж користі” [116, 94]. До того ж мізерних державних асигнувань, призначених у той час на заклади народної освіти, вистачало лише на періодичну допомогу порівняно невеликій кількості існуючих міських училищ, утримуваних за рахунок міських коштів [42, 215; 327, 92].

Малочисельність шкіл, підпорядкованих Міністерству народної освіти, в умовах зрослої потреби у грамотних людях обумовила створення рядом міністерств і відомств своїх власних початкових навчальних закладів. У першу чергу це стосується міністерства, якому були підпорядковані „державні кріпосні селяни” (приблизно половина від усіх кріпосних): до 1837 року – Міністерства фінансів, надалі – новоствореного Міністерства державного майна [116, 98; 282, 328].

Школи цього відомства під назвою „волосних” (волець – тогочасна адміністративна одиниця, яка складалася з декількох селищ, або парафій; у свою чергу вона була частиною повіту) виникли на межі 20-х – 30-х років 19-ого століття. Спочатку їх призначення полягало в підготовці писарів для сільських та волосних управ і окружних палат означеного міністерства, у зв’язку з чим і чисельність учнів була незначною. Господарча частина цих навчальних закладів підпорядковувалась „нагляду волосних голів і окружного начальства”, а навчальна – „місцевому училищному начальству”. Курс волосних шкіл відповідав курсу парафіяльних училищ Міністерства народної освіти (при цьому на уроках арифметики діти також оволодівали навичками рахування на рахівниці і використання на практиці одиниць мір та ваги) [42, 227; 230].

1842 року „з метою розповсюдження і затвердження між державними

селянами релігійно-моральної освіти і початкових ...відомостей”, тобто з метою освіти ширшого кола селянських дітей, волосні школи були перетворені на парафіяльні училища, які, як і раніше, підпорядковувались Міністерству державного майна [42, 228].

Зазначимо, що школи Міністерства державного майна, на відміну від парафіяльних училищ Міністерства народної освіти, одержували кошти на утримання вчителів і їх помічників, на господарчі потреби, на елементарне навчальне приладдя – „книжки навчальні... та для читання, ...рахівниці – одна на двох учнів” тощо [261, 29]. Під управлінням свого відомства вони перебували до 1867 року, після чого були підпорядковані Міністерству народної освіти [116, 100].

Практично одночасно із створенням волосних шкіл Міністерство імператорського двору, в підпорядкуванні якого перебувало все майно царської сім'ї і належні їй кріпосні, заснувало свої власні парафіяльні училища, мета яких із самого початку полягала не тільки в підготовці писарів для контор і приказів, а й у „наданні селянам необхідної освіти”. Навчальний курс цих елементарних шкіл, як і волосних, відповідав курсу парафіяльних училищ Міністерства народної освіти, встановленому статутом 1828 року, з доданням церковних співів. У підпорядкування Міністерства народної освіти їх було передано 1865 року [42, 235; 116, 97].

За прикладом міністерств державного майна й імператорського двору, свої власні школи в 30-х-40-х роках були створені гірничим відомством (для дітей майстрів, робітників і кріпосних селян, приписаних до металургійних заводів) і Міністерством внутрішніх справ (для вихідців із сімей канцелярських службовців). При цьому відзначимо, що навчальний курс частини шкіл Міністерства внутрішніх справ відповідав навчальному курсу повітових, а не парафіяльних училищ [42, 237; 270; 116, 98].

Позитивно оцінюючи ту роль, яку відіграли у розвитку народної освіти міністерства державного майна, імператорського двору, внутрішніх справ і гірниче відомство, відзначимо, що мережа створених ними початкових шкіл мала суттєвий недолік, про що зазначали тогочасні дослідники. На їх погляд, він

полягав у тому, що „керівництво справою народної освіти було доручено людям, не причетним до школи. Вони мали зовсім інші службові обов'язки і вважали керівництво народною освітою зайвим тягарем. Звичайно палати та їх окружні чиновники, заснувавши школи за розпорядженням міністерства, заспокоювалися і не цікавилися станом шкільної справи” [141, 76-77].

Певні кроки, спрямовані на розповсюдження грамотності серед простого люду, зробило і духовне відомство. Так, ще в другій половині 30-х років 19-ого століття у виданому Найсвятішим синодом указі зазначалося, що „обов'язок початкового навчання селянських дітей належить до обов'язків парафіяльного духовенства”, і здійснювати його мали, „за розсудом єпархіального архієрея, місцевий священик або диякон, а іноді і паламар, з потреби і спроможності, ...без будь-якого договору чи вимоги відшкодування... в домі одного або двох членів причту”, тобто без будь-яких коштів з боку учнів і за відсутності спеціального приміщення. Ці духовні особи мали навчати дітей найпростішим відомостям із закону Божого, читанню по книгах „церковного і громадянського друку, ...а бажаючих – і письму”. Крім того, дозволялося „при нагоді... до предметів навчання додати елементи арифметики”. Навчальний рік пропонувалося починати приблизно на початку вересня і завершувати до першого травня [97, 59-60].

Отже, курс цих елементарних шкіл безперечно поступався курсу парафіяльних училищ, до того ж їх низька ефективність обумовлювалась також і тим, що „заклопотані безпосередніми обов'язками по парафії, і, розглядаючи шкільне вчительство як побічну справу, священики, звісно, були дуже неакуратними вчителями і не могли вести навчання регулярно і систематично” [141, 77]. Узагалі ж для шкіл духовного відомства була характерною така тенденція: спочатку спостерігалось постійне зростання їх чисельності (принаймні, за звітними даними Найсвятішого синоду), але, починаючи з 1853 року, відбулося різке скорочення, і наприкінці 50-х років вони майже припинили своє існування. Але саме в цей час станом цих навчальних закладів зацікавився особисто цар Олександр II, і Найсвятіший синод у кращих бюрократичних традиціях знову наказав „місцевому

духовенству розпочати заснування шкіл і щомісячно доповідати про чисельність їх, учителів та учнів” [327, 93].

Результати цих доповідних наприкінці 50-х – початку 60-х років почали регулярно друкуватися не тільки в єпархіальних відомостях, а й у педагогічній пресі і свідчили, про здавалося б, вельми успішну розбудову елементарних навчальних закладів духовним відомством. Наприклад, в одному з численних дописів того часу „Журнал Міністерства народної освіти” сповіщав, що тільки в одному з повітів Київської губернії з 1858 по 1860 рік було засновано більше 70 таких шкіл [89].

Але дослідники висловлювали сумнів щодо реального стану справи: „У цих звітних даних вражає з першого погляду напрочуд швидке зростання кількості цих шкіл. Заснують їх у своїх домівках і в церковних приміщеннях і священники, і диякони, і паламарі, заснують часто у незручний для сільських дітей час, наприклад, у травні або червні місяці. Якщо придивитися уважно до цих відомостей, то можна знайти і більш дивні обставини: іноді в одному невеликому селищі заснуються відразу одна за одною дві чи три школи. Причому в школі у священника, наприклад, навчаються 5 дітей, у диякона – 3, а у паламаря – 1 учень... Очевидно, сувора вимога начальства подіяла; наказ виконано, але чисто формально” [327, 94].

Зазначимо і такий позитивний факт: у ряді українських губерній, наприклад, у Чернігівській, духовне керівництво, на відміну від керівництва Міністерства народної освіти, вирішило, що „оскільки в єпархії Чернігівській народна мова – малоросійська, а власне російська особливо дітям малозрозуміла, то для успішного навчання дітей грамоті і закону Божому необхідно, щоб наставники пояснювали уроки не інакше, як місцевою мовою, малоросійською”. До речі, виконання цієї пропозиції в школах духовного відомства полегшувалося і наявністю відповідних підручників: у другій половині 50-х років була надрукована „Грамматика” П. Куліша, а згодом і „Буквар південноросійський” Т. Шевченка [188, 125-126; 296, 70].

Окрім навчальних закладів, підпорядкованих різним міністерствам та

відомствам, існували і приватні школи, які, залежно від кількості навчальних предметів і їх обсягу, розподілялися на три розряди: „тих, що стоять на ступені: а) гімназій; б) повітових училищ, і в) парафіяльних училищ” [42, 239].

Але були вони рідкісним явищем, зазвичай малокомплектними, а навчання в них, на відміну від шкіл, підпорядкованих міністерствам та відомствам, відбувалося за кошти, розмір яких установлював засновник [162, 126-127].

Діяльність іншого типу навчальних закладів народної школи – повітових училищ, які, за визначенням сучасників, „були власне не початковими школами, а школами другого ступеня” регламентувалася розділом „Про повітові училища” того ж статуту 1828 року [176; 327, 81].

На відміну від парафіяльних училищ, повітові засновувались безпосередньо Міністерством народної освіти і утримувалися на його кошти, і мета їх полягала у тому, „щоб дітям купців, ремісників і інших міських обивателів, разом із засобами кращого морального виховання, надати ті відомості, які, за способом життя, за потребами і вправами, будуть для них найбільш корисними” (§§ 46, 48, 79 статуту).

Безпосереднє керівництво діяльністю повітового училища покладалося на штатного смотрителя, який обирався на цю посаду губернським директором училищ і затверджувався попечителем учбового округу. У його розпорядженні перебували грошові кошти училища і все майно. Головний же обов’язок смотрителя, згідно зі змістом параграфів 94-98 статуту, полягав у тому, що він повинен „наглядати за вчинками вчителів і успіхами учнів, як в повітовому училищі, так...і в парафіяльних”. При цьому „нагляд” за вчителями здійснювався як у вигляді „настанов стосовно викладання”, так і в „належних зауваженнях... недбайливим до обов’язків, або ж норовистим за характером, ...але не в присутності учнів”. Систематичний нагляд за учнями відбувався шляхом відвідування класів „два рази на день, зранку і після обіду”, під час яких смотритель пропонував учням „різні запитання, що стосуються не тільки цього уроку, але і раніше вивчених”.

Окрім штатного смотрителя, „для кращого нагляду за училищами повіту і сприяння успіхам добробуту їх” призначався також почесний смотритель, який

обирався із місцевих дворян або чиновників. Він мав був „якомога частіше відвідувати повітове і парафіяльні училища..., і принаймні один раз на рік оглядати кожне з них”. Про зауваження або недоліки, виявлені в парафіяльних училищах, почесний смотритель повідомляв штатного, а в повітовому – директора народних училищ. На нього покладався обов’язок бути присутнім на іспитах у повітовому училищі; крім того, він мав право участі „в щомісячних зборах вчителів” (педагогічних радах) цього навчального закладу (§§ 49, 121-125 статуту).

Право вступу до повітових училищ мали лише хлопчики, які вже вміли читати, писати і знали перші чотири арифметичні дії. Прийом учнів відбувався один раз на рік, перед початком навчального року. Але охочі могли вступити до цього навчального закладу і під час навчання, довівши на іспиті, що вони мають достатні знання з викладеного на той час матеріалу. Крім того, підготовлені належним чином діти мали зараховуватись одразу до другого або навіть третього класу. Ніякої плати за навчання статутом не передбачалося.

Курс навчання в повітових училищах складався з трьох класів, на кожний з яких призначалось по одному року; якщо в класі налічувалося більше сорока учнів, то він поділявся „на два, на три розряди, за відповідністю”. До предметів курсу належали закон Божий, російська мова, арифметика, геометрія „до стереометрії включно, але без доказів”, географія, історія Російської імперії і загальна (остання – у скороченому вигляді), краснопис, креслення та малювання. Відповідно до названих предметів, в училищі налічувалось п’ять штатних викладачів: законовчитель, учитель російської мови, арифметики і геометрії, географії і історії, краснопису, креслення і малювання. Навчання тривало „весь рік, не враховуючи літньої вакації” (двомісячних канікул), і відбувалося „щоденно, крім недільних та ...святкових днів” (по чотири уроки на день, на кожний з яких призначалося півтори години). При цьому пропонувалося, „щоб викладання складніших предметів призначалося на перші вранішні години, і щоб дві науки, однакові за складністю, не йшли одна за одною безпосередньо”. Наприкінці навчального року відбувалися іспити учнів усіх класів, результати

яких оголошувались на урочистому акті у присутності батьків вихованців і „місцевих начальств”, де кращі учні одержували нагороди (§§ 55-57, 67, 71-75 статуту).

Учителями повітових училищ, як зазначалося в параграфах 50 і 77, призначалися „особи, які довели на іспиті, що мають знання, необхідні для викладання”; крім того, від них вимагалось „подати достовірні свідчення бездоганної поведінки, зокрема, щодо своїх моральних якостей, які дають право бути допущеними до звання вчителів.” Що ж до їх обов’язків, то відзначалося, що вони, „стосовно викладання і спостереження за моральною частиною виховання, такі ж, як і встановлені для вчителів парафіяльних училищ”.

Статутом устанавлювалося щомісячне проведення педагогічних рад училищ у присутності смотрителя, законовчителя і всіх учителів. На них, як свідчать архівні матеріали, обговорювалися питання поведінки учнів, їх успіхи в навчанні, розподіл викладання між смотрителем і вчителями, про підготовку до іспитів, про „читання... статей педагогічного змісту” викладачами тощо [345, л. 2].

З дозволу Міністра народної освіти при повітових училищах, „залежно від місцевих потреб”, могли бути засновані „особливі додаткові курси для навчання тим мистецтвам і наукам, знання яких найбільше сприяє успіхам у... торгівлі і в роботі промисловості”. Їх діяльність регламентувалася параграфами 58-66 статуту. Право вступу до них мали випускники повітових училищ та „сторонні, але з відома училищного начальства”; викладачами могли призначатися як „особливі вчителі”, так і штатні, але за „додаткове жалування”; що ж до „мистецтв і наук”, які мали вивчатися на додаткових курсах, то до них належали: „1) загальні поняття про вітчизняні закони, порядки і форми судочинства, особливо ж у справах, що стосуються торгівлі; 2) основи комерційних наук і бухгалтерії; 3) основи механіки, ...технології, малювання, пристосовані до мистецтв і ремесел, ...і 4) сільське господарство і садівництво”.

Відзначимо, що з часом розділ статуту 1828 року „Про повітові училища” зазнав досить незначних змін. Серед них, по-перше, було надання 1857 року міністру народної освіти права „встановлювати плату за навчання... в тих

повітових училищах, де... виявиться це можливим”, розмір якої, наприклад, в Харківському учбовому окрузі становив 3 карбованці сріблом за рік [36; 37, 10; 173, 10; 223]. По-друге, при повітових училищах було дозволено відкривати і жіночі відділення, прикладом яких може слугувати засноване 1861 року в місті Куп’янськ Харківської губернії. Але ці жіночі відділення не набули широкого розповсюдження. Так, наприкінці 60-х років у тому ж Харківському учбовому окрузі вони працювали лише при двох із 66 існуючих повітових училищ [170; 255, 32; 311, 1658]. По-третє, починаючи з 50-х років, у повітових училищах (до речі, як і в парафіяльних) почалася поступова відмова від післяобіднього навчання шляхом скасування обідньої перерви [172]. У зв’язку з цим, враховуючи, що вихованцям повітових училищ „доводиться навчатися... безперервно 6 годин кожного дня, унаслідок чого учні всіх класів, особливо 1-го, виявляються на третьому уроці...малоуважними, а на четвертому уроці зовсім стомленими,” міністр народної освіти дозволив скоротити тривалість кожного з уроків до однієї години і встановити перерви: дві тривалістю по п’ятнадцять хвилин і одну – півгодинну (між другим і третім уроками) [189, 78-79].

Отже, аналіз розділу статуту 1828 року про діяльність повітових училищ свідчить, що він практично всебічно регламентував їх роботу, відрізняючись цим від розділу про парафіяльні училища, який, як підкреслювалося раніше, конкретно не визначав окремо початок і кінець навчального року та загальну тривалість курсу навчання.

Історико-педагогічна література свідчить, що і на початку другої половини 19-ого століття термін навчання не визначався. Так, навіть 1866 року міністр народної освіти зазначав, що воно може тривати „рік, два або навіть більше” [34, 909]. Практично ж призначений для початкових шкіл курс зазвичай викладався за три роки, але в частині парафіяльних училищ цей термін міг бути коротшим або довшим – і два, і чотири роки [11, 27; 159, 136]. Що ж до окремих учнів, а саме „тих, які не виявили успіхів не від недбальства, а від нестачі здібностей”, то вони могли навчатися і „по 5, 6, 7 років” [208, 6; 278, 52].

Навчальний рік у сільській місцевості, початок і кінець якого, згідно зі статутом 1828 року, встановлювався „місцевим начальством”, розпочинався, як правило, на початку – в середині жовтня і тривав до середини березня – кінця квітня, у зв’язку з чим він був досить обмеженим і складався, за різними даними, з 140-165 навчальних днів [11, 27; 208, 6; 263, 15; 66]. Окрім того слід зазначити, що на відміну від повітових училищ, які фінансувалися Міністерством народної освіти і внаслідок цього суворо дотримувались статуту, в парафіяльних окремі положення останнього порушувались.

Так, усупереч тому, що навчання „за методом Ланкастера” не набуло широкого розповсюдження і повсюдно застосовувався „звичайний спосіб” (перший передбачав прийом дітей до школи протягом усього навчального року, а другий – лише один раз, на початку занять), вступ учнів до всіх парафіяльних училищ відбувався у будь-яку пору року [132, 356; 177, 9; 208, 5].

Щоправда, в окремих регіонах усе-таки здійснювалися спроби хоч якось упорядкувати хаотичність цього процесу. Так, в Одеському учбовому окрузі з метою „усунути незручності викладання” було вирішено призначити „для вступу лише три терміни: після Покрови, Нового року і Великодня” [259, 187].

По-друге, хоч відповідно до статуту перебування дітей у початкових навчальних закладах і визнавалося безкоштовним (залишаючись таким до кінця 19-ого століття, про що свідчить міністерське пояснення, видане на зламі 19-ого – 20-ого століть), однак, подекуди ця умова не виконувалася. Наприклад, у тому ж Одеському учбовому окрузі попечитель дозволив стягувати плату „за навчання в парафіяльних училищах по 1 крб. на рік... в тих місцевостях, де це буде визнано можливим” [224, 115; 259, 187].

Отже, до народних шкіл розглянутого історичного періоду належали:

1. Повітові і парафіяльні училища Міністерства народної освіти, діяльність яких відбувалася відповідно до статуту 1828 року, „Правил для парафіяльних училищ Київської, Волинської і Подільської губерній” та „Положення про міські

початкові училища в Москві”.

2. Парафіяльні училища міністерств державного майна, імператорського двору, внутрішніх справ і гірничого відомства, які, не маючи власних регламентних документів, у своїй роботі орієнтувалися на статут 1828 року.

3. Школи духовного відомства.

4. Частина приватних навчальних закладів.

Стосовно загальної кількості народних шкіл і їх відомчої приналежності на той час у різних джерелах існують суттєві протиріччя. Так, у роботі [133] стверджується, що Міністерству народної освіти було підпорядковано 20 відсотків училищ, Найсвятішому синоду – більше 50-ти, а 30 відсотків належали міністерствам державного майна, імператорського двору і внутрішніх справ. Дещо інші дані наводив (1882 рік) А. Небольсін (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Чисельність народних шкіл Російської імперії у 1855 році [116, 101]

<i>№ п/п</i>	<i>Тип народної школи</i>	<i>Чисельність</i>
1.	Повітові училища Міністерства народної освіти	400
2.	Парафіяльні училища Міністерства народної освіти	600
3.	Школи імператорського двору	210
4.	Парафіяльні школи Міністерства державного майна	3000
5.	Школи Міністерства внутрішніх справ	4000
6.	Школи при церквах іноземних віросповідань	100
7.	Приватні училища	750
8.	Школи духовного відомства	10 000
Усього		19 060

Ці дані свідчать, що у підпорядкуванні Міністерства народної освіти перебувало не 20, а лише 10 відсотків шкіл (власне парафіяльні та повітові училища, школи при церквах іноземних віросповідань та приватні навчальні

заклади). Крім того, постає питання про вірогідність цих даних і по деяких інших відомствах.

Так, не викликає сумнівів достовірність наведеної кількості навчальних закладів, підпорядкованих міністерствам державного майна, імператорського двору і народної освіти, оскільки вона практично співпадає з даними інших дослідників. Згідно з цим, станом на 1 січня 1853 року в Російській імперії налічувалося 2795 училищ Міністерства державного майна і 204 – Міністерства імператорського двору, а в підпорядкуванні Міністерства народної освіти у 1862 році перебувало 348 повітових училищ, 1054 парафіяльних і шкіл при церквах іноземних віросповідань, 826 приватних навчальних закладів [42, 234-235; 285, 89].

У той же час, як зазначалося вище, дослідники сумнівалися у вірогідності звітних даних духовного відомства. На нашу думку, те ж саме стосується і Міністерства внутрішніх справ.

Про це свідчить книга ґрунтовного дослідника А. Воронова „Історико-статистичний огляд навчальних закладів С.-Петербурзького учбового округу з 1828 по 1853 рік” (вийшла друком 1854 року), де мова йшла про існування в 1852 році всього чотирьох шкіл цього міністерства на весь С.-Петербурзький учбовий округ; отже, по імперії у цілому їх чисельність аж ніяк не могла скласти цифру 4000 [42, 270-272].

Вищесказане свідчить, що наявність у середині 50-х років 19-ого століття, за даними А. Небольсіна, майже 20 тисяч народних шкіл є явним перебільшенням унаслідок значного завищення кількості своїх початкових навчальних закладів Найсвятішим синодом і Міністерством внутрішніх справ.

На наш погляд, значно ближчими до реальності є дані центрального статистичного комітету, згідно з яким у 1856 році системою початкової освіти у 8227 училищах було охоплено 450 тисяч учнів [116, 101].

Однак, слід зазначити, що суттєві розбіжності між різними джерелами стосовно питання про чисельність початкових навчальних закладів не міняють

суті справи: за рівнем грамотності країна значно поступалася розвиненим державам. Так, наприкінці 50-х років у Російській імперії один учень припадав на 143 мешканця, в той час як в Австрії – на 15, в Англії і Франції – на 11, а в Пруссії навіть на 6,5 [37, 23].

Але ряд регіонів, навіть не надто віддалених, були далекими і від цього жалюгідного середнього показника. Наприклад, станом на 1865 рік у Київській, Харківській, Полтавській губерніях один школяр припадав на 200-230 мешканців, у Волинській і Подільській – на 400-435. Тому зовсім не випадково оглядачами констатовалося: „часто буває, що в трьох, чотирьох селищах... є один грамотний, та й той парафіяльний священник” [80, 160; 286, 116-117].

Не кращим було становище і в містах. Так, на початку 60-х років в Одесі, населення якої досягало без передмість 90 тисяч чоловік, мережа навчальних закладів нижчого рівня складалася з повітового, двох парафіяльних і окремого єврейського училищ. При цьому в двох парафіяльних училищах навчалося усього 198 учнів. Дані по повітовому і єврейському училищах не наводилися, але безсумнівно вони були такими ж, що і в парафіяльних [196, 227-228].

Незначна чисельність початкових шкіл була не єдиною перешкодою на шляху розвитку народної освіти на початку зазначеного періоду. До неї слід також додати складні умови існування училищ, незадовільний контингент учителів, негативний вплив побуту населення.

Так, переважна частина сільських навчальних закладів, заснованих громадами, а тим більше духовним відомством, узагалі не мала спеціально обладнаних приміщень і розташовувалась „у тісних кімнатах церковних служителів,...в домі селянина, який і навчає їх грамоті,” у крайньому ж випадку – „в спеціально найнятій хаті” [296, 61].

Робота міських училищ суттєво ускладнювалась перенасиченістю їх учнями, яку колишній учитель описував таким чином: „Кімната, в якій колись розташовувалось наше парафіяльне училище (не забувайте, в губернському місті!), мала 13 метрів довжини і 5 ширини; в ній було 8 сажених, майже

впритул поставлених один до одного столів, і в цій кімнаті сиділо, як би ви думали, скільки хлопчиків? Від 130 до 150 чоловік... Уявіть, що за кожним столом розташовувалося 10-12 чоловік; більша частина під час письма, як татари, сиділи, підгорнувши ноги, на підлозі, і для кожного відділення – різні вправи, тому що одні вступили до школи раніше, а інші – пізніше”. Тому не випадково сучасники ставили запитання: „Як може впоратися з такою масою один учитель?” [24, 15-16; 76, 132].

Практично всі початкові навчальні заклади не мали навіть елементарного навчального обладнання, про що, наприклад, свідчить звіт оглядача про відвідини парафіяльного училища в Керченському передмісті: „Училище надзвичайно бідне. У ньому 5 учнівських столів і 4 лави, учительський стіл і дошка, ікона і лампада під нею, два відра і сокира – більше в училищі я нічого не знайшов” [170, 34]. До цього слід додати і відсутність у школах достатньої кількості підручників. Так, дослідники відзначали, що буквар, по якому вчили азбуку, був лише „у окремих учнів”, а одна книга для класного читання припадала на 10-12 дітей, та й тією звичайно був „Новий завіт”, надрукований церковнослов’янською мовою [151, 129].

Розповсюдження грамотності серед широких верств населення гальмувалось і умовами його побуту. Батьки, заклопотані повсякденною важкою працею, залучали до неї і своїх дітей, відволікаючи їх тим самим від школи.

Про це, наприклад, свідчать спогади вчителя парафіяльного училища: „Не кажучи вже про початок навчального року, коли, по завершенні літніх робіт, учні, упродовж двох місяців, по одному або двоє прибувають кожного дня,... більша частина хлопчиків не відвідувала класу і в половині належної кількості днів” у зв’язку з виконанням різноманітних домашніх справ [208, 6].

Аналогічні дані знаходимо і в офіційних документах, зокрема у звіті по Харківському учбовому округу: „Діти вступають в училище неодноразово, а упродовж цілого року, внаслідок чого вчитель повинен з кожним учнем працювати окремо”. При цьому підкреслювалося, що і під час навчання учні „відвідують училище не завжди справно, часто залишаються батьками вдома для

різних домашніх і господарчих потреб” [92, 490-491].

До речі, перешкодою у повсякденному навчанні для частини підлітків була і надзвичайна бідність їх батьків, які „через бідність свою не тільки не мають можливостей забезпечувати дітей своїх навчальними книжками, але навіть необхідним одягом, взуттям... Учні, не маючи теплого одягу, не відвідують зимою, у велику холоднечу, класів” [162, 124].

Аналіз історико-педагогічної літератури [13, 25; 70; 115; 152; 222] доводить, що в середині 19-ого століття вчительський склад народної школи безперечно не відповідав своєму призначенню. Цю посаду обіймали люди, зовсім непричетні до освітянської ниви, які розглядали своє учительство як справу тимчасову або побічну. Це були священики, дяки, диякони, паламарі, волосні писарі та їх помічники, грамотні селяни та „дворові люди”, відставні солдати, вихованці духовних семінарій, які не завершили курсу або ж очікували вакантного місця священнослужителя тощо. Відомості ж про „особливих учителів”, тобто про осіб із званням учителя початкової школи, випускників спеціальних педагогічних та середніх навчальних закладів, зустрічалися рідко [11, 28; 79, 20; 89, 117; 141, 77; 296, 66].

Такий контингент наставників обумовлювався тим, що, по-перше, вимога статуту 1828 року щодо надання звання вчителя за результатами іспиту в повітовому училищі виконувалася лише в парафіяльних училищах, безпосередньо підпорядкованих Міністерству народної освіти, чисельність яких на початку другої половини 19-ого століття значно поступалася кількості шкіл інших міністерств і відомств. Останні ж призначали вчителів у свої навчальні заклади на власний розсуд, про що свідчить приклад духовного відомства.

По-друге, випускників середніх навчальних закладів зовсім не приваблювала посада вчителя народної школи, становище якого сучасниками характеризувалося так: воно „до того важке, безвідрадне, нестерпне, що йдуть на це місце тільки ті, яким буквально нікуди подітися, яким для врятування від голодної смерті тільки два шляхи – або йти в піддячі, або це учительство”. При

цьому підкреслювалося, що вчителі не тільки „одержують дуже мізерну платню”, але вона „ще й не видавалася іноді по декілька місяців, як це було в Симферопольському повіті,... тому їм залишалося або кинути училище, або бідувати” [24, 22; 119, 159].

По-третє, випускники спеціальних педагогічних навчальних закладів, які, перебуваючи під час навчання на державному забезпеченні, зобов'язувалися у подальшому працювати в народній школі, були рідкісним явищем, оскільки такі навчальні заклади на той час були поодинокими, а їх існування було недовгочасним (у першій половині 19-ого століття вчителів для народної школи готували: С.-Петербурзька гімназія з 1823 по 1831 рік, училища в Москві і Красному Селі – з 1832 по 1836 рік, Головний педагогічний інститут в С.-Петербурзі – з 1838 по 1848 рік) [34, 1000-1001; 145, 2-3].

Зазначений склад вихователів обумовлював і відповідні результати їхньої роботи, тому що вони, навіть за наявності „великої старанності, виявляли досить мало здібностей навчати дітей” [262, 89].

Так, помічник попечителя Київського учбового округу, доповідаючи про ревізію навчальних закладів, підпорядкованих Міністерству народної освіти, відзначав, що йому повсякденно „зустрічалися в училищах хлопчики, які, навчаючись у них два і навіть три роки, ледве розрізняли букви і складали слова” [93, 25].

Ще гіршим було становище в школах, заснованих духовенством, про що свідчить доповідь про стан початкових навчальних закладів Таврійської губернії: „Священики, а де й паламарі, які багато років навчали хлопчиків здібних, результатів зовсім ніяких не досягли... В одній школі Дніпровського повіту вісімнадцять хлопчиків вчилися вже три роки і ледве-ледве вміли читати, але слів і змісту прочитаного зовсім не розуміли” [200, 114].

Отже, аналіз історико-педагогічної літератури, офіційних документів і архівних матеріалів [290; 292; 294; 295; 310] свідчить, що на початку 30-х – 40-х років 19-ого століття ще тривав процес зародження і становлення

масової народної школи, розвитку якого перешкоджав ряд негативних факторів.

У цей час до навчальних закладів нижчого рівня належали повітові і парафіяльні училища та початкові школи, і більшість з них підпорядковувалася не Міністерству народної освіти, а іншим міністерствам та відомствам, для яких освіта народу була справою другорядною.

Кожне міністерство чи відомство вирішувало питання фінансування своїх шкіл на власний розсуд. Так, міністерства державного майна і імператорського двору виділяли для них певні, хоч і обмежені, кошти; Міністерство народної освіти фінансувало лише повітові училища, поклавши турботу про утримання парафіяльних на приватних осіб і громади. Що ж до шкіл духовного відомства, то вони взагалі не мали ніякої матеріальної бази. Тому не випадково значна частина народних шкіл існувала у злиденних умовах, була перевантажена учнями, саме ж навчання в них часто відбувалося не повсякденно.

Мережа елементарних шкіл у середині 19-ого століття була надто малочисельною. За таким показником, як кількість учнів серед дітей шкільного віку, Російська імперія суттєво поступалася багатьом країнам Західної Європи. Крім того, цей показник різнився і в межах самої імперії, будучи вагомим у розвинених промислових районах і залишаючись зовсім жалюгідним у ряді інших регіонів, зокрема і в губерніях, розташованих на території України.

Мізерний заробіток, який одержували вчителі, з одного боку, і практична відсутність навчальних закладів для їх підготовки – з другого, обумовили таке становище, коли на посаді вчителів звичайно перебували люди, непричетні до народної освіти, які розглядали своє вчительство як справу другорядну або тимчасову.

Перешкодою навчанню був і тогочасний побут. Батьки, пригнічені важкою працею, залучали до неї і своїх дітей. Саме цим пояснюється короткотривалість навчального року в сільських школах, які складали переважну більшість навчальних закладів нижчого рівня – від завершення польових робіт в жовтні до їх початку в березні-квітні. Крім того, упродовж навчального року учні постійно

відволікалися дорослими від занять на різні господарчі роботи. Усе це негативно впливало на якість знань.

У школах, заснованих в українських містах і селах, на заваді ефективному навчальному процесу ставала і вимога здійснювати його малозрозумілою дітям російською мовою, що означало поступове викорінення самосвідомості українського народу.

1.2. Особливості розвитку народної освіти у другій половині 19-ого століття

Аналіз історико-педагогічної літератури [58; 65; 67; 154; 207; 222; 267; 270; 271; 315] дозволяє констатувати, що на початку 19-ого століття Україна, як і вся Російська імперія, до складу якої належала більша її частина, була аграрною кріпосною країною. Основною галуззю економіки було сільське господарство, а промисловість існувала переважно у вигляді кустарного виробництва.

Однак, у надрах кріпосної системи вже визрівали елементи капіталістичної. Так, у другій половині 50-х років 19-ого століття в українських губерніях налічувалося біля двадцяти механічних, більше тридцяти залізобудівних і 11 чавуноливарних заводів. Розвиток машинобудування, металургії, початок будівництва мережі залізниць обумовили переведення на промислову основу видобуток вугілля, який у 1860 році досяг 96 тисяч тон [25, 272-273].

Але розвиток промисловості, транспорту, сільського господарства, здійснення реформ, зумовлених скасуванням кріпосного права, були неможливими без достатньої кількості фахівців. Життя вимагало суттєвого поліпшення роботи системи освіти, зокрема і народної.

Зумовлена економікою нагальна потреба розвитку освітньої мережі співпадала з прагненнями суспільно-педагогічного руху 50-х – 60-х років, представники якого саме на той час особливо активно пропагували ідею загальнолюдської, безстанової освіти і пов'язану з цим проблему загальноосвітнього характеру школи, приділяли значну увагу створенню

сприятливих умов для її діяльності.

Передова прогресивна громадськість почала засновувати школи на нових педагогічних засадах і принципах, призначених для вихідців із незаможних верств населення, таких, як створена Л. Толстим Яснополянська (1859р.), Таврійське училище (1859р.) та Васильоострівська школа (1860р.), серед засновників яких були Д. Семенов, В. Острогорський, Л. Модзолевський і ряд інших відомих педагогів [51;57, 282].

У цей період виникають і навчальні заклади для освіти дорослих – недільні, або ж святкові школи. Ініціатором їх створення стала українська інтелігенція, оскільки перший у Російській імперії заклад такого типу був заснований 1859 року в Києві (за іншими даними – у Катеринославі, в тому ж році) [38, 17; 279, 565]. Як свідчать архівні матеріали, їх метою було не тільки навчання закону Божому, письму і рахуванню, але й „збудження і розвиток допитливості умів” [340, л. 2].

За прикладом Києва та Катеринослава аналогічні школи з’являються і в інших містах, і на кінець 1860 року в Україні їх уже налічувалося 65 [19, 116; 107]. Призначалися вони спочатку лише для освіти чоловіків, але вже незабаром сфера їх діяльності поширювалась на жінок та тих підлітків, які не мали можливості відвідувати щоденно звичайні початкові навчальні заклади, і яскравим прикладом цього були недільні школи, засновані в Харкові Х. Алчевською та С. Миропольським [150; 279, 566].

На час виникнення святкові школи були позавідомчими навчальними закладами, що надавало їм деяку свободу дій, і тому не випадково викладання, наприклад, могло відбуватися як російською, так і українською мовою. Але вже 1861 року, видавши „Правила для недільних шкіл”, Міністерство народної освіти встановило над ними суворий контроль з усіма наслідками, що випливали з цього [38, 19-20; 243].

Усвідомлення необхідності розвитку народної школи і педагогічної науки, потреба в обміні думками з цих питань зумовили виникнення педагогічної журналістики. Наприкінці 50-х – на початку 60-х років виходять у світ перші

педагогічні журнали: „Русский педагогический вестник” (1857р.), „Журнал для воспитания” (1857р.; з 1859 року друкувався під новою назвою – „Воспитание”, а з 1864 – „Журнал для родителей и наставников”), „Учитель” (1861р.), „Ясная Поляна” (1862р.), „Педагогический сборник” (1864р.), а офіційний урядовий орган – „Журнал Министерства народного просвещения” – набув педагогічного спрямування [116, 119-120].

У цей же період виникли і перші українські суспільно-політичні та літературно-художні видання – журнал „Основа” та щотижневий часопис „Чернігівський листок”, до заснування яких на українських землях, що належали Російській імперії, не існувало жодного органу, друкованого українською мовою [72; 73].

Сповідуючи про майбутній вихід у світ свого журналу, редакційна колегія „Основи” підкреслювала, що його мета – „всебічне і неупереджене дослідження південноросійського краю, усвідомлення його потреб, критичний погляд на себе в минулому і нині, суспільна користь” [71, 111].

Практично одночасно з „Основою”, а саме у 1861-1863 рр., за редакцією Л. Глібова друкувався щотижневик „Чернігівський листок”. Обидва видання поряд з літературно-художніми та освітньо-культурними творами розміщували і матеріалами, що стосувалися шкільних проблем. Статті та дописи до них подавалися як російською, так і українською мовами. Однак, заборона 1863 року видань та вистав українською мовою виявилася основною причиною припинення їх діяльності.

Необхідність реформ у галузі освіти відчували і правлячі кола. Тому Міністерство народної освіти в середині 50-х років доручило своєму вченому комітету розпочати створення нового шкільного статуту. Слід зазначити, що до роботи над ним було залучено і ряд відомих педагогів. Різні проекти статуту широко висвітлювалися в пресі, обговорювалися в навчальних закладах.

Багаторічна праця завершилася у 1864 році затвердженням „Положення про початкові народні училища”, яке законодавчо конкретизувало перелік початкових шкіл, підпорядковувало їх стосовно контролю за ходом навчальної роботи новому

єдиному керівному органу і встановлювало однакову, незалежно від відомчого підпорядкування, програму навчального курсу [229].

Так, урахуваючи ті реалії, які склалися в системі народної освіти після затвердження статуту 1828 року, стаття друга „Положення...” проголошувала, що до початкових навчальних закладів належать: а) парафіяльні училища, підпорядковані Міністерству народної освіти; б) училища „різних найменувань” міністерств державного майна, імператорського двору, внутрішніх справ і гірничого відомства; в) школи духовного відомства; г) недільні школи.

Відповідно до цього, узаконювалася й чинна практика щодо заснування початкових шкіл: окрім міських і сільських громад та приватних осіб, яким право відкривати ці навчальні заклади було надано ще статутом 1828 року, воно законодавчо поширювалося на вищеназвані міністерства, гірниче і духовне відомства.

У всіх школах, незалежно від відомчого підпорядкування, запроваджувався однаковий навчальний курс, який відповідав установленому статутом 1828 року (з доповненням „там, де це виявиться можливим”, церковних співів). Таким чином, він став обов’язковим і для шкіл духовного відомства, де раніше навчання могло обмежуватися лише законом Божим та читанням (стаття 3).

„Положення про початкові народні училища” докорінно змінювало і управління цими навчальними закладами. Відтепер воно здійснювалося спеціальними повітовими і губерньськими училищними радами, склад і обов’язки яких викладалися у статтях 18-33.

Повітова училищна рада складалася з представників міністерств народної освіти і внутрішніх справ, духовного відомства („православного віросповідання”) та повітового земства, а також „тих відомств, які мають у себе початкові народні училища”. Крім того, в тих містах, де школи утримувалися на міські кошти, до ради додавався і представник міської громади. Означені члени повітової училищної ради обирали голову „з свого середовища”; що ж до штатного смотрителя училищ, який раніше керував усією справою освіти в повіті, то тепер на нього покладалося „завідування діловодством цієї ради”.

Головним завданням повітової училищної ради був „нагляд за викладанням у всіх народних училищах”. Окрім того, до її відомства належав і ряд інших питань: піклування про заснування нових початкових шкіл і поліпшення роботи вже існуючих, забезпечення училищ „по можливості”, навчальними посібниками, надання охочим звання вчителя тощо.

Засідання повітової училищної ради відбувалися „щорічно не менше двох разів, і кожний раз по два тижні”, і обговорювалися на них справи, які надійшли до ради на той час. Рішення приймалися більшістю голосів. Між засіданнями всі питання вирішувалися головою ради „з обов’язком надавати звіт про них перед радою і відповідальністю за такі рішення”.

Головою губернської училищної ради був єпархіальний архієрей, а членами – губернатор, директор народних училищ і два представники від земства, обрані на губернських зборах. На відміну від повітових училищних рад, губернська збиралася на засідання „за потребою, на вимогу найпершого члена” (архієрея).

Основне призначення губернської училищної ради полягало в „піклуванні про початкові народні училища”. Зазвичай на її засіданнях вирішувалися поточні справи, зокрема заслуховувалися звіти повітових рад, розглядалися скарги на дії останніх, призначалася грошова допомога окремим училищам та вчителям тощо.

На відміну від статуту 1828 року, в новому положенні про початкові навчальні заклади взагалі не визначалась тривалість навчального року. Тому, як і раніше, вона встановлювалася „місцевим начальством” і залишилась практично незмінною у порівнянні з попереднім часом. Так, наприклад, Кролевецькою повітовою училищною радою (Київський учбовий округ) було встановлено: „Зважаючи на місцеві обставини, навчання в училищах... повіту повинно починатися 15 вересня і тривати до 15 травня” [95, 274]. У той же час М. Корф зазначав, що в багатьох регіонах навчальний рік був ще коротшим – з жовтня до початку травня, а то і квітня [121, 55].

Що ж до загальної тривалості навчального курсу, яка також не встановлювалася новим положенням, то незалежно від місцевості він, як і на початку зазначеного періоду, звичайно дорівнював трьом рокам [79, 203; 118, 561].

„Положення...” 1864 року, на відміну від розділу статуту 1828 року „Про парафіяльні училища”, пропонувало „по можливості” здійснювати навчання хлопчиків і дівчат в окремих училищах. Однак, жіночі початкові школи не набули широкого розповсюдження, хоч у великих містах вони існували. Прикладом такого навчального закладу може слугувати Олександрівська міська школа „для прихожих дівчат”, заснована у Харкові у середині 60-х років 19-ого століття, де вивчалися ті ж предмети, що і в інших початкових училищах, але з доповненням шиття, кроєння одягу і рукоділля, у зв’язку з чим і курс навчання був розрахований на 4 роки [237].

Питання про встановлення плати за навчання „Положенням...” покладалося на розсуд засновників, але при цьому слід зазначити, що в початкових навчальних закладах, підпорядкованих безпосередньо Міністерству народної освіти, воно, як і раніше, залишалося безплатним, про що, наприклад, свідчать статистичні дані того часу, зокрема і по Київському, Харківському та Одеському учбових округах [255, 56-59].

Відповідно до статті 4 навчання у всіх початкових школах мало здійснюватися виключно російською мовою, у зв’язку з чим на українських землях контроль за виконанням цієї вимоги став ще суворішим, і спроби викладати рідною мовою завершувалися звільненням учителів – „порушників” з посади [79, 379-380].

У документі порушувалося й питання про підручники, але вимоги до них були суто формальними: в початкових навчальних закладах дозволялося використовувати лише ті, які були схвалені Міністерством народної освіти та духовним відомством. У той же час педагоги, науковці мали свій погляд на цю справу. На їх думку, підручник насамперед має бути доступним дітям для розуміння і переказу, розвивати у них пізнавальні здібності, заохочувати до більш серйозного навчання, слугувати не для механічного зазубрювання, а для того, щоб „давати їжу для розвитку дитячого розуму” [336, л. 10; 344].

У цілому ж як сучасники, так і дослідники пізніших часів позитивно оцінювали значення „Положення про початкові народні училища” 1864 року,

підкреслюючи, що воно, надавши можливість для виявлення громадської самодіяльності, дозволило тим самим здійснити певні кроки на шляху розвитку народної освіти.

Так, якщо наприкінці 50-х років в імперії один учень припадав на 143 мешканця, то вже 1870 року цей показник збільшився в 1,5 рази (1 на 97), про що свідчить звіт міністра народної освіти, і в країні у цілому налічувалося 22827 початкових шкіл, у яких навчалося більше 830 тисяч дітей [160, 45].

Аналогічне поліпшення спостерігалось і на українських землях. Наприклад, у той час у Харківському учбовому окрузі вже існувало 2045 початкових училищ з 78687 учнями [256, 32-33].

Отже, зазначене „Положення...”, яке регламентувало основні аспекти діяльності народної школи, стало у другій половині 19-ого століття першим урядовим документом з цілого ряду аналогічних, тому розглянемо інші у їх хронологічній послідовності.

Наступним кроком на шляху розвитку народної школи стало створення нового типу навчальних закладів нижчого рівня – так званих „зразкових” однокласних і двокласних сільських училищ відомства Міністерства народної освіти. Їх 1869 року було дозволено створювати в тих губерніях, на які поширювалася дія положення про земські установи (на території України такими губерніями в той час були Катеринославська, Полтавська, Таврійська, Харківська, Херсонська та Чернігівська), а з 1874 – у всіх інших [184, 1693, 1696; 206, 376].

Свою діяльність вони здійснювали згідно із затвердженою у 1875 році „Інструкцією для двокласних і однокласних сільських училищ Міністерства народної освіти”, у відповідності з якою ці навчальні заклади могли відкриватися земствами, громадами, установами або приватними особами „поза містами”, тобто в сільській місцевості, за умови, якщо засновники візьмуть на себе всі витрати поза тією сумою, „яка має бути асигнована на училище Міністерством народної освіти” [102, 1698].

Училище такого типу могло бути створене лише з дозволу Міністерства народної освіти. Нагляд за цими навчальними закладами покладався не на

повітові училищні ради, а на директорів та інспекторів народних училищ, безпосереднє ж керівництво здійснювалося одним із учителів, на розсуд інспектора.

Як зазначалося в параграфі першому „Інструкції...”, „зразкові” училища мали на меті „надати дітям сільського населення можливість набути елементарну освіту в більш повному і закінченому вигляді порівняно з іншими сільськими початковими училищами”. Відповідно до цього, предмети, що вивчалися тут, були різноманітнішими і змістовнішими, ніж в парафіяльних училищах. Так, встановлені для останніх закон Божий, російська мова (читання і письмо), арифметика викладалися в більш повному обсязі. Крім того, у курс навчання входили також креслення (тільки в двокласних училищах), історія, географія і природознавство, про що свідчить затверджена 1869 року „Програма викладання предметів у сільських двокласних училищах Міністерства народної освіти” (курс однокласних училищ відповідав курсу 1-го класу двокласних) [242].

До обов’язкових дисциплін могли додаватися, „у міру можливості і при наявності коштів”, садівництво, городництво, бджільництво, а також гімнастика і різні ремесла для хлопчиків та шитво для дівчат.

Курс навчання у двокласних училищах становив п’ять років – три роки в першому класі і два – в другому; в однокласних – не менше трьох років. Початок занять призначав губернський директор народних училищ, „беручи при цьому до уваги не тільки кліматичні і господарчі умови побуту сільського населення, але і взагалі місцеві поважні обставини”.

До однокласних училищ і в 1-й клас двокласних безплатно зараховувалися „діти місцевих мешканців, незалежно від віросповідання”, віком від 7 до 12 років. Найбільш підготовлені з них могли вступити одразу до другого класу (хлопчики – не старше 15, а дівчата – 13 років).

Навчання хлопчиків і дівчат передбачалося здійснювати окремо; сумісне дозволялося лише „у випадках крайньої потреби”, та й то при виконанні двох умов: по-перше, вік хлопчиків і дівчат мав не перевищувати відповідно 14 і 13 років, а по-друге – розміщати їх слід було на різних лавах.

Згідно із штатним розкладом, в однокласному училищі працювало два викладачі: вчитель обов'язкових предметів і законовчитель; у двокласному – три: вчителі першого та другого класів і один законовчитель. Окрім того, „для полегшення роботи вчителів” призначалися „за рахунок місцевих коштів” також і їх помічники.

Як правило, у двокласних училищах один і той же вчитель викладав своїм учням усі дисципліни від першого року навчання і до останнього, однак, „у виключних... випадках” інспектор народних училищ міг дозволити вчителям викладання за предметним принципом в обох класах одночасно.

Учителі, їх помічники і законовчитель призначалися за поданням інспектора директором народних училищ „з осіб православного віросповідання”, які мали звання вчителів початкових народних училищ і були відомі знанням справи та володіли певною педагогічною майстерністю.

Що ж до необов'язкових предметів, то їх викладання могло доручатися, на розсуд інспектора, як штатним учителям, так і стороннім особам, „які знають цю справу”.

З метою забезпечення нормальної роботи „зразкових” училищ вони, на відміну від парафіяльних, повинні були обладнуватися і деякими „навчально-допоміжними службами”, а саме: бібліотеками для вчителів і для учнів, сховищем книг, посібників і навчального приладдя, „призначених для безплатної роздачі бідним учням та для продажу більш заможним” тощо [102, 1704].

По завершенні повного курсу навчання передбачалися випускні іспити. При задовільних результатах випускники одержували відповідні свідоцтва, які надавали юнакам право на певні пільги при відбуванні військової служби. Кращі з випускників за згодою їх батьків могли залишатися в училищі для підготовки до вступу в учительські семінарії (§§ 33-34, 44-45 „Інструкції...”).

Сучасники досить високо оцінювали якість знань, які вихованці мали можливість одержати у „зразкових” училищах. Так, В. Вахтеров зазначав, що їх курс „не рівня курсу звичайних сільських... Двокласні училища дають майже стільки, а з деяких предметів навіть більше, ніж... повітові” [30, 2].

Однак, при цьому слід підкреслити, що „зразкові” училища Міністерства народної освіти не набули широкого поширення. Так, наприклад, майже через 20 років після їх заснування, а саме 1887 року, в Харківській губернії з-посеред 694 народних шкіл різних типів „зразкових” налічувалося лише 22 [197, 1].

Як зазначалося раніше, діяльність початкових шкіл „південно-західного краю” Російської імперії регламентувалася окремими правилами, які дещо відрізнялися від розділу „Про парафіяльні училища” статуту 1828 року. Аналогічна ситуація спостерігалася й надалі, про що свідчить затверджене 1869 року „Положення про народні училища в губерніях Київській, Подільській і Волинській” [228].

Відповідно до „Положення...” училища відомства Міністерства народної освіти в цих губерніях (окрім того існували і школи духовного відомства) розподілялися на однокласні сільські і двокласні міські, причому серед останніх були як чоловічі, так і жіночі. Безпосереднє керівництво цими навчальними закладами покладалося на інспекторів народних училищ. На відміну від попереднього „Положення про початкові навчальні заклади” в зазначених губерніях нове беззаперечно вимагало викладати всі предмети виключно російською мовою, що, безумовно, негативно впливало на якість навчання і оцінювалося сучасниками: „Якщо візьмемо до уваги... безумовну заборону вчителям використовувати в школі, навіть у крайніх випадках, українську мову, на якій розмовляє населення..., то стає зрозумілим, чого можна чекати і вимагати від російської школи в українському селі” [209, 42].

Розділ, присвячений однокласним училищам, був дуже стислим і складався лише з 5 статей, головні з яких містили перелік навчальних предметів (вони цілком відповідали наведеним у „Положенні про початкові народні училища” 1864 року) та висували вимогу, що на посаду вчителя інспектор міг призначити лише особу православного віросповідання.

Двокласні училища, в яких навчання тривало два роки (по одному в кожному класі), могли засновуватися тільки в містах; при кожному з них існував і підготовчий клас з курсом однокласного училища, оскільки право вступу до цього

навчального закладу мали діти, що вже вміли читати і писати, знали чотири арифметичні дії і основні молитви.

У цих училищах викладалися закон Божий, російська мова, арифметика і практична геометрія, вітчизняні історія та географія, краснопис, церковні співи. Окрім того, в чоловічих училищах вивчалось креслення, а в жіночих – малювання і рукоділля.

До штату вихователів, які складали училищну раду, належали смотритель (керівник закладу й одночасно викладач одного з предметів), законовчитель і три учителя. У жіночих училищах додатково призначалася наглядачка; вона мала право також викладати рукоділля. Усі означені особи затверджувалися на своїх посадах попечителем учбового округу.

Викладання в підготовчому класі доручалося окремому вчителю, який не входив до училищної ради, і, на відміну від персоналу власне двокласного училища, призначався безпосередньо інспектором.

Наведений вище перелік навчальних предметів свідчить, що курс двокласних училищ був близьким до курсу повітових, і тому не випадково згідно статті 3246 „Статуту наукових установ і навчальних закладів” вони перебували „на правах повітових”, а їх вихованці, завершивши з успіхом навчання, при вступі на державну службу користувалися тими ж перевагами, що і випускники повітових [277, 506].

Питання про перебування учнів в означених училищах вирішувалося досить своєрідно: з одного боку, воно проголошувалося безплатним, але поряд з цим попечителю Київського учбового округу надавалося право, „якщо він визнає це корисним і можливим, встановлювати плату за навчання в розмірі не вище шести карбованців за рік” [228, 1217].

Загальна тривалість навчального року „Положенням...” 1869 року не визначалася. Вона, згідно із затвердженою дещо пізніше (у 1871р.) „Інструкцією інспекторам народних училищ губерній Київської, Подільської і Волинської” встановлювалася, „при узгодженні з попечителем, ... залежно від місцевих умов”, інспекторами [105, 13]. Як свідчить подальша практика, навчання в однокласних і

двокласних училищах означеного регіону зазвичай відбувалося у терміни, які склалися відповідно в парафіяльних і повітових училищах інших губерній [296, 6].

На початку 70-х років система навчальних закладів народної школи поповнилася новим типом – міськими училищами, які, за висловлюванням того ж В. Вахтерова, були „вищими з-поміж початкових шкіл, а своїм курсом із загальних предметів дорівнювали учительським семінаріям” [30, 1].

Основні принципи їх діяльності регламентувалися „Положенням про міські училища”, затвердженим 1872 року [183]. У відповідності з ним, вони могли засновуватися як урядом, так і земствами, міськими громадами або приватними особами. Підпорядковувалися ж ці училища, незалежно від засновника, не повітовим чи губернським училищним радам, а дирекції народних училищ.

Міські училища, які утримувалися на кошти державної скарбниці, могли мати у своєму складі від одного до чотирьох класів, усі інші (за наявності дозволу попечителя учбового округу) – навіть до шести.

Разом з тим, незалежно від рангу, загальна тривалість навчання у всіх міських училищах була однаковою і дорівнювала шести рокам, а предмети, що в них вивчалися – одними і тими ж: закон Божий, російська і церковнослов'янська мови (читання та письмо), арифметика, практична геометрія, географія і вітчизняна історія (з доповненням найважливіших відомостей із загальної), елементи природознавства і фізика, креслення і малювання, співи, гімнастика. Що ж до рангу (чисельності класів), то ним обумовлювався обсяг матеріалу, який викладався з кожної зазначеної дисципліни, про що свідчить програма навчального курсу міських училищ [257].

Окрім обов'язкових предметів, „за бажанням міських громад і у випадку асигнування ними не менше половини потрібних коштів”, учні могли оволодівати і різними ремеслами (у позаурочний час). Для забезпечення нормальної роботи міських училищ вони, як і „зразкові” та повітові, мали обладнуватися бібліотекою, а також „місцевими природно-історичними колекціями та іншим навчальним приладдям” [183, 1552, 1569].

Штат викладачів складався із законовчителя і вчителів, кількість яких

дорівнювала числу класів (один з учителів призначався завідувачем); в однокласних училищах існувала також посада помічника вчителя.

Як і в повітових училищах, в міських для сприяння роботі (переважно по господарчій частині) обирався почесний смотритель.

Викладати в міських училищах, створених на засадах „Положення...” 1872 року, мали право лише особи, які з успіхом завершили курс учительських інститутів (семінарій) або ж витримали в них відповідні іспити.

Законовчитель і всі вчителі входили до складу педагогічної ради, яка мали збиратися не менше одного разу на місяць. До кола питань педагогічної ради належали питання вступу учнів, переведення їх до старших класів, надання атестатів випускникам, добору навчальних посібників і книжок (із числа схвалених Міністерством народної освіти), взаємовідносин з батьками вихованців, про вжиття заходів, спрямованих на поліпшення якості навчання і дисципліни тощо.

Кожний учитель з першого року навчання своїх учнів і до останнього викладав усі предмети курсу, крім закону Божого, гімнастики і співів (двом останнім предметам навчали спеціально запрошені особи або ж штатні викладачі, здатні це робити). Звичайно, така різноманітність наук, доручених одному вихователю, викликала певні ускладнення, і тому не випадково прогресивна педагогічна громадськість ставила питання про перехід у цих навчальних закладах на предметну систему викладання. Про це, наприклад, свідчать архівні матеріали про засідання інспекторів народних училищ Полтавської губернії, де наводилися такі переваги предметного викладання, як підвищення кваліфікації вчителів, полегшення їх роботи, можливість більш послідовно і цілеспрямовано реалізовувати навчальну програму [337, л. 21]. Але при всіх перевагах цієї системи втілення її в практику так і не відбулося.

Право вступу до цих міських училищ мали хлопчики всіх звань, станів і віросповідань, починаючи з семи років. Діти, молодші десятирічного віку, на початку року зараховувались до навчального закладу без будь-якого іспиту, а від старших вже вимагалось вміння рахувати, читати і писати (російською мовою), знання основних молитов. Вступити до училища можна було й упродовж навчального

року, але лише довівши на екзамені володіння викладеним уже матеріалом.

На відміну від парафіяльних училищ тривалість навчального року в міських, які діяли на засадах „Положення...” 1872 року, була такою ж, як і в середніх навчальних закладах (реальних училищах та гімназіях): заняття припинялися лише на початку червня, після чого відбувалися іспити і наступали канікули [318].

Перебування в міських училищах було платним, і розмір щорічного внеску встановлювався директором народних училищ, щоправда, „діти незаможних батьків, за рішенням педагогічної ради”, могли навчатися безкоштовно [183, 1568]. Вихованці цих навчальних закладів мали ряд переваг. Так, діти, які з успіхом завершили перші чотири роки навчання в міських училищах (будь-якого рангу), могли без іспитів прийматися до першого класу гімназій і реальних училищ; випускники, одержавши атестат, при вступі на громадянську службу зараховувалися „поперед тих, що не навчалися в міських училищах або вищих порівняно з ними навчальних закладах”.

Окрім того, вони користувалися деякими пільгами при відбутті обов’язкової військової служби і мали право вступу до учительських інститутів (семінарій), ряду нижчих і середніх (але не вищих) технічних і землеробських училищ (до нижчих – навіть без попереднього екзамену) [183, 1563-1564].

Оскільки в міських училищах, які у своїй діяльності керувалися „Положенням...” 1872 року, право навчатися мали лише хлопчики, то з часом постало питання про створення аналогічних жіночих навчальних закладів. При цьому однією із спонукальних причин було і прагнення правлячих кіл обмежити доступ дівчатам з непривілейованих верств населення до середньої освіти. Про це красномовно свідчить висновок комісії, створеної для розгляду звіту Міністерства народної освіти в середині 70-років: „Комісія не могла не брати до уваги, що курс навчання в жіночих гімназіях і прогімназіях досить великий і доступний далеко не для всіх класів міського населення, більшість якого, за характером свого побуту і прагнень, може з більшим успіхом задовольнитися більш обмеженим курсом навчання. Тому комісія вважає, що Міністерство народної освіти зробило б справжнє благодіяння для міського населення і задовольнило б одну із самих

нагальних потреб цього населення, якби... намагалось викликати серед земських і міських станів думки на користь заснування жіночих міських училищ із меншим курсом у порівнянні з жіночими гімназіями і прогімназіями” [185, 1586].

І такі жіночі навчальні заклади у подальшому були створені, але були вони поодинокими, ніякого загального для них положення, аналогічного чоловічим міським училищам, не існувало, у зв'язку з чим діяльність кожного з жіночих міських училищ регламентувалась їх власними окремими правилами. Окрім того, курс навчання в них звичайно поступався запровадженому в чоловічих. Так, наприклад, у Таганрозькому чотирикласному жіночому міському училищі тодішньої Катеринославської губернії були відсутні такі предмети, що вивчалися в чоловічих, як арифметика, геометрія, історія, креслення (натомість викладались краснопис і рукоділля). І загальна тривалість навчання була значно меншою – всього 4 роки [235].

Узагалі ж міські училища цього типу, як і „зразкові” сільські Міністерства народної освіти, не набули широкого розповсюдження: за статистичними даними у 1889 році їх чисельність по Російській імперії у цілому становила 396 (до кінця 19-ого століття вона збільшилася ще на третину) [206, 103]. Аналогічне становище спостерігалось і на українських землях. Так, у 1887 році в Харківській губернії з-посеред 694 народних шкіл різних типів і відомств з 43464 учнями міських чоловічих училищ було лише 7 (жіночих – жодного), і перебувало в них усього 575 учнів [197, 1-2, 9].

Міські училища, створені на засадах „Положення...” 1872 року, повинні були замінити існуючі повітові, діяльність котрих була визнана незадовільною як урядом, так і громадськістю. Ось як сучасник характеризував виховну роботу в повітовому училищі: „Я не бачив тут будь-яких установлень і звичаїв, які можливо було б віднести до категорії позитивних засобів морального виховання. Я не знайшов в постановках педагогічної ради навіть яких-небудь спроб до їх організації. Зате я зустрів тут цілковите панування напрямку карального. Покарання, в різних його видах, становить тут суть виховної діяльності закладу” [48, 34].

Умовам навчання, як зазначав М. Корф, відповідала і якість знань

випускників: „Більшість таких молодих осіб... володіють у край обмеженими відомостями, ...тобто читають досить побіжно, пишуть доволі неграмотно і знають перші чотири дії арифметики; відомості їх з географії і граматики до того мізерні, що їх майже неможливо брати до уваги” [119, 15].

Однак, незважаючи на всі наявні недоліки цих навчальних закладів і на прийняте рішення про перетворення їх у міські, процес реорганізації тривав надто мляво і до кінця не був завершеним, оскільки навіть в середині 90-х років з 458 повітових училищ (за даними 1869 року) ще залишалось 147, і навчалося в них біля 12 тисяч учнів [206, 101; 298, 100].

„Положення про початкові народні училища” 1864 року, надавши громадськості широкі можливості для виявлення ініціативи в розвитку народної школи, одночасно обумовило і певну її незалежність від усебічного контролю Міністерства народної освіти.

Стурбовані таким становищем, правлячі кола вже незабаром розпочали ряд контрреформ, спрямованих на обмеження впливу громадськості на справу освіти, головними етапами яких виявилися відновлення процедури попередньої цензури підручників і книжок для народного читання (1866 р.); запровадження інституту інспекторів народних училищ (1869 р.), а також, на переконання багатьох дослідників, заснування „зразкових” училищ Міністерства народної освіти (1869р.). Завершилися ж вони затвердженням 1874 року нового положення про початкові народні школи [191].

Його мета полягала в „охороні справи народної освіти від сторонніх згубних впливів підтримкою і зміцненням її в дусі релігії і моральності”, і розв’язання поставленого завдання покладалося на Міністерство народної освіти, дворянство і духовенство [268, 549].

Згідно з цим, зміст попереднього „Положення...” було певним чином скориговано. Так, склад повітової училищної ради був доповнений повітовим предводителем дворянства і інспектором народних училищ, при цьому перший призначався головою ради, а другий відав її діловодством (окрім того, на нього покладался і безпосередній нагляд за всіма початковими школами і вчителями,

стосунки з їх засновниками і попечителями тощо).

Зазнала змін і губернська училищна рада. Від попереднього складу в ній залишились директор народних училищ, на якого покладалося керівництво навчальною частиною у початкових школах, і два представники від земства. Новими членами стали представники міністерств народної освіти і внутрішніх справ, а також духовного відомства. Відтепер очолював раду губернський предводитель дворянства.

Відповідно до нових правил голові повітової училищної ради й інспектору надавалося право припиняти діяльність підпорядкованих їм навчальних закладів „у випадку безладдя і шкідливого спрямування навчання”. Дещо іншою стала і процедура призначення на посаду вчителя. Вони тепер остаточно затверджувались на ній повітовою училищною радою лише після того, як мине рік, „упродовж якого їм було дозволено виконувати вчительські обов’язки, і по наданні посвідки інспектора народних училищ у здібності їх до педагогічної діяльності” [191, 507-508].

Згідно з новим положенням до визначених 1864 року засновників початкових шкіл додавалися і земства (за умови „попереднього дозволу інспектора народних училищ і за згодою голови повітової училищної ради”), але їх функції обмежувалися лише господарчою частиною [191, 507].

„Положення про початкові народні училища” 1874 року, як і попереднє (1864 року), не встановлювало ні терміну початку і кінця навчального року, ні загальної тривалості курсу.

Щодо останньої, то вона, відповідно до чинної практики, у переважній більшості шкіл дорівнювала трьом рокам, про що свідчать, наприклад, звіти про роботу харківських училищ періоду першої половини 80-х років [185, 3; 188, 10].

Тривалість же навчального року певною мірою регламентувалася іншими документами, а саме: „Правилами для надання свідоцтв про знання курсу початкових училищ особам, які бажають при відбуванні військової повинності скористатися пільгою, встановленою п. 4 ст. 56 „Статуту про військову повинність”, затвердженими 1874 року, і міністерським циркуляром від 1882 року [249; 322].

Відповідно до правил початок навчання пропонувалося встановлювати безпосередньо громадам і приватним особам, які утримували школи, а визначення дати його завершення покладалося на повітові училищні ради.

Але ці пропозиції залишилися лише побажанням, про що свідчать архівні матеріали про роботу навчальних закладів Валківського повіту Харківської губернії. У доповідній записці члена повітової училищної ради підкреслювалося: „всю малоуспішність у школах учителі виправдовують тим, що учні замість вересня починають з'являтися у школи у грудні і навіть у січні, а припиняють навчання в березні, і взагалі відвідують школу неакуратно” [353, л. 268].

Оскільки „Положення...” 1874 року передбачало специфічні цілі, насамперед, усунення впливу громадськості на розвиток народної школи, його запровадження в дію не привело безпосередньо до збільшення учнівського контингенту в початкових навчальних закладах. Так, на початку – в середині 80-х років у цілому ряді регіонів з десяти дітей шкільного віку відвідувала школу лише одна дитина, та й то переважно з числа хлопчиків. Наприклад, у цей час по Харківській губернії у цілому з двадцяти п'яти дівчат навчалася лише одна (серед хлопчиків – один з п'яти), при цьому стан справ у містах був не набагато кращим, ніж у сільській місцевості, тому що навіть у губернському місті співвідношення учениць і учнів у початкових школах дорівнювало 1:4 [12, 69; 197, 2-3; 202, 3].

На межі 70-х-80-х років уряд змінив погляди на початкову школу: діяльність громадськості, насамперед земств, у цій сфері почала ще більше обмежуватися, а перевага надавалася церковнопарафіяльним школам, у яких на перший план висувалися не освітні, а релігійно-виховні завдання.

13 червня 1884 року були затверджені „Правила про церковнопарафіяльні школи”, головна мета яких, як зазначалося в параграфі дев'ятому, полягала в тому, що вони, „неподільно з церквою, повинні прищеплювати дітям любов до церкви і богослужіння, щоб відвідування церкви та участь у богослужінні стали навичкою і потребою серця учнів” [254, 8].

Згідно з положенням про церковнопарафіяльні школи, утримувати їх передбачалося за рахунок коштів Найсвятішого синоду та державної скарбниці, а

також за пожертви земств, громад, приватних осіб тощо [236, 2481].

Але як свідчить подальша практика, фінансування цих початкових навчальних закладів практично цілком здійснювалося державою. Так, якщо 1884 року Найсвятіший синод одержав з державної скарбниці на свої школи 55 тисяч карбованців, то у 1894 – вже 525 тисяч, а у 1896 – 3 мільйони 455 тисяч. Разом з тим кошти, призначені на школи Міністерства народної освіти, залишалися практично незмінними і складали, наприклад, у 1896 році суму в 1 мільйон 485 тисяч карбованців, тобто майже у 2,5 рази менше наданих на церковнопарафіяльні школи [116, 169].

Поділялися церковнопарафіяльні школи на однокласні і двокласні. Курс навчання у перших був розрахований на два роки, у других – на чотири (в 90-х роках він був збільшений відповідно до трьох і п'яти років). В однокласних школах вивчалися закон Божий, церковні співи, читання по книгах церковного і громадянського друку та письмо, початкові відомості з арифметики. У двокласних до цих предметів додавалися священна та вітчизняна історія [116, 170; 236; 2486]. При цьому слід зазначити, що двокласні школи були порівняно рідкісним явищем, оскільки станом на 1896 рік вони складали лише 2 відсотки від загальної кількості церковнопарафіяльних шкіл [206, 95].

Окрім церковнопарафіяльних шкіл, духовним відомством, починаючи з 1891 року, були засновані також однорічні школи грамоти (в подальшому – дворічні), в яких у скороченому обсязі вивчалися ті ж предмети, що і в однокласних церковнопарафіяльних. Відзначимо, що школи під такою ж назвою (або інакше – вільні селянські школи) існували і раніше, зокрема в 60-х-на початку 70-х років 19-ого століття, після чого були ліквідовані, оскільки „Положенням...” 1874 року вони не передбачалися [165, 672; 206, 69].

Викладачами в усіх початкових навчальних закладах духовного відомства мали право бути виключно особи православного віросповідання, переважно з тих, які одержали звання вчителя початкової школи, а „при відсутності таких” в однокласних церковнопарафіяльних школах могли працювати і „ті, хто найбільш успішно завершив двокласні”, а в школах грамоти, крім того, – „члени церковного

причету” [236, 2483, 2486].

При затвердженні положення про церковнопарафіяльні школи Міністерство народної освіти і Найсвятіший синод домовилися про те, що заснування початкових навчальних закладів одного з цих відомств у місцевостях, де вже існують аналогічні школи другого, можливе лише за їх взаємною згодою.

Однак, уже незабаром урядом була надана перевага навчальним закладам духовного відомства, і воно одержало право відкривати їх на власний розсуд без будь-якого погодження з Міністерством народної освіти [221; 320; 321].

На відміну від попереднього часу, коли школи, засновані духовенством, перебували у підпорядкуванні Міністерства народної освіти, тепер вони цілком належали Найсвятішому синоду. Для керівництва цими початковими навчальними закладами в кожній єпархії були створені відповідні училищні ради, а в повітах – їх відділення (аналог губернських і повітових училищних рад Міністерства народної освіти). Безпосереднє ж завідування церковнопарафіяльними школами і нагляд за роботою вчителів покладалися на парафіяльних священиків.

Про наявність такого контролю свідчить, наприклад, доповідна записка про роботу вчительки церковнопарафіяльної школи села Полічковка, подана місцевим священиком до Богодухівського відділення Харківської єпархіальної училищної ради, яка одночасно надає уявлення про кваліфікацію вихователів та про рівень знань, одержуваних учнями.

Незважаючи на існування певних вимог до претендентів на посаду вчителя (аж до проведення попередніх пробних уроків), на ній нерідко перебували люди випадкові, унаслідок чого виявлялося, що „учні зовсім не можуть писати грамотно: і третини слів правильно не напишуть” [356; 358, л. 2].

Зазначимо, що сучасники, особливо демократично спрямована частина інтелігенції, яка орієнтувалася на відтворення західних зразків народної освіти, негативно ставилися до діяльності церковнопарафіяльних шкіл, убачаючи в них насамперед засіб розповсюдження релігійних забобонів.

Однак, на наш погляд, погодимося з думкою дослідників пізнішого часу, які підкреслювали, що при всіх недоліках, притаманних цим навчальним закладам,

вони відіграли й позитивну роль, оскільки виявилися найбільш розповсюдженими і „доступними формами одержання початкової освіти селянськими дітьми” [108, 349].

Швидкий розвиток економіки країни у другій половині 19-ого століття викликав необхідність удосконалення не тільки загальної освіти, а й становлення та розвитку професійно-технічної, окремі осередки якої виникли ще у 18 столітті. Разом з тим і в 60-х – 70-х роках навчальні заклади такого типу були ще дуже малочисельними. Так, наприклад, в Україні до них належали лише Єлисаветградське, Київське, Одеське та Севастопольське ремісничі училища [28, 38].

Такі спеціальні навчальні заклади, які вирішували практично одні й ті ж завдання, ще не були об’єднані єдиною системою, належали до відомих різних міністерств та відомств, а їх діяльність здійснювалася на основі окремого для кожного з них регламентного документа [230; 242; 305]. Усвідомлення як урядом, так і громадськістю важливості розвитку професійно-технічної освіти зрештою зумовило створення офіційного документа, який регламентував діяльність навчальних закладів такого типу, і цим документом стало затверджене 1888 року положення „Про промислові училища” [193].

Згідно зі змістом цього положення встановлювалося три типи промислових училищ: середні і нижчі технічні та ремісничі; при цьому зазначимо, що перші з них до народної школи не належали і не є предметом нашого дослідження.

Метою нижчих технічних училищ була підготовка молодшого технічного персоналу – майстрів, механіків, машиністів тощо; ремісничих училищ – в „практичному навчанні” майбутніх кваліфікованих робітників „прийомам якогонебудь виробництва і повідомленні знань і вмінь, необхідних для усвідомленої в цьому виробництві роботи” [193, 152]. Курс нижчих технічних і ремісничих училищ не повинен був перевищувати трьох років, але „в промисловому училищі, поєднаному з загальноосвітнім” (де остання складова передбачала „переважно повторення курсу, вивченого в підготовчій до училища школі”), він міг бути і більшим [193, 53-54].

Як свідчать архівні матеріали, в ремісничих училищах Харківської губернії

навчання тривало чотири роки. Але разом з тим слід підкреслити, що на вивчення загальноосвітніх дисциплін відводилося мало часу – від 17 до 20 відсотків залежно від року навчання (наприкінці століття цей показник було збільшено до 20-28 відсотків) [348, л. 76; 351, л. 197]. Право перебувати в промислових училищах мали лише юнаки, яким виповнилося 13 років. При цьому для вступу до ремісничого училища від них вимагалось „свідоцтво про завершення курсу в початковому, або церковнопарафіяльному, або однокласному сільському, або ж в міському парафіяльному училищі”, а в нижче технічне – „атестат про закінчення курсу міського училища за положенням 1872 року, повітового або сільського двокласного” [193, 52, 54; 304, 1].

Зазначимо, що на відміну від початкових шкіл, для промислових училищ, аналогічно середнім навчальним закладам, у середині 90-х років 19-ого століття були розроблені і затверджені „Правила для учнів”, які містили 82 статті і надто детально встановлювали правила взаємин учнів між собою, з керівниками і наставниками, поведінку під час занять, практичних робіт, перебування в громадських місцях і на квартирах (для іногородніх), власне учнівські та релігійні обов’язки; крім того, були видані також „Правила про покарання” учнів промислових училищ [250; 252].

У наступні роки система професійно-технічної освіти поступово ускладнювалася, але чисельність цих навчальних закладів залишалася незначною. Так, наприкінці 19-ого століття в Україні існувало всього 10 ремісничих училищ і два нижчих технічних – Гнединське та Миргородське художньо-промислове (відповідно в Катеринославській та Полтавській губерніях) [206, 378].

Досить обмеженим було і коло спеціальностей, передбачених програмами професійно-технічних закладів – механічна справа, обробка деревини, будівництво. У той же час підготовка фахівців нижчої ланки для металургійної та електротехнічної промисловості, гарячої обробки металів тощо не велася, а здійснювалася, як і раніше, шляхом тривалого індивідуального навчання в процесі

роботи на виробництві [32, 18].

Отже, до народної школи (нижчих навчальних закладів), згідно зі статтею 3110 „Зводу законів Російської імперії”, належали підпорядковані Міністерству народної освіти міські училища за „Положенням...” 1872 року, повітові (а в губерніях Київській, Подільській і Волинській – двокласні міські училища на правах повітових), нижчі технічні та ремісничі, і, крім того, „початкові училища різних найменувань” (парафіяльні та „зразкові” Міністерства народної освіти, церковнопарафіяльні школи та школи грамоти духовного відомства, а також нижчі навчальні заклади цілого ряду міністерств та відомств) [25, 455].

Про відомче підпорядкування закладів народної освіти у середині 90-х років 19-ого століття наочне уявлення надає таблиця 1.2, яка свідчить, що переважна їх більшість підпорядковувалась Міністерству народної освіти та духовному відомству. При цьому зазначимо, що основна маса навчальних закладів нижчого рівня були однокласними школами, оскільки кількість двокласних і багатокласних була вкрай обмеженою (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Відомче підпорядкування початкових шкіл у 1896 році

(за винятком шкіл магометанської та єврейської конфесій) [206, 95-96]

<i>Відомство</i>	<i>Чис-ть шкіл</i>	<i>Чисельність учнів</i>
Міністерство народної освіти	32 052	2 310 637
Духовне відомство православного віросповідання	34 865	1 110 862
Військове відомство	1 036	53 528
Відомство імператриці Марії	333	15 908
Міністерство імператорського двору	39	2 466
Імператорське людинолюбне товариство	24	1 715
Морське Міністерство	6	535
Міністерство фінансів	3	203
Усього	6 8358	3 495 954

Таблиця 1.3

Співвідношення початкових шкіл різних ступенів у 1896 році (%) [206, 95]

<i>Ступені шкіл</i>	<i>Школи Міністерства народної освіти</i>	<i>Школи духовного відомства</i>
Однокласні	93,7	98,0
Двокласні	4,6	2,0
Багатокласні	1,7	-

Найбільш поширеними типами шкіл у містах були школи міського самоврядування та училища за „Положенням...” 1872 року, а в сільській місцевості – церковнопарафіяльні, школи грамоти, „зразкові” училища Міністерства народної освіти і земські школи (таблиця 1.4).

Таблиця 1.4

Основні типи початкової школи у 1894, 1896 роках [206, 96]

<i>Типи шкіл</i>	<i>Чисельність шкіл</i>	<i>Чисельність учнів</i>
Сільські школи		
Земські школи	17 527	1 063 889
„Зразкові” училища	2 268	–
Церковнопарафіяльні школи	14 327	611 863
Школи грамоти	20 548	499 099
Міські школи		
Міські однокласні школи	1 928	169 382
Міські училища за „Положенням...” 1872 року	452	61 339

Остання таблиця свідчить, що до основних засновників народної школи, поряд із Міністерством народної освіти та духовним відомством, належало і земство.

Свою роботу на освітянській ниві воно розпочало практично одразу після свого виникнення, яке відбулося в процесі здійснення адміністративних реформ, зумовлених скасуванням кріпосного права.

Так, уже в другій половині 60-х років 19-ого століття земства починають брати участь у частковому утриманні початкових шкіл, причому кількість навчальних закладів, на які земства виділяли допомогу, постійно зростала. З початку 70-х років земствами вже заснуються і власні школи (однак, перебували вони у віданні Міністерства народної освіти) [11, 28-29; 33, 452-453; 82, 324].

До речі, залучення земств до участі у фінансуванні початкових навчальних закладів призвело до виявлення беззаперечних фактів оковамилювання, насамперед в системі освітніх закладів духовного відомства, про вірогідність якого вже йшла мова раніше.

Наприклад, земство Катеринославської губернії, погодившись надати матеріальну допомогу 400 школам цього відомства, незабаром переконалося, що всі ці навчальні заклади без винятку „містилися лише у звітах єпархіального архієрея і невідомі навіть місцевим благочинним” [327, 48].

Аналогічні факти спостерігалися і в інших місцевостях. Так, за звітними даними, в Таврійській єпархії у 1866 році налічувалося 90 училищ, у яких перебувало 3518 учнів, однак, перевірка засвідчила, „що значна частина шкіл і учнів у них існували лише на папері” [198, 53].

Певною мірою земства фінансували і урядові початкові школи, про що, наприклад, свідчить „Звіт про огляд двокласних зразкових училищ і Олександрівських ремісничих училищ Харківської губернії” за 1895 рік, згідно з яким переважну частину коштів їм надавало земство (до 80%), а решту – сільські громади (асигнування з державної скарбниці були відсутніми) [203].

Особливо активну діяльність з розвитку мережі початкової освіти земства розгорнули в останній чверті 19-ого століття, постійно збільшуючи витрати на народну школу, динаміка яких подана в таблиці 1.5.

Витрати земств на народну освіту [206, 93]

<i>Рік</i>	<i>Витрати земств на народну освіту (крб.)</i>	<i>Процент витрат на освіту від загального земського бюджету</i>
1871	1 530 000	7,6
1880	5 033 000	14,3
1890	7 226 000	15,4
1893	8 953 000	16,5
1900	15 557 000	17,6

Поряд із земствами певний внесок у розвиток народної освіти було зроблено також „Товариствами (громадами, комітетами) розповсюдження грамотності”, які, починаючи з 1861 року, за ініціативи громадськості почали створюватися в різних містах [18; 206, 19; 333].

Ці товариства, обговорюючи різноманітні аспекти народної школи, одночасно вели і практичну роботу в цьому напрямку, про що, наприклад, свідчить діяльність харківської „Громади”, яка, „бажаючи допомогти грамотному сільському населенню... набути за допомогою читання відомостей, корисних в сільському побуті”, створювала бібліотеки при земських школах (зокрема в селищах Мерефа та Липці), заснувала й утримувала на власні кошти декілька початкових навчальних закладів, постійно піклуючись про їх стан і приділяючи особливу увагу роботі вчителів [210, 69; 316, 66].

Про останнє наочне уявлення надають звіти ревізійної комісії товариства, яка виявила, що у підпорядкованих йому школах не всі вчителі відповідають своєму призначенню: „На уроці пояснювального читання учителька А. Олдорівська не володіла увагою всіх учнів, була розгнівана, робила постійні дорікання і жовчні зауваження”. У зв’язку з чим, як свідчать архівні матеріали, товариством було вирішено надалі призначати вчителів лише у відповідності з результатами

спеціальних конкурсних іспитів серед претендентів [341, л. 49; 342].

Такий захід, спрямований на підбір справжніх фахівців своєї справи, дав позитивні наслідки: „Порядок і дисципліна у школі, які послабилися при попередніх учителях, значно були покращені останньою вчителькою... При всій її вимогливості стосунки між нею і учнями найкращі: учні поважають учительку і люблять, і в неділю охоче заходять до вчительки для читання і бесід” [339, л. 19].

Значну увагу питанню підготовки педагогічних кадрів для народної школи приділяли також земства та, на відміну від попереднього часу, Міністерство народної освіти.

Так, 1865 року в кожному учбовому окрузі (крім Київського) „при одному із повітових училищ..., на розсуд попечителя, ...до створення в майбутньому ...особливих учительських семінарій” були засновані педагогічні курси. Через рік їх чисельність зроста вдвічі (зазначимо, що в Київському учбовому окрузі з 1862 року при університеті св. Володимира існувала „педагогічна школа для підготовки вчителів народних училищ південно-західних губерній”) [174; 179; 199, 7].

Земства, у свою чергу, спочатку вели підготовку педагогічних кадрів в духовних семінаріях за допомогою призначення спеціальних стипендій; вони ж виявилися й ініціаторами заснування учительських семінарій. Наприклад, Чернігівське земство відкрило учительську школу 1870 року, а перші державні учительські семінарії з’явилися лише 1871 року (взагалі-то перша учительська семінарія в Російській імперії була заснована в Санкт-Петербурзі ще 1783 року, але через два десятиріччя вона припинила підготовку фахівців для народної школи) [88, 114; 206, 191-192; 269, 577, 581]. При цьому зауважимо, що і в державних учительських семінаріях значна частина вихованців була земськими стипендіатами. Так, архівні матеріали про роботу Вовчанської учительської семінарії (Харківська губернія) свідчать, що їх чисельність досягала третини від загального контингенту [350, л. 22-23, 42].

Важливим засобом підвищення освітнього рівня і методичної кваліфікації вчителів слугували тимчасові літні курси та педагогічні з’їзди, регулярна робота яких була започаткована в 70-х роках. Наприклад, із звіту про літні вчительські

курси в Ніжині можна виявити коло проблем, які там обговорювалися: поняття про педагогіку та її розділи; основні закони діалектики; методи і прийоми викладання; про характер впливу вчителів на дітей; про діяльність розуму, пам'яті, уваги, уяви, волі, почуттів тощо [338, л. 302; 346; 347].

Однак, ужиті заходи не могли одразу докорінно поліпшити контингент викладачів народної школи, про що засвідчують історико-педагогічна література та архівні матеріали періоду 70-х-початку 90-х років.

За приклад візьмемо тогочасний склад учителів Ізюмського повіту Харківської губернії. Так, з одного боку, до нього вже належали і окремі фахівці – „є один, що закінчив курс в університеті, один з учителів семінарії, один педагог”, з другого – це ще були переважно відставні офіцери, священнослужителі різного рангу, міщани та селяни, причому біля 40 відсотків учителів навіть не мали свідоцтва на право викладання [138, 31-32].

Тому зовсім не випадково у звітах про роботу літніх педагогічних курсів, зокрема Харківської та Полтавської губерній, констатувалося: „Більша частина вчителів недосвідчена у справі викладання і незнайома з кращими способами навчання”, оскільки їм були притаманні „невміння говорити просто, ясно, складно і правильно, недостатність і поверховість тих елементарних відомостей, передача яких є прямим обов'язком учителя народної школи, непідготовленість користуватися книгою як джерелом знань”, а відомий діяч народної школи М. Корф застерігав, що таких непідготовлених учителів „у нас ще довгий час буде багато” [121, 12; 211, 37; 349, л. 29].

Цілеспрямована робота Міністерства народної освіти, земств, а згодом і духовного відомства, спрямована на поліпшення як складу викладачів, так і умов їх роботи, призвела до позитивних наслідків лише з часом.

Такий висновок впливає, зокрема, із звіту про стан початкових народних училищ Зміївського повіту Харківської губернії середини 90-х років. У ньому зазначалося, що серед учителів, які викладали в навчальних закладах, підпорядкованих Міністерству народної освіти, вже більше половини мали, як повідомлялося у звіті, „спеціальну” освіту, тобто завершили навчання в

учительських семінаріях, гімназіях, прогімназіях або жіночих єпархіальних училищах. Усі ж інші без винятку мали свідоцтво вчителя або вчительки початкових училищ [201, 29-30].

При цьому зазначимо, що добору педагогічних кадрів сприяв і такий фактор, як запровадження подекуди попереднього ознайомлення з кандидатами на вакантну посаду, про що, наприклад, свідчить запит канцелярії попечителя Київського учбового округу, надісланий на місце попередньої роботи претендента з проханням повідомити „про моральні якості і педагогічну діяльність викладача Волинського жіночого єпархіального училища Івана Радецького, який бажає перейти на службу до Київського учбового округу” [334, л. 1-2].

Окрім того, з метою подальшого поліпшення викладацького складу в середині 90-х років 19-ого століття Міністерством народної освіти вперше були затверджені „Правила для спеціальних випробувань на звання вчителя і вчительки початкових училищ”, надання якого до того часу не регламентувалося ніякими урядовими документами і здійснювалося у відповідності із „Положенням про початкові народні училища” 1864 року повітовими училищними радами за їх власним розсудом.

У цих „Правилах...” зазначалося, що відтепер звання вчителя (вчительки) народних училищ надається:

- особам, які успішно завершили курс „у такому навчальному закладі, якому по закону надано таке право” (наприклад, в учительських семінаріях) – без будь-якого додаткового іспиту;
- особам жіночої статі, які мають свідоцтво „про успішне завершення жіночих прогімназій відомства Міністерства народної освіти, а також прогімназій або чотирьох нижчих класів семикласних інститутів... відомства імператриці Марії” – також без іспитів, але за умови, що вони не менше ніж півроку відпрацювали „на посаді помічниці вчительки початкового училища або церковнопарафіяльної школи і по досягненні віку в 16 років”;
- вихованцям вищих і середніх навчальних закладів, а також тим, хто завершив курс чотирьох молодших класів духовних семінарій – без іспитів, „на підставі

атестатів про завершення курсу, ...але для засвідчення у педагогічних здібностях таких осіб від них вимагається... пробний урок”;

- усім іншим особам – за умови успішного завершення іспиту на звання „на основі даних правил” (але складати такий іспит мали право чоловіки віком не молодше 17 років, а жінки – 16) [248, 99, 101].

Зазначене випробування здійснювалося:

- в університетських містах – „особливим іспитовим комітетом”, до складу якого входили призначені попечителем учбового округу викладачі гімназії, а очолював його „окружний інспектор або один із професорів університету”;
- в інших містах – педагогічними радами гімназій, прогімназій, реальних училищ або „урядових учительських семінарій”;
- у повітових містах, в яких не було таких навчальних закладів, – педагогічними радами повітових і міських училищ за „Положенням...” 1872 року (при цьому стосовно останніх зазначалося : „крім однокласних”) [248, 99].

До предметів випробування належали: закон Божий; церковнослов'янська мова; російська мова; арифметика і геометрія; краснопис; географія; історія; церковні співи. Відбувалися іспити у період з вересня по травень (але „не пізніше, як шість тижнів від дня подання прохання”) у відповідності „з програмою, складеною Міністерством народної освіти”, і поділялися на „повні і скорочені” [248, 99, 103].

„Повному” випробуванню підлягали ті, хто бажав одержати звання вчителя початкових училищ, які не мали свідоцтв про завершення повітового училища або жіночої прогімназії, підпорядкованих Міністерству народної освіти, а також інших, „рівних з ними по курсу навчальних закладів інших відомств”.

Іспити поділялися на усні і письмові, і першим відбувався усний екзамен з закону Божого „в обсязі, затвердженій Міністерством народної освіти програми”. Особи, які склали його задовільно, далі приступали до письмового випробування, під час якого вони повинні були „написати відповіді в обсязі тієї ж програми на запропоновані питання по одному з наступних предметів: російської мови,

арифметики, географії та історії Росії”.

Якщо і письмова відповідь визнавалася задовільною, наступала черга усного іспиту, який полягав „у розв’язанні двох питань по кожному з наведених в означеній програмі предметів”.

До цього в „Правилах...” також додавалося, що „іспит з геометрії обов’язковий лише тих, хто бажає викладати в двокласних сільських училищах Міністерства народної освіти”, але в їх тексті не містилося ніяких указівок на те, який екзамен мався на увазі – письмовий чи усний.

Особи, які витримали і письмові, і усні випробування, крім того, були зобов’язані „провести по одному пробному уроку з російської мови і арифметики з тем, попереднього за добу їм повідомлених, і притім таким, які відповідають обсягу і змісту курсу” початкових училищ, а також „віку і поняттям учнів” [248, 101-102].

Вихованки жіночих прогімназій та випускники повітових училищ, які мали свідоцтва про завершення курсу цих навчальних закладів, для одержання звання вчительки або вчителя початкових училищ складали „скорочені” іспити. Умови їх проведення стосовно письмового випробування і пробного уроку були такими ж як і при „повних” екзаменах, а відмінності полягали у тому, що замість усного іспиту відбувалася „бесіда (колоквіум)”, у процесі якої претенденти надавали „додаткові пояснення” по темі виконаної письмової роботи; крім того, був відсутній екзамен із закону Божого.

Про кожний іспит „особливий комітет” або відповідна педагогічна рада навчального закладу складали протокол, у якому містилися „як теми письмових і усних запитань, так і частини предметів, викладені іспитованим на пробних уроках, з доданням оцінки ступеню задовільності відповіді та пробного уроку і загального висновку про достойність кандидата”; до цього протоколу додавалися також і самі письмові роботи.

Особам, які виявили „відмінні, добрі або задовільні знання”, видавалося свідоцтво про надання звання вчителя початкових училищ, підписане, залежно від

того, де відбувалися іспити, попечителем учбового округу, керівником відповідного середнього навчального закладу або семінарії, директором або інспектором народних училищ.

Що ж до претендентів, які не витримали іспитів, то вони мали право „на повторне випробування, але не раніше, ніж через півроку”[248, 100-103].

Певний внесок у підготовку вчителів для власних початкових навчальних закладів було зроблено і духовним відомством шляхом заснування у другій половині 80-х років спеціальних другокласних та церковно-учительських шкіл, право вступу до яких мали випускники однокласних та двокласних церковнопарафіяльних шкіл. Слід підкреслити, що за своїм рівнем ці учительські школи наближалися до учительських семінарій Міністерства народної освіти. Так, з розкладу іспитів у Велико-Писарівській другокласній школі (Богодухівський повіт Харківської губернії) випливає, що в ній викладалися не тільки предмети, передбачені програмами церковнопарафіяльних шкіл та шкіл грамоти, тобто навчальних закладів, у яких у майбутньому належало працювати випускникам, а й фізика, геометрія, природознавство, географія, вітчизняна історія, дидактика, гігієна [248, 2487-2488; 357, л. 29].

Поряд із поліпшенням якісного складу викладачів у частини з них останньої чверті 19-ого століття стали дещо кращими і умови для роботи внаслідок запровадження в початкових школах з великою кількістю учнів, за аналогією із „зразковими” училищами, посади помічника вчителя – спочатку в міських навчальних закладах, а згодом і в сільських. Про це, наприклад, свідчать звіт про стан парафіяльних училищ міста Харкова за 1880-81 рік та клопотання вчительки, подане голові Валківської повітової училищної ради (Харківська губернія): „Маю честь уклінно прохати Ваше Превосходительство дозволити мені для користі навчальної справи мати... помічника” [205, 17; 354].

Активізація діяльності як громадських організацій (в першу чергу, земств), так і Міністерства народної освіти та духовного відомства наприкінці другої

половини 19-ого століття призвела до певних позитивних зрушень у сфері народної освіти. Так, якщо, як зазначалося раніше, в 50-х роках 19-ого століття в Російській імперії один учень припадав на 143 мешканці, в 1870 – на 97, то в 1896 році цей показник збільшився до 1 на 35. Завдяки цьому доля грамотних людей по країні у цілому зросла до 21 відсотка, а серед молодих людей чоловічої статі в містах навіть до 40 відсотків. Що ж до сільської місцевості, то характерним прикладом може слугувати Зміївський повіт Харківської губернії, в якому, за звітом середини 90-х років, вже 39,4 відсотка дітей відвідували школу [116, 189;201, 16; 217, 16].

Отже, дослідивши динамічність становлення та розвитку народної школи в Україні, визначимо його періоди та етапи (табл. 1.6).

Таблиця 1.6.

**Етапи та характерні ознаки розвитку народних шкіл України
другої половини 19-ого століття**

<i>Етапи</i>	<i>Межі</i>	<i>Обґрунтування</i>	<i>Характерні ознаки етапу</i>
1 етап Становлення масової народної школи	1828-1864 рр.	„Статут...” (1828р)	<ul style="list-style-type: none"> - регламентування діяльності шкіл „Статутом...” 1828 р.; - відсутність єдиного керівного органу закладами освіти; - малочисельність народних шкіл, підпорядкованих Міністерству народної освіти; - відсутність єдиних програм навчання; - короткотривалість навчального року; - російська мова навчання; - відсутність фінансування шкіл; - скрутні умови навчання учнів; - відсутність підготовлених учителів для народної школи; - мізерна заробітна плата вчителів; - поява недільних шкіл
2 етап Інтенсивний розвиток	1864-1874 рр.	„Положення про початкові народні	<ul style="list-style-type: none"> - зародження промисловості країни; - значне збільшення чисельності шкіл та учнів; - обмеженість контролю закладів освіти з

народної освіти		училища” (1864р.)	<p>боку Міністерства народної освіти;</p> <ul style="list-style-type: none"> - надання права керівництва школами земствам, товариствам; - поява єдиного керівного органу – Училищних рад; - безкоштовне навчання у школах Міністерства народної освіти; - розвиток суспільно-педагогічного руху; - зародження педагогічної журналістики; - розвиток освіти для дорослих; - поява прогресивних типів народних шкіл (Яснополянська); - поява „зразкових”, міських училищ з якіснішим навчанням; - поява шкіл для навчання дівчат та жінок; - створено єдині програми курсів навчання; - збільшення фінансування шкіл, училищ; - посилення вимог до вчителя народної школи; поява закладів освіти для їх підготовки; - російська мова викладання, як основна
3 етап Застій розвитку масової народної школи	1874-1884рр.	„Положення про початкову народну школу” (1874р.)	<ul style="list-style-type: none"> - обмеженість впливу громадськості на розвиток народної освіти; - введення представників дворянства в Училищні ради закладів освіти; - відсутність нових типів закладів народної школи; - не збільшення контингенту чисельності закладів освіти та учнів в них; - заборона викладання українською мовою; - перевага релігійності, моральності над освітніми предметами; посилення вимог до вчителів (введення річного випробування)
4 етап Поширення мережі закладів народної освіти	1884 – кінець 90-х років	„Правила про церковно-парафіяльні школи” (1884р.)	<ul style="list-style-type: none"> - розповсюдження церковно-парафіяльних шкіл, шкіл грамоти; - підпорядкування більшості закладів духовному відомству та Міністерству народної освіти; - збільшення контингенту учнів загалом

			<p>та сільських дітей зокрема;</p> <ul style="list-style-type: none"> - поява малочисельної та обмеженої професійно-технічної освіти; - широке існування тривалого індивідуального навчання в процесі роботи на виробництві; - перевага чисельності однокласних шкіл над двокласними; - розширення мережі навчальних закладів, що здійснюють підготовку педагогічних кадрів для народної школи; - поява державних вимог до звання вчителя та вчительки початкових училищ; - поліпшення якості педагогічного складу закладів освіти; - уведення навчання російською мовою
--	--	--	---

Аналіз розвитку народної школи у другій половині 19-ого століття дозволяє дійти висновку.

Мережа навчальних закладів нижчого рівня поповнилася рядом шкіл нового типу: до чинних раніше парафіяльних та повітових училищ були додані „зразкові” училища Міністерства народної освіти, міські училища за „Положенням...” 1872 року, технічні і ремісничі училища, церковнопарафіяльні школи духовного відомства. У Київському учбовому окрузі були створені однокласні сільські та двокласні міські училища.

По суті, саме у другій половині 19-ого століття розпочалася цілеспрямована підготовка вчителів для народної школи у спеціально заснованих у той час педагогічних навчальних закладах. Важливу роль у розширенні мережі народних шкіл та підготовці педагогічних кадрів для них відіграли, поряд із Міністерством народної освіти та церковним відомством, і громадські організації, особливо земські установи.

Завдяки збільшенню кількості навчальних закладів нижчого рівня чисельність учнів у них порівняно з серединою 19-ого століття збільшилась більше ніж в чотири рази, і системою початкової освіти було охоплено майже

половина дітей шкільного віку.

Водночас, переважна частина населення країни все ще залишалась неграмотною, а серед 21 відсотка письменних абсолютна більшість володіла лише елементарними знаннями, одержаними в однокласних школах, оскільки двокласні і багатокласні училища на той час були рідкісним явищем.

В українських школах, як і раніше, діяла сувора заборона викладання рідною мовою, яка не тільки слугувала національному пригнобленню нашого народу, але суттєво ускладнювала процес засвоєння знань дітьми.

1.3. Питання організації контролю навчальної діяльності учнів народних шкіл у педагогічній спадщині вітчизняних педагогів 19-ого століття

Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів – невід’ємний структурний компонент навчального процесу. Контроль – це умова руху вперед, бо забезпечує діагностику результатів навчальної діяльності учнів і вчителя з метою виявлення, аналізу, оцінювання та коректування навчання. Виходячи з логіки процесу навчання, він є, з одного боку, завершальним компонентом оволодіння певним змістовим блоком, а з другого – своєрідною сполучною ланкою в системі навчальної діяльності особистості. Таким чином, систематичний контроль – це умова підвищення ефективності процесу навчання, тому що учень може мати уявлення про те, що ним досягнуто, на що варто звернути увагу у подальшій роботі.

Удосконалення системи контролю у навчальному процесі, підвищення її якісного рівня, як відомо, не можуть бути реалізовані без глибокого вивчення та творчого використання вітчизняної історико-педагогічної спадщини 19-ого століття [26; 40; 41; 49; 58; 66; 163; 280; 287; 288].

У процесі опрацювання літературних джерел [2; 25; 38; 58; 72; 108; 111; 116; 142; 146; 206; 207; 222; 270; 271] з’ясовано, що визначну освітню діяльність у другій половині 19-ого століття проводили Х. Алчевська, М. Грушевський,

Б. Грінченко, М. Драгоманов, О. Духнович, П. Каптерев, М. Корф, П. Куліш, С. Миропольський, І. Огієнко, М. Пирогов, С. Русова, В. Стоюнін, К. Ушинський, Ю. Федькович, І. Франко, Т. Шевченко.

До видатних педагогів того часу, у творчості яких знайшла відображення проблема організації контролю, належать М. Пирогов, К. Ушинський, С. Миропольський, П. Каптерев та ряд інших. Усвідомлюючи освіту як одну з найважливіших складових розвитку молодого покоління і вважаючи питання перевірки й оцінки знань, умінь і навичок актуальною дидактичною проблемою, вони зробили вагомий внесок у розкриття сутності цього питання, у визначення форм і методів його реалізації на практиці.

Так, М. Пирогов, педагогічна діяльність якого нерозривно пов'язана з Україною, розглядав контроль як невід'ємну складову навчального процесу. Він одним із перших досить глибоко обґрунтував умови удосконалення ряду його аспектів. На його думку, навчання, результати якого не забезпечують ґрунтовних і міцних знань, виявляється шкідливим для виховання, оскільки воно призводить до марної витрати часу і розвитку легковажного ставлення до науки. Виховання ж „справжньої людини”, для якої виконання своїх громадських і суспільних обов'язків обумовлене моральними переконаннями, а не нагородами та перевагами, він уважав головним завданням навчання. Отже, превалююче значення він надавав виховній функції навчання. Звідси випливає і його вимога до вчителів: викладаючи – виховувати.

Органічною частиною навчального процесу, спрямованою на поліпшення ефективності засвоєння учнями знань, К. Ушинський уважав контроль. При цьому він підкреслював, що одним із основних обов'язків учителя, а, можливо, й найголовнішим, є пробудження і розвиток „духовних сил” дитини, і контроль повинен бути підпорядкований досягненню саме цієї мети, а не слугувати засобом залякування підлітка, спроможним „назавжди викоренити в учня здатність і силу мислити” [276, 152].

Перед кожним учителем, зазначав педагог, неодмінно має постати питання про організацію такого контролю, який, з одного боку, не заважав би, а сприяв

„пізнавальній частині уроку”, а з іншого – був би достатньо ефективним; це питання є „одвічним”, і його розв’язання залежить не тільки від теоретичної підготовки вихователя, а й від його індивідуальних якостей. У справжнього вчителя, який розуміє, що найважливішим завданням школи є становлення розумових здібностей вихованців і формування їх моралі, що основою навчання повинен бути не страх покарання, а сумління і честь, що якщо кожний учень бере участь у всіх складових уроку, навчання проходить жваво, відзначається різноманітністю, з залученням до справи всіх учнів, і не один з них „не дримає”, учнів і вчителя поєднують довіра, взаємна прихильність і повага, а за допомогою засобів контролю наставник з’ясовує причини, які призвели до незадовільних наслідків, і усуває їх надалі із практики роботи [114, 28-29].

За визначенням К. Ушинського, у самих учнів необхідно виховувати правильне ставлення до контролю, побудованого на принципах розумної вимогливості. Так, у роботі „Праця в її психологічному і виховному значенні” він писав, що наставнику треба неодмінно викорінювати у вихованців будь-які спроби „якимось чином обдурити” вчителя, створити у нього уявлення про своє наполегливе навчання без належних для того підстав.

Повторення як складова навчального процесу, на переконання педагога, одночасно є і засобом контролю, однак, його ефективність значною мірою залежить від того, як воно здійснюється: найкращі результати досягаються у тому випадку, коли повторення раніше вивченого органічно пов’язується з новим матеріалом, слугує міцним фундаментом для подальшого засвоєння знань підлітками [306, Т. 2, 164].

На думку К. Ушинського, завдання вчителя полягає не тільки власне у навчанні, а й у тому, щоб „допомагати вчитися”, прищеплювати дітям навички працювати самостійно. При цьому в процесі контролю наставнику слід враховувати як обсяг і якість самостійної роботи, так і методи її виконання. Особливої актуальності це питання набуває при навчанні учнів молодших класів, у зв’язку з чим він наполягав на обов’язковій присутності вчителя при виконанні самостійних робіт у класі і безпосередній його участі у цьому процесі з метою

сприяння розвитку у підлітків навичок свідомого засвоєння матеріалу, що вивчається, на противагу притаманній багатьом з них якості механічно заучувати.

У роботі „Три елементи школи” педагог підкреслював, що успішність навчання і ефективність процесу контролю значною мірою залежать від того, наскільки глибоко вихователь обізнаний із ступенем розумового розвитку кожного із своїх учнів, з рисами його характеру, ретельністю і працелюбністю. Однак, можливість докладно виявити ці якості вчитель буде мати лише за умови „обмеженості числа вихованців” у класі.

У працях К. Ушинського було порушене і питання специфіки навчання і оцінки успішності дітей, які, перебуваючи в одному і тому ж класі, мають різні природні здібності. На його думку, розв’язання цього питання полягає у диференціації завдань і оцінок, і саме такий підхід сприятиме усуненню низької самооцінки у малоуспішних учнів і підвищенню її у більш розвинених.

Позитивно оцінюючи роль учителя і школи у становленні особистості підлітка, у розвитку його розумових здібностей і моральних якостей, педагог разом з тим зазначав, що ніякий навчальний заклад не в змозі „цілком пристосуватися” до кожного з них, у зв’язку з чим особливу роль він надавав сімейному вихованню, одночасно підкреслюючи, що і навчальний заклад швидше досягне своєї мети, якщо наблизиться до сімейного виховання. Саме завдяки зусиллям родини дитина набуває знань, умінь і навичок, і тому священним обов’язком батьків є прищеплення їй моральних норм і правил поведінки в суспільстві, повсякденний нагляд за процесом оволодіння знаннями [306, Т. 1, 173].

Аналіз багатогранної творчої спадщини видатного представника вітчизняної педагогіки П. Каптерева свідчить про те, що він, поряд з іншими проблемами народної школи, значну увагу приділяв і питанню контролю навчально-пізнавальної діяльності учнів.

На його переконання, основним чинником „успішності” навчання є саморозвиток дитини, оскільки ефективне засвоєння знань можливе лише за умови самостійного усвідомлення одержаної інформації. При цьому набуття знань повинно відбуватися не „механічно”, завдяки одній лише пам’яті, а свідомо,

шляхом збудження в учнів „розумового зацікавлення”, „розумової допитливості”. Звідси випливає, що прищеплення вихованцям навичок „самостійної розумової роботи” є одним із головних завдань навчального процесу, а викладач, як пояснюючи матеріал, так і контролюючи ступінь його засвоєння, завжди повинен прагнути збудити в учнів розумовий процес, певною мірою схожий на перебіг думок самого вихователя [112, 359].

На думку П. Каптерева, кожний урок учителю слід будувати так, щоб він надавав можливість дітям „керувати не тільки розумом, але й волею”, а контроль, як складова частина навчання, повинен сприяти „напруженню всіх сил учня”. Важливим засобом, спроможним надати уроку розвивальний характер, педагог уважав запитально-відповідальну форму навчання і пропонував застосовувати її, починаючи з молодших класів. Однак, при цьому, підкреслював він, трапляється, що дитячі запитання і відповіді на них заводять далеко від предмета уроку, і щоб цього не сталося, викладачу „треба постійно мати на увазі план бесіди” [112, 593].

Піддаючи критиці тогочасну школу, педагог відзначав, що вона мало цікавиться „тим внутрішнім процесом, завдяки якому учні досягають знань”, не звертає належної уваги на „ступінь енергії та наполегливості”, виявлених підлітками під час навчання. А водночас діти, які досягли однакових успіхів, „живуть неоднаковим внутрішнім життям”: одні з них засвоюють матеріал, що викладається, без особливого напруження пам'яті, „хапають його на льоту”, іншим необхідно докласти чимало зусиль. Отже, хоча кінцевий результат може виявитися і однаковим, але „здобутий він різною ціною”, і той, кому було важко, розвивав свої розумові здібності і волю. Тому, на погляд П. Каптерева, вчителю, контролюючи якість і обсяг засвоєних знань, необхідно оцінювати і вольові зусилля, які довелося докласти учням під час навчання, оскільки іноді і „трійка одного варта більше, ніж п'ятірка другого” [112, 82].

У плані розвивального впливу на школярів особливу роль педагог надавав евристичному методу навчання, який, на його переконання, передбачає „самостійний аналіз і узагальнення фактів учнями за допомогою навідних запитань учителя”, а його використання неможливе „без особливої праці та

зусиль” кожного з підлітків [112, 359].

Важливою ланкою, яка дозволяє контролювати і при необхідності „коригувати” процес навчання, П. Каптерев уважав систематичне повторення вивченого матеріалу – як повсякденне, так і з окремих розділів та по всьому курсу предмета. При цьому він підкреслював, що повторювання має сприяти „додаванню нових відомостей до загальної тканини знань”, тобто розглядав його як процес установалення зв'язку між новим матеріалом і тим, який учні вже одержали раніше.

На противагу „споглядальному” навчанню, що призводить до пасивності учнів, педагог висував принцип „дієвості” знань, і насамперед уміння використовувати одержані відомості на практиці. У зв'язку з цим він пропонував завершальну частину кожного уроку присвячувати прищепленню таких навичок дітям і контролю за ступенем їх засвоєння кожним із вихованців [112, 132].

Одним із факторів, що перешкоджає ефективному засвоєнню знань, П. Каптерев уважав існуюче „улаштування класів”. Воно, на погляд педагога, примушує вчителя постійно „балансувати між різними групами своїх учнів”, які різняться між собою рівнем розумового розвитку і природними здібностями, тобто перебувати у ролі „візника, який править абсолютно різношерстою трійкою коней”. Ґрунтуючись на цьому, він дійшов висновку про відсутність у понятті класу логічної єдності, про те, що клас – це „механічне ціле, але штучне утворення”, яке „перетворює процес навчання у вимушене підтягування” слабких учнів до певного середнього рівня при одночасному „стримуванні” більш розвинених. Окрім того, при наявному „улаштуванні класів” підлітки з незадовільною успішністю по якомусь одному предмету залишаються у ньому на другий рік, і їх примушують знову вивчати всі без винятку дисципліни, що призводить до „розумової розпусти і моральної зіпсованості”.

Свої пропозиції П. Каптерев ґрунтував на такому вихідному положенні: навчання учня повинно відбуватися „у відповідності з наявними природними здібностями і набутих раніше ступенем розвитку”, тому школі необхідно забезпечити його „подальше удосконалення”, починаючи з того рівня, на якому

він знаходився”, без використання будь-якого „повсякденного підтягування” або „постійного стримування” підлітків.

Педагогом було запропоновано зовсім інше „влаштування класів” – послідовне вивчення навчальних предметів, яке, на його погляд, значно краще відповідає вирішенню тих завдань, які належить розв’язати школі. За такої організації навчання засвоєння знань школярами і контроль за цим процесом з боку вчителя стануть значно ефективнішими, і, крім того, виявиться зайвим такий „неймовірний шкільний абсурд”, як залишення учня з незадовільною успішністю по якомусь одному окремому предмету на другий рік у тому ж класі [112, 635].

До речі, віддаючи належне навчальним предметам, що збагачують дитячу пам'ять різноманітними відомостями, П. Каптерев разом з тим найбільш цінними вважав ті дисципліни, що „збуджують усебічні вправи розуму, надаючи йому гнучкість і жвавність, вигострюють та шліфують його”, оскільки засвоєні саме на цих уроках прийоми розумової роботи надалі без особливих перешкод можуть бути перенесені і на всі інші предмети [112, 359].

Аналіз творчої спадщини С. Миропольського, педагогічна діяльність якого починалася на Слобожанщині, дозволив виявити, що і в його роботах порушувалися окремі аспекти проблеми контролю навчально-пізнавальної діяльності школярів. Значну увагу, зокрема, він приділяв методиці опитування учнів, якою, на його переконання, повинен досконало володіти кожний справжній учитель, і висловив своє міркування про функції процесу опитування, засоби його здійснення тощо.

Стосовно ефективної організації опитування вихованців педагог зазначав, що насамперед воно має заздалегідь ретельно готуватися вчителем; на самому уроці питання слід пропонувати жваво, швидко, енергійно, у їх органічній послідовності і в такій формі, що передбачає лаконічні відповіді. Кожне запитання спочатку треба звертати до всього класу, і лише потім, після короткочасного обмірковування його дітьми, пропонувати конкретному учню. Опитування необхідно проводити швидко, не зосереджуючи довгий час увагу на відповіді одного школяра, а своєчасно запрошуючи до роботи й інших, причому

ні в якому разі не у відповідності зі списком у класному журналі. Крім того, виправляти помилки у відповідях зазвичай слід не самому вчителю, а залучати до цього всіх присутніх.

Головними функціями опитування, на думку С. Миропольського, є „повторювальна” і „проблемна”. Процес „безперервного опитування” він уважав найважливішим засобом, здатним „підтримувати увесь клас у напруженій увазі”. Що ж до проблемної функції, то вона впливала з його концепції „педагогічної послідовності викладання”, у відповідності з якою „опитування слугує найкращою формою повідомлення і пояснення учням матеріалу за участі всього класу”, коли „попередні, засвоєні дітьми відомості щільно і міцно асоціюються з новими і разом утворюють єдине сполучене ціле”. При цьому педагог застерігав: „Головна помилка у поглядах на опитування як на екзамен, на іспит...У руках досвідченого вчителя опитування вивченого не відокремлюється від викладання – те і інше ідуть поруч ” [148, 385].

Обґрунтовуючи свої погляди на проблему опитування, С. Миропольський одночасно піддавав критиці звичайну на той час методику його здійснення: „Йде опитування, ...яке знаходиться у зворотному відношенні до пояснення: вчитель скупий на пояснення, але щедрий на запитання”. Отже, подібне опитування, замість того, щоб бути „мистецтвом непомітно всіх залучати до праці”, підмінялося „суворістю вимог” викладача, внаслідок чого, за образним висловом педагога, „навчання перетворюється у мордування” [148, 383-384].

Окремі, найбільш актуальні аспекти проблеми контролю навчальної діяльності учнів привертали увагу цілого ряду визначних вітчизняних педагогів другої половини 19-ого століття. До них насамперед належали питання про існуючу систему оцінювання знань, про сутність і особливості екзаменів та їх взаємозв'язок з поточним навчанням, про підготовку майбутніх учителів до практичної роботи, зокрема і до використання найбільш ефективних форм і заходів контролю.

Так, аналізуючи тогочасну систему оцінювання знань, М. Пирогов дійшов висновку, що вона не відповідає своєму призначенню і повинна бути замінена

іншою, більш гнучкою.

На його думку, по-перше, для успіху справи значно ефективнішим виявиться використання „словесної форми оцінки успіхів і поведінки учнів” замість цифрової; при цьому оцінювання „моральності” (поведінки) вихованців балами він узагалі вважав педагогічною нісенітницею.

По-друге, замість „оцінки всіх можливих відтінків знань” різноманітними „цифрами та дробом” педагог пропонував запровадити двозначну систему, яка на питання про задовільність рівня знань відповідала б лише двома словами: „так” або „ні” [221, 221].

Сутність існуючої системи оцінювання знань досить детально була розглянута також К. Ушинським, який для її аналізу використав форму полеміки між двома викладачами – прибічником і супротивником балів (сам педагог схилився до позиції останнього) [114].

Аргументація прихильника використання балової системи систематизовано виглядала так:

- вона повсякденно стимулює учня готуватися до занять;
- за її допомогою підтримується порядок і дисципліна в класі, навіть при великій кількості вихованців;
- система досить лаконічна і неупереджена;
- її використання дозволяє щоденно опитувати значну кількість учнів;
- наявність балів дає можливість шляхом елементарного підрахування зробити висновок про успішність кожного школяра за будь-який проміжок часу;
- така система допомагає вчителю дати „негайний звіт” про стан успішності класу;
- директор та інспектор постійно мають поточні відомості про успіхи і старанність учнів усіх класів, а батьки – про досягнення своїх дітей;
- ґрунтуючись на „надійних даних”, директор має можливість оперативно керувати навчальним процесом.

Докази супротивника використання балової системи:

- бали не дозволяють виявити наявність здібностей, позитивні та негативні якості

учня, причини неуспішності; висновки, що ґрунтуються на балах, можуть бути помилковими;

- балова система не враховує старанності менш розвиненого учня і лінощі більш здібного; відмінний бал можна отримати і за відповідь, засвоєну механічно, завдяки одній лише пам'яті; боязкі і невпевнені діти, одержавши поганий бал, занепадають духом і втрачають прагнення до навчання; значну роль при оцінюванні відповіді балом відіграє випадковість;
- використання балів стимулює учнів не до свідомого засвоєння знань, а до „балолобства”;
- при баловій системі вчитель багато часу втрачає марно, вона перешкоджає йому цілеспрямовано проводити навчання; бали перетворюють лагідне спілкування викладача з вихованцями у прискіпливе, і діти вбачають у вчителі не доброзичливого наставника, а суворого наглядача;
- така система оцінювання знань прищеплює школярам думку про спроможність обдурити вчителя, згубно впливаючи на моральні якості; вона привчає їх готувати задане на сьогодні, щоб вже завтра все забути.

Порівнюючи ці докази, К. Ушинський дійшов висновку, що оцінювання знань учнів у вигляді стислої, але всебічної словесної характеристики має такі переваги у порівнянні з оцінюванням у вигляді балів:

- ця система зрозуміла кожній дитині і ґрунтується на здоровому глузді; при її застосуванні вчителя та учня пов'язують довіра, особиста прихильність і повага;
- притаманний їй жвавий хід уроку, різноманітність запитань і чергування опитуваних сприяють „залученню до навчання” всіх учнів; жоден з них „не спить”, унаслідок чого втілюються в життя такі важливі принципи, як „не гаяти часу” і „впливати на весь контингент”;
- увага учнів звернена насамперед на навчальний предмет, а не на оцінку; оцінювання відповідей у словесній формі, а не цифрами, допомагає самому вихованцю виявити свої недоліки;
- виховання і навчання ґрунтуються на почутті честі та усвідомленні особистого обов'язку, а не на побоюванні покарань; словесна система оцінювання сприяє

налагодженню в класі таких важливих складових уроку, як гарна поведінка та увага.

Досить критично ставився до балової системи і П. Каптерев, який уважав оцінювання розумових здібностей „справою доволі курйозною” і навіть „комічною”, а поведінки – „перекрученням навчально-виховних завдань” та „вправами у символічному означенні”, оскільки дотримувався думки, що „кумедно означати моральні якості дитини” цифрами.

На його погляд, баловій системі оцінювання знань притаманні такі недоліки:

- використовуючи п'ятибальну цифрову систему, неможливо „виміряти всю глибину людського розуму”, оцінити різноманітність і ґрунтовність знань;
- процес оцінювання передбачає справедливість оцінки, але цифра не виявляє зв'язку відповіді з особистістю учня, не враховує наявного рівня здібностей, старанності та „інших обставин його стану”;
- одержаний бал свідчить про досягнутий результат, але нічого не говорить про те, якими зусиллями він досягнений;
- „щоб розвивати живу дитину”, треба знати і розуміти мотиви, якими вона керується, але цифра про це мовчить;
- застосування цієї системи неодмінно супроводжується гонитвою за балами; заради вищого балу учні часом здатні на хитрість і навіть на обман.

На переконання педагога, бали мають бути замінені „письмовими характеристиками” учнів із визначенням їх ставлення до навчання, наявних успіхів або недоліків тощо. При цьому вчителю, складаючи таку характеристику, слід ґрунтуватися на порівнянні вихованця не з іншими дітьми, а з самим собою „у попередній час”. Одночасно він підкреслював, що будь-які нагороди і покарання за успішність слід скасувати, оскільки вони „збуджують шкідливі інстинкти дитячої природи”. Розуміючи, що скласти характеристику вчителю буде складніше, ніж виставити бали, П. Каптерев уважав достатнім обмежитися двома такими характеристиками протягом навчального року, а для дітей із незадовільною успішністю – чотирма [112, 646].

З поглядами К. Ушинського та П. Каптерєва на балову систему оцінювання знань співпала і позиція С. Миропольського. На його думку, використання балів негативно впливає на дитину, і з плином часу їй стає все далі важче „знайти силу у самій собі, у тих вищих прагненнях, які мають складати основу для всього майбутнього життя”; існування ж балової системи обумовлене традицією, яка склалася у народній школі: вчитель просто не уявляє, як він може обійтися без балів. Однак, на переконання педагога, якщо бал виявляється єдиним засобом, здатним „стримувати” учнів, то вихователю слід неодмінно переглянути свою систему викладання [17, 69].

Як прихильник ідей Я. Коменського, С. Миропольський уважав, що головне завдання вчителя – „збудити природу” учня, а вона є такою, що „сама хоче вчитися”. Отже, справжнє навчання, на його думку, не має потреби у балах, які ніяк не характеризують ступінь внутрішнього розвитку особистості, а відбивають лише зовнішню його форму, одночасно слугуючи засобом залякування дітей і фактором, що перешкоджає вчителю цілеспрямовано здійснювати навчання. Однакові оцінки, одержані учнями, не враховують того, що у кожного з них „свій процес, своє знання, своє розуміння”, і, з одного боку, призводять до втрати елементів індивідуалізації в навчанні, а з іншого – виявляються проявом певної несправедливості.

Висловивши свої критичні зауваження стосовно існуючої системи оцінювання знань, С. Миропольський одночасно дав і відповідь на запитання, чим замінити бали. Як і К. Ушинський, він дійшов висновку, що найбільш доцільною є словесна характеристика, яка, на противагу цифровій, містила б більш конкретні відомості про ступінь розумового розвитку, здібності та старанність учня та слугувала б указівкою для наступних його дій, спрямованих на досягнення подальших успіхів у навчанні.

Питання організації іспитів, їх роль у стимулюванні учнів до набуття знань, про ефективність їх контрольної функції, про взаємозв'язок їх із поточним навчанням також постійно привертала увагу науковців та педагогів.

Так, М. Пирогов, детально проаналізувавши панівний „екзаменаційний

напрямок”, дійшов висновку, що в чинному на той час вигляді ця форма контролю знань учнів не відповідає меті та завданням навчання й вимагає докорінної перебудови.

Характеризуючи тогочасну систему іспитів, педагог відзначав, що вона „погано пристосована до сучасних вимог науки і до ґрунтовної наукової освіти”, тому що підпорядковує навчальний процес досить прозаїчній меті – скласти іспит; аналогічно оцінював він і домінуючий „екзаменаційний напрямок”: „він шкідливий, він спонукає прагнення учнів навчатися для екзамену, а не для науки”. Отже, індивідуальний і творчий процес засвоєння знань і пошуків істини підміняється формальною процедурою екзамену, і оскільки „ми маємо намір про що-небудь дізнавшись, нести одразу наше знання на виставку, то неодмінно і пам'ять, і фантазія, і увага будуть спрямовані власне на суму і форму уявлень, тобто на те, що легше виставляється, ніж на поняття про їх взаємозв'язок і сутність ” [221, 219, 499].

Детально ознайомившись з організацією екзаменів у навчальних закладах різних рівнів, М. Пирогов, по-перше, з'ясував, що їх кількість значно перевищує розумні межі: „Іспитів надто багато”. Однак, незважаючи на їх чисельність, „наука від цього нічого не виграє”. Ґрунтуючись на такому висновку, він висловив цілком слушну пропозицію: „кількість іспитів необхідно зменшити” [221, 336, 338].

По-друге, педагог звернув увагу на те, що іспити, „впродовж яких навчання не відбувається, ...відбирають у викладачів багато часу на шкоду науці”, суттєво скорочуючи тривалість навчального процесу: протягом року вчителі, „замість ґрунтовного викладання предметів”, вимушені поспішати, щоб своєчасно завершити належну програму курсу, причому іноді „на викладання і наукові заняття витрачається чи не менше часу, ніж на самі іспити”. Отже, виявляється, що шкода, заподіяна іспитами, значно перевищує їх користь [221, 388].

По-третє, він висловив скептичне ставлення до контрольної функції екзамену, яке полягало у двох запитаннях: „Що можна дізнатися за 6 хвилин про знання кожного”, беручи до уваги безпосередню тривалість відповіді опитуваного

на іспиті? „Чи можливо зробити висновок про нездібність або недбалість” юнака чи підлітка лише на підставі незадовільно складеного іспиту? [221, 500].

Одним із найбільш негативних явищ, притаманних екзамену, М. Пирогов уважав формалізм. У „Листах з Гейдельберга” він писав: „яким би він (екзамен) не був, чим частіше він стане відбуватися, чим більше налічуватиме предметів іспиту і чим більше буде тих, хто екзаменується і хто екзаменує, тим швидше і легше він виявиться формальним”. На його переконання, офіційність, що панує на іспитах, „не сприяє, а швидше перешкоджає неупередженому і правильному з’ясуванню питання про відомості, засвоєні учнями”. Що ж до оцінки результатів екзамену то і вона, на переконання педагога, має формальний характер: „Вступні та перевідні екзамени ґрунтуються на цифрі, і вся увага екзаменаторів звернена на загальний, чисто арифметичний підсумок”. Прагнучи вилучити зі шкільної практики все, що не залучає дітей до кропіткої розумової праці, він навіть припускав можливість узагалі скасувати іспити [234, 87, 499].

До речі, схожу пропозицію висловив дещо пізніше і К. Ушинський у статті „Думка колежського радника Ушинського про проект перетворень, представлений з Гатчинського інституту сиріт”, і полягала вона у тому, що іспити потрібні лише тоді, коли викладачі незнайомі з іспитованими або при упередженому їх ставленні до вихованців; у всіх інших випадках, на його переконання, екзамени є марною тратою часу [307, Т. 2].

Аналізуючи взаємозв’язок між набутими знаннями і результатом іспиту, М. Пирогов підкреслював, що „знати і дати звіт про знання” – це зовсім не тотожні поняття. Молода людина, „маючи постійно на увазі екзамен, мимоволі турбується про те, як би швидше закінчити, закруглити, сформулювати набуте знання, і це заважає їй дозріти, заглибитися і сформуватися шляхом розумової самодіяльності”. Отже, екзаменаційне спрямування навчального процесу „перетворює зміст у форму, паралізує покликання до науки і гасить будь-яке прагнення до самостійної наукової роботи”, виявляючись „домовиною знаттєлюбності” [221, 500].

Піддавши критиці існуючу екзаменаційну систему, педагог запропонував

перенести акцент з „екзаменаційного напрямку” на „річну роботу”. На його думку підставою для переводу до наступного класу повинна стати „не оцінка, одержана на іспиті, а робота учня протягом року, якою керував, за якою спостерігав і яку добре знає вчитель”. Звичайно, така постановка питання передбачає і більшу довіру до наставників: „Наші річні або перевідні экзамени призначаються швидше для вчителів, ніж для учнів. Вони означають тільки недовіру до неупередженості вчителів... Хіба вчителі разом з директором та інспектором не можуть вирішити без будь-якої формальності, може чи ні той або інший учень бути переведений до вищого класу?” [221, 220].

Але перемістити центр ваги функції контролю на „річну роботу”, коли знання будуть засвоюватися „шляхом безперервного звіту (собі та іншим)”, можливо лише за умови кардинальної зміни системи викладання: „Інша річ, якби був перебудований спосіб самого набуття відомостей, якби воно відбувалося, наприклад, шляхом сократівського навчання, якби знання засвоювалися не інакше, як при взаємній дії усіх духовних здібностей учня і вчителя; тоді б усе навчання було постійним випробовуванням пам’яті, уваги й розуму, тоді не було б потреби і в особливих репетиціях, і в перевідних...екзаменах”. Однак, така перебудова методики викладання обумовлює і підвищення вимог до професійних якостей учителя, який „не повинен робити жодного кроку, не переконавшись, чим займаються учні... Хто з учителів не знає, чим зайнята голова кожного з його учнів у той час, коли він навчає, той не вчитель” [221, 220].

Цілий ряд актуальних питань, порушеної М. Пироговим проблеми екзаменаційного контролю, став об’єктом дослідження В. Стоюніна.

Насамперед педагог розглянув „питання про экзамени” в соціальній площині: наскільки чинна система іспитів задовольняє потреби суспільства, сприяє тому, щоб працелюбні та обдаровані люди мали перевагу перед посередніми і бездарними, щоб не брали гору „отупілість, зухвалість і нахабство” [289, 85].

Не заперечуючи „діагностичну” функцію екзамену, В. Стоюнін звернув увагу на його морально-виховний вплив на особистість. Оскільки іспити

виявляються по суті справи першими самостійними кроками молоді людини „у справжнє, дійсне життя”, то необхідно, щоб ці випробування сприяли формуванню її загальнокорисних переконань, усвідомленню думки, що тільки особистою кропіткою працею досягається „міцне становище у житті”.

Мета екзаменатора полягає у тому, щоб виявити знання й ступінь розвитку іспитованого, але перевага, на переконання педагога, повинна надаватися останній складовій. На його думку, наявність деяких прогалин у знаннях, навіть якщо вони стосуються загальновідомих відомостей, цілком компенсується „розвиненістю”, коли іспитований може слушно аргументувати основні положення предмета і довести, що він ретельно вивчав його, а не просто використовував свою пам'ять для механічного заучування. Поряд з цим, дуже мало користі виявляється від того, що голова учня захарашена „безліччю подробиць, ...приречених на забуття”, якщо він не здатний на їх підставі робити обґрунтовані висновки [289, 97-98].

На думку В. Стоюніна, важлива роль у ході випробування належить екзаменатору, який під час іспиту ні в якому разі не повинен дозволяти собі „підвищення голосу, глузування та знущання” у ставленні до вихованців, тому що підліткам і без того притаманні боязливість, невпевненість у своїх силах, надмірна сором'язливість при неправильній відповіді, невміння „стежити за собою” та приховувати своє хвилювання. Отже, у короткочасній співбесіді з екзаменатором навіть „доволі недурні молоді люди” можуть видатися „бідними на розум”. Навпаки, йому слід встановити з іспитованими такі стосунки, які бувають між „порядними і притім незнайомими людьми”, заспокоїти та підбадьорити учня, усунути „все, що може збентежити молоду людину”, допомогти їй розкритися, навести на відповідь, з якої можливо зробити висновок про справжні знання та розумовий розвиток вихованця [289, 85-88].

Особливий наголос В. Стоюнін робив на усуненні почуття страху, що оволодіває більшістю іспитованими, і не тільки недостатньо підготовленими, але і переконаними у своїх знаннях. Причиною ж цього він уважав надмірну публічність екзамену. При цьому педагог порівнював екзаменованих з акторами-

початківцями, але якщо останні заздалегідь готуються до своїх публічних виступів, то учень бере участь у іспитах вимушено і побоюється як екзаменатора, так і своїх товаришів, щоб при незадовільній відповіді не виглядати перед ними невдахою. Звичайно, викоринити цілком передекзаменаційне хвилювання та почуття страху на іспиті навряд чи вдасться, але послабити їх можливо, і для цього треба обмежити „публічність і всю казенну урочистість на екзаменах”, зробивши усний іспит схожим „не на мордування”, а на довірливу співбесіду, а письмовий – на „спокійну працю у своїй власній кімнаті” [289, 92-93].

Складовою частиною надмірної публічності виявляються й елементи „чиновницької педагогіки”, що полягають, зокрема, в обов’язковій присутності на екзамені „начальствующої особи”, яка бентежить, а часом і збиває з пантелику підлітків, у відповідях на усних іспитах неодмінно у положенні „струнко”, у зневажливому ставленні частини екзаменаторів до іспитованих. Кожний з подібних „екзаменаторів” завжди „вважає себе генералом”, підтримуючи свою „педагогічну вагу ... додержанням невблаганної суворості”. Йому „і на думку не спадає, що справжній педагог викликає до себе повагу та пошану зовсім іншим способом”. Учня він розглядає „як річ, як якийсь механізм”, його запитання спрямовані на те, щоб „показуючи свою дотепність”, збентежити опитуваного й „повеселити” інших членів екзаменаційної комісії. Такі явища, на думку В. Стоюніна, безумовно повинні бути викоринені з процесу випробувань, оскільки екзамен – це серйозна розумова праця, у зв’язку з чим „необхідно виявити турботу про сприятливі для цього умови”, вилучити всі обставини, що можуть заважати іспитованому під час підготовки та відповіді [289, 93].

Однією з таких обставин виявлялася обмеженість часу, призначеного на опитування окремого учня на усному іспиті. Вона, з одного боку, обумовлювала „поквапливість екзаменатора”, що дозволяло одній частині іспитованих одержувати завищений бал, а іншій заважало досить обґрунтовано переконати екзаменатора у своїх знаннях. З другого боку, для того, щоб „виграти час”, часто-густо застосовувалася така організація іспиту, коли екзаменаційна комісія розподілялася і кожний з її членів здійснював опитування окремо. Звичайно, у

цьому випадку значно зростала роль особистості екзаменатора, і його упередженість або несумлінність приводила до сумних наслідків. У зв'язку з цим В. Стоюнін наполягав на обов'язковому колегіальному оцінюванні іспитованих, щоб кожний з них був переконаний, „що з ним не зроблять нічого несправедливого або незаконного”[289, 89].

Ряд пропозицій висловив педагог і стосовно програми іспитів. На його переконання, по-перше, не слід використовувати одну й ту ж програму і для викладання, і для екзамену, оскільки в процесі навчання вчитель не тільки передає знання учням, але і розвиває їх здібності, отже, для досягнення останньої мети курс навчання може містити „подробиці та дрібниці”, які не мають суттєвого значення у якості „необхідного знання”, однак, для того, щоб під час підготовки до іспиту не відволікати дітей від дійсно важливих питань, ці „подробиці” треба вилучити з програми екзаменів.

По-друге, він наполягав на „цілковитій визначеності” програми: іспитованому завчасно повинно бути відомо, які саме знання вимагаються від нього на екзамені, тому що невиразність вимог обумовлює його надмірне збудження та нервозність.

По-третє, у програмі мають міститися питання, що є „стержнем” даного предмета і передбачають знання, „здобуті не пам'яттю, а розумом”.

По-четверте, на відміну від програми викладання, де „особистий елемент” учителя цілком обґрунтовано відіграє позитивну роль, екзаменаційні програми слід звільнити від будь-якого суб'єктивного фактора, у зв'язку з чим В. Стоюнін навіть пропонував надати право остаточного її затвердження не викладачам конкретного предмета, а фахівцям із загальної педагогіки.

По-п'яте, надаючи перевагу письмовим іспитам перед усними, педагог зазначав, що для них призначаються такі теми, які, з одного боку, відповідали б ступеню розвитку іспитованих, а з іншого – вимагають від них кмітливості й власних розмірковувань [289, 87, 96-97].

Завершальним етапом екзамену є висновок комісії у вигляді оцінки, і В. Стоюнін цілком справедливо акцентував увагу на її відповідності наявному

обсягу та якості знань, ступеню здібностей і рівню розвитку іспитованого. При цьому він підкреслював, що існуюча екзаменаційна система доволі часто має „лотерейний” характер, дозволяючи зухвалості, спритності та випадковості одержувати перевагу над знаннями, внаслідок чого іноді здібний і тямущий учень „виявляється неспроможним”, а поверховий і зарозумілий „виходить з торжеством” із випробування.

Такому становищу сприяє й інший фактор: висновок комісії ґрунтується лише на двох-трьох відповідях іспитованого, який до того ж незнайомий більшості членів екзаменаційної комісії. Звичайно, це не дає можливості виявити дійсний рівень знань учня, оскільки вчитель іноді може помилитися, навіть екзаменуючи своїх власних вихованців і визнавши збентеження за недолік, а жваву відповідь на одне запитання – за знання всього курсу предмета.

Критичне ставлення висловив педагог і до оцінювання відповідей на нараді комісії, яка відбувається по завершенні екзамену. При звичайно значній кількості іспитованих фізично неможливо запам’ятати враження від відповідей кожного з них, тому ця нарада полягає просто у підрахунку середньоарифметичного виводу з „мертвих цифр”, позначених членами комісії у своїх зошитах під час екзамену. До того ж ці оцінки іноді бувають „дуже різні”, наприклад, двійка поряд з четвіркою, і обговоренню така невідповідність вже не підлягає, оскільки відповіді вже „стерлися” з пам’яті. Отже, у такому випадку члени комісії доходять висновку, що „цифра 3 не буде нікому образою, вона і стане оцінкою молодій людині”. Усупереч цьому, В. Стоюнін пропонував, щоб комісія оцінювала кожного з екзаменованих одразу після відповіді, спільно вирішивши, „задовільні чи незадовільні знання іспитованого, ...виходячи з свіжих вражень і беручи до уваги всі обставини”. При цьому він застерігав від неприпустимості „чиновницького підходу, який приводить до надмірної суворості” при оцінюванні знань: невелика біда, якщо учень не запам’ятав деякі факти, формули тощо – для цього існують довідники, адже „забувають навіть і фахівці” [289, 99].

Ряд думок стосовно чинної екзаменаційної системи висловив і П. Каптерев. На його погляд, при „правильному повторюванні” протягом

навчального року іспити виявляються зайвими. Безглузді вони і з погляду контрольної функції, оскільки не виявляють нічого нового для вчителя (звичайно, за умови, „що він уважно стежив” увесь час за навчанням учнів). Отже, за екзаменами залишається лише „контрольне значення для керівництва”, але коштує воно надто дорого:

- іспити сприяють „хибному спрямуванню всього викладання”, тому що й учні, і вчитель насамперед турбуються про успіхи на завершальному випробуванні, а не про ґрунтовне і якісне навчання;

- наявність екзаменаційного періоду скорочує тривалість власне навчального процесу;

- іспити обумовлюють необхідність самостійного повторення раніше вивченого матеріалу, і оскільки воно відбувається без участі вчителя, то зазвичай виявляється поверховим і покvapливим;

- як підготовка до екзаменів, так і самі випробування викликають „штучне збудження” і суттєве фізичне і моральне напруження, шкідливе для здоров’я підлітків;

- результати іспитів часто залежать від випадковості, у зв’язку з чим вони не можуть слугувати „благонадійними показниками старанності вчителя та учня протягом навчального року” [112, 645].

Серед інших проблем важливе місце у творчій спадщині видатних вітчизняних педагогів 19-ого століття посідало й питання про підготовку вчителів народної школи, зокрема, про оволодіння ними найбільш ефективними формами та методами контролю на досвіді власного навчання.

Так, на нагальній потребі повсякденного контролю за якістю підготовки майбутніх учителів наполягав К. Ушинський, підкреслюючи, що цілеспрямовано та ефективно проводити навчально-виховний процес спроможний лише такий вихователь, якому притаманні освіченість, любов до своєї професії та відповідальність, який досконало володіє знаннями природознавчих наук і основними законами людської природи, бо саме на них ґрунтується педагогіка як наука.

У зв'язку з цим, спираючись на досвід роботи, накопичений у зарубіжних країнах, він, по-перше, пропонував у вітчизняних навчальних закладах, призначених для підготовки вчителів, ще на попередньому етапі, тобто на вступних іспитах до педагогічних класів при гімназіях та до учительських семінарій значно уважніше виявляти наявність у претендентів необхідних для подальшої роботи якостей [306, Т.2, 341].

По-друге, на думку педагога, методика викладання у таких навчальних закладах обов'язково повинна бути професійно-орієнтованою. Так, у статті „Подання про необхідність деяких змін у складі і курсі спеціального, тобто педагогічного класу” він наполягав на необхідності додержання під час екзамену таких елементів, як пояснення іспитованим матеріалу аналогічно викладанню предмета при навчанні школярів, „посилання на кращі педагогічні прийоми у кожній науці” тощо [307, Т. 2, 323-324].

По-третє, К. Ушинський запропонував нову для того часу систему організації практики вихованців учительських семінарій („Проект учительської семінарії”). У відповідності з нею по завершенні навчання з метою формування сталих професійних навичок передбачалося річне стажування випускників у початкових навчальних закладах під наглядом досвідчених викладачів.

По-четверте, надаючи високу оцінку ролі вчителя і визначаючи особливу суспільну значимість його праці, педагог уважав, що становлення майбутнього фахівця відбувається не тільки безпосередньо в процесі навчання, а завдяки й іншим складовим. Так, важливе значення, зокрема, має те, що читають вихованці, з якою спеціальною та педагогічною літературою вони знайомляться тощо [306, Т. 2, 85].

Важливу роль у зростанні майбутнього громадянина надавав народному вчителю О. Духнович. На думку педагога, не кожна людина може бути наставником. У „Народній педагогії в пользу училищ и учителей сельских” О. Духнович, окреслюючи вимоги до вчителя, зазначав, що лише той, хто бажає вчити, повинен мати справжнє *покликання* до цієї служби. Учитель повинен мати добрі і правильні *знання і відомості* з того предмета, який хоче викладати іншим,

мати чистий і непорочний *норов* і процвітати добродетелями, бути від природи *лагідним, поважним, любити* своїх учнів і заслужити їхню любов для себе, володіти *легким, зрозумілим* способом викладання, мати потрібні *засоби* для навчання і наставляння, поважати *порядок*.

У той же час педагог застерігав, що хто цих властивостей від природи не має, той не принесе у педагогічній сфері ніякої користі, і краще йому відмовитися від цієї служби [67].

Проблема формування педагогічних кадрів для народної школи була одним із основних напрямів творчих досліджень С. Миропольського, який акцентував увагу на гармонійному поєднанні спеціальної та загальноосвітньої підготовки майбутніх учителів, на використанні у спеціальних педагогічних закладах таких форм і методів контролю, які б сприяли набуттю слухачами власного досвіду викладання і виховання.

Ці форми і методи впливають з вимог до вчителя, сформульованих педагогом: володіти необхідним колом знань та вмінь, мистецтвом викладати та виховувати, тобто бути творчою особистістю, мати власні переконання з питань виховання і навчання, правильно „розуміти” педагогічний процес, правильно співвідносити з його метою використовувані педагогічні засоби [78].

Звичайно, всі ці якості в сукупності навряд чи будуть притаманними випускникам одразу після завершення педагогічного закладу, оскільки багато учителів, навіть із тривалим стажем роботи, не володіють ними у повному обсязі. Однак, вони є тим „орієнтиром”, до якого справжній вихователь прямує все життя. Тому, на наш погляд, під поняттям гармонійного поєднання спеціальної та загальноосвітньої підготовки С. Миропольський розумів набуття майбутніми викладачами потенціалу для цього руху.

Розглядаючи проблему контролю в системі підготовки майбутніх учителів, педагог акцентував увагу на таких його складових, як контроль за процесом отримання ними знань, умінь та навичок з конкретних предметів, за формуванням у них критичного мислення, вміння оцінювати досвід своїх викладачів та їх майстерність, власного досвіду викладання і виховання, набуття якого слід

починати з відвідування уроків досвідчених наставників.

Результатом кожного такого відвідування, на думку С. Миропольського, повинен бути конспект уроку, який, на наш погляд, виконував подвійну функцію. З одного боку, він активізував діяльність слухачів, примушував їх розмірковувати критично, висловлювати свою оцінку всьому, що відбувалося на уроці, та обґрунтовувати її. З іншого боку, цей конспект виявлявся і об'єктом контролю при подальшому обговоренні: той, хто не помітив або не оцінив певних моментів уроку, міг викликати у вихователів і товаришів сумнів у своїй здібності до педагогічної діяльності. Звідси впливала підвищена відповідальність слухачів, прагнення більш ретельно обмірковувати і конспектувати урок. Тому зовсім не випадково С. Миропольський уважав відвідування уроків „надзвичайно цікавою, повчальною, але важкою працею”. Як позитивний приклад педагог наводив практику роботи одного з педагогічних класів при жіночій гімназії, де кожний такий конспект спочатку аналізувався керівником-наставником, а потім обговорювався на практичних заняттях, визнаних педагогом „дуже задовільними і такими, що досягають своєї мети”. Складався конспект з двох частин: фактичної (стенографічне викладання перебігу уроку) і аналізу (власні міркування та зауваження стосовно перебігу). При цьому в останній частині слухачі завжди при кожному своєму зауваженні посилялися на думки відомих педагогів, психологів, певні положення педагогічної науки. Отже, контрольна функція такого конспекту виявлялася значно ширшою, ніж перевірка „слушної присутності на уроці” [149, 29].

Подальшим кроком у набутті власного досвіду викладання та виховання, на переконання С. Миропольського, повинна стати підготовка майбутнього вчителя до проведення власного уроку, яка зрештою втілюється у складений ним конспект. Оскільки на цьому етапі слухачі вперше опиняються в ролі професійного викладача, педагог наполягав на обов'язковій перевірці складеного конспекту керівником-наставником з метою з'ясування таких питань: чи розуміє автор, яке місце займає призначена тема в загальному курсі предмета і наскільки він ознайомлений з цим курсом? Чи ретельно вивчав слухач потрібну літературу і наскільки правильно обирав матеріал? Чи проаналізував він досвід, накопичений з

цього питання фахівцями? Чи враховані при підготовці особливості особистості учнів і класу в цілому? Чи передбачає він у конспекті реальний хід уроку? [50].

Безпосередньо ж на уроці результати навчання і ступінь теоретичної та практичної підготовки слухачів присутньою комісією повинні визначатися, на думку С. Миропольського, відповідно до таких критеріїв:

- уміння ясно і виразно висловити тему та мету уроку, систематизувати матеріал і викласти його в належній послідовності;
- уміння спиратися на попередній матеріал і готувати учнів до сприйняття наступних тем;
- уміння залучати до участі в роботі весь клас, пропонувати питання, які викликають розмірковування учнів, створюють атмосферу змагання та підтримують увагу;
- уміння досягати розсудливих відповідей і обґрунтованих міркувань;
- уміння помічати помилки і залучати до їх виявлення та виправлення весь клас.

Завершальним етапом самостійних уроків майбутніх учителів повинно бути їх обговорення з метою висвітлення всіх позитивних і негативних моментів та застереження слухачів від поспішних висновків, які можуть необґрунтовано базуватися на них. Як зразок, гідний наслідування, С. Миропольський навів приклад такого обговорення в одній з гімназій, на якому він був присутнім. У цьому обговоренні брали участь директор гімназії, керівниця педагогічного класу, викладачі та всі слухачки. Починалося воно з виступів останніх, що дозволило ще повніше виявити ступінь їх розвитку, наявний рівень знань, педагогічні погляди, „розуміння шкільної справи”. Далі свої враження висловлювали викладачі, а остаточний висновок про всі достоїнства і недоліки формулював директор. Аналізуючи обговорення, педагог із задоволенням відзначив, що хоча „слухачки і не жаліли одна одну”, загальна атмосфера була творчою та доброзичливою, як між людьми, „щиро відданими своїй справі” [149, 31].

Підкреслюючи особливу актуальність формування навичок викладання, С. Миропольський звернув увагу і на інші складові навчального процесу у

педагогічних навчальних закладах. Так, однією з важливих форм загальноосвітньої підготовки майбутніх учителів він уважав письмові роботи з педагогіки, які „спонукають слухачок усебічно, ґрунтовно й усвідомлено засвоювати основи педагогічної науки”, сприяють розвитку в них навичок дослідника. Визначив педагог і ті аспекти, які насамперед повинні підлягати контролю при перевірці цих творів. До них, на його погляд, належали знання предмета та розуміння суті досліджуваної проблеми, вміння „свідомо читати” педагогічні твори, навички письмового викладення питань загальнопедагогічного і філософського спрямування, здібність до осмислення та узагальнення окремих фактів педагогічної діяльності з погляду загальних принципів педагогіки, здатність до практичного втілення питань, що розглядаються тощо [149, 17].

Як неодмінну складову спеціальної підготовки майбутніх учителів С. Миропольський розглядав і педагогічну практику, наводячи при цьому конкретний принцип її організації. Слухачкам педагогічного класу при гімназії, які перебували на практиці, під опікування спочатку доручалося лише декілька учнів, і полягало воно у поєднанні „методу занять” та „розумної вимогливості”, без чого, на думку педагога, „могло б трапитися, що одна рука будувала, б а друга – руйнувала”. Досягалося це поєднання відвідуванням уроків із спостереженням за навчанням підопічних під керівництвом учителя та контролем за виконанням ними призначених завдань, а при потребі – і необхідною допомогою. У процесі практики кількість підопічних у кожній слухачки поступово зростала, а їх чисельність врешті-решт становила 18-20 осіб [149, 19].

По завершенні практики спеціальною комісією у складі директора гімназії, керівниці педагогічного класу та всіх його викладачів розглядалися й обговорювалися щоденники, складені кожною із слухачок. С. Миропольський надавав цим щоденникам важливого значення, вбачаючи в них цілком самостійні педагогічні роботи, здатні свідчити те, наскільки теоретичне вивчення предметів збагачене власним досвідом, умінням осмислювати умови, які сприяють успішному навчання і виховання. На переконання педагога, при обговоренні щоденників обов’язковому контролю підлягають такі питання:

- загальний перебіг практики і конкретна діяльність слухачок;
- особистісні якості майбутнього вчителя (спостережливість, сумлінність, любов до своєї праці тощо);
- ефективність практики з погляду „становлення” молодого педагога;
- причини незадовільної успішності підопічних;
- недоліки, які мали місце в роботі кожного автора в процесі практики [149, 20].

Безсумнівно, використовувані форми та методи контролю навчально-пізнавальної діяльності учнів залежні від типу навчального закладу, у зв'язку з чим виявляється доцільним розглянути досвід його організації у специфічних школах, наприклад, у недільних, створених насамперед для дорослих людей, діяльність яких була позбавлена будь-яких заходів примусу, оцінок і тощо. Наочним прикладом у цьому плані може слугувати недільна школа, заснована у місті Харкові Х. Алчевською, де і фундаторка, і педагогічний колектив своє головне завдання вбачали в тому, щоб зацікавити учнів, підготувати їх до можливої подальшої самоосвіти, прищепити любов до книги і розумової праці. У цьому навчальному закладі панувала доброзичлива атмосфера, між учителем та учнями існували дружні стосунки, а головним принципом роботи був девіз: „Якомога більше свободи і якомога менше обмежень”. На відміну від більшості початкових навчальних закладів, у недільній школі Х. Алчевської існував попередній контроль, але його мета була дещо іншою, ніж у повітових, міських за „Положенням...” 1872 року та ремісничих училищах, і полягала вона в ознайомленні з рівнем загальної підготовленості, володінням елементами читання та письма тих, хто вступав до цього навчального закладу, і розподілом їх залежно від цього по групах та класах (з урахуванням також і віку).

Поточний контроль здійснювався з метою виявлення, наскільки ґрунтовно засвоєний викладений матеріал. При цьому жвава дискусія відбулася в школі стосовно питань форми викладання (групова з одним вчителем чи предметна з декількома). У результаті педагогічний колектив дійшов висновку про доцільність (по можливості) предметного викладання, тому що воно, по-перше, було визнано більш якісним, а по-друге, дозволяло значно легше контролювати рівень

викладання та успішність учнів [121, 136-137].

Оскільки навчання в недільній школі відбувалося не щоденно, то значна увага в цьому навчальному закладі приділялася самостійній роботі учениць, у першу чергу позакласному читанню і контролю за цим процесом. При школі була створена бібліотека і розроблені спеціальні правила користування нею: книжки видавав не бібліотекар, а безпосередньо вчителі. Приймаючи книжки, отримані раніше ученицями, вони обов'язково проводили з ними співбесіди, мета яких полягала у тому, щоб з'ясувати враження від прочитаного, зрозуміти, наскільки книжка придатна для читання і для якого саме віку, проконтролювати, наскільки учениці засвоїли зміст прочитаного, і залежно від цього рекомендували літературу для подальшого читання. При цьому для самих учителів було цікаво, „які думки навіює книга”, як читачки співвідносять прочитане з навколишнім життям, наскільки враження учениць різних вікових груп і різного рівня розвитку співпадають з їх власними. Будь-яке зауваження читачок про книгу було важливим для вчителів, бо, як вони цілком справедливо вважали, ставлення до книги визначає світогляд [144; 153, 131; 204].

Стан справ з позакласного читання періодично обговорювався і аналізувався на засіданнях педагогічної ради, і у випадках його незадовільності, з'ясовувалися причини та визначалися шляхи до їх усунення. Так, наприклад, коли у частини вихованок навички читання, всупереч очікуванню, не поліпшувалися, а, навпаки, погіршувалися, то виявилось, що це відбувається внаслідок втручання „домашніх учителів”, тобто родичів та знайомих учениць, які з метою „допомоги у навчанні” перекручували на свій лад застосовувану в школі методику. Цей факт ще раз підкреслив правоту Х. Алчевської про неухильне дотримання при навчанні принципу послідовності та ґрунтовності [5; 52, 4].

Відомий педагог Я. Абрамов, будучи неодноразово присутнім на педагогічних зборах школи Х. Алчевської, спостерігав за їх роботою й описував у своїх працях „Приватна жіноча недільна школа в Харкові”, „Наші недільні школи. Їх минуле й теперішнє” тощо. Так, ознайомившись з протоколами педагогічних рад перших років існування Харківської жіночої недільної школи, Я. Абрамов у

книзі „Харківська недільна школа” відзначав, що відчував велику глибоку повагу до її працівників, які всі свої сили витрачали на розбудову недільних шкіл, з великою любов’ю брали участь у створенні найкращих прийомів навчання, знаходили можливість готувати для педагогічних зборів обґрунтовані доповіді з найрізноманітніших питань [1]. За свідченням Я. Абрамова, перші педагогічні збори вчителів Харківської жіночої недільної школи відбулися 21 листопада 1870 року за участю барона Корфа. На цих зборах було ухвалено: 1) запровадити наочне навчання; 2) посилити викладання арифметики; 3) навчати письму учнів, поділивши їх на невеликі групи; 4) при викладанні матеріалу керуватися програмою, відбитою у книзі М. Корфа „Русская начальная школа”; 5) визначити контроль знань [1].

Своєрідним і нестандартним методом контролю рівня розвитку, який застосовувався у цьому навчальному закладі, слугували бесіди вчителів з ученицями на „вільні” теми, під час яких у невимушеній розмові, в атмосфері доброзичливості і довіри останні „розкривалися”, відбувався жвавий обмін думками, і вихователь міг бачити, як підопічні сприймають і оцінюють те чи інше явище, подію (наприклад, театральну виставу), наскільки вони здібні вести дискусію та аргументувати свою позицію [35].

Роль ефективного засобу контролю навчального процесу відігравали педагогічні збори, де розглядалися такі питання, як звіт за тиждень, обговорення та затвердження навчальних програм, методів, форм і методик викладання тощо. Окрім того, на них же читалися й обговорювалися педагогічні щоденники вчителів, яким у школі надавалося надзвичайно важливе значення. На думку Х. Алчевської, форма щоденника і ступінь його „загальності” повинні бути справою самого вчителя, але автору обов’язково слід висвітлювати у ньому „свої помилки і досягнення, погляди, розміркування і висновки”. Отже, у своїх щоденниках учителі аналізували й оцінювали свою роботу, висвітлювали свій настрій, викладали свій досвід, і цей документ можна вважати своєрідною формою самоконтролю „у широкому значенні”. Самоконтроль „у вузькому значенні”, наприклад, перевірка якості володіння певними вміннями – також

невід’ємна укладова роботи вчителя, але усвідомити необхідність оволодіння цими вміннями, призначити собі іспит – до цього вчитель може дійти, лише складаючи такий щоденник. Особливої ж ваги цей щоденник набував також завдяки тому, що у ньому, у зв’язку з відсутністю оцінок у школі Х. Алчевської, замість примітивного оцінювання балами вчителі викладали педагогічні спостереження за учнями у вигляді характеристик [1; 2; 61; 99, 375; 153].

Розглядалося на педагогічних зборах і питання про запровадження у школі іспитів з погляду доцільності чи неприпустимості їх як для вчителів, так і для учнів; при цьому більшість дійшла висновку про позитивний вплив екзаменів на якість навчального процесу. Підставою для нього слугували такі аргументи:

- іспити дозволять детальніше виявити рівень підготовки учениць і більш раціонально сформувати групи у наступному навчальному році;
- такі випробування нададуть змогу вчителю, який працює з конкретною групою, дізнатися про якість навчання у інших групах і тим самим одержати уявлення про загальний стан справ у школі;
- результати екзаменів стануть підставою для планування подальшої роботи викладачів, оскільки саме на іспитах значно виразніше проявляються і досягнення, і прорахунки;
- випробування виявляться своєрідною школою для вчителів, тому що нададуть їм змогу перевірити ефективність своїх методів викладання і порівняти її з результативністю методів колег;
- вихованкам результати екзаменів дозволять більш виразно виявити рівень своєї підготовки і накреслити шляхи для її поліпшення.

Однак, незважаючи на наведені позитивні аргументи, іспити у практику роботи школи Х. Алчевської впроваджені не були [153, 94].

Підсумки роботи Христина Данилівна друкувала у вигляді „річних звітів”, які по суті справи були самоатестацією школи. Але вони, на відміну від звітів інших навчальних закладів, підпорядкованих Міністерству народної освіти, містили не абстрактні цифри і показники, а детальний і надзвичайно цікавий опис шкільного життя і основних проблем, які поставали перед педагогічним

колективом. Окрім того, у них наводились стислі характеристики як учителів, тобто, за висловом засновниці, „людей, які взяли на себе відповідальність зробити грамотними і більш-менш розвиненими декілька людей”, так і учениць [52].

Отже, для школи Х. Алчевської була характерною відсутність таких загальнонавчальних у той час аспектів контролю результатів навчально-пізнавальної діяльності підопічних, як оцінки, екзамени, покарання та інші складові „чиновницької педагогіки”. На переконання засновниці цього навчального закладу контроль – це спостереження за становленням особистості вихованок, за пориваннями душі та серця. На нашу думку, саме Х. Алчевська у практиці роботи керованої нею школи втілила у повному обсязі пропозиції М. Пирогова та С. Миропольського про запровадження в навчальний процес стислих, але всебічних педагогічних характеристик кожного учня замість оцінювання їх знань, умінь та навичок балами.

Отже, аналізуючи спадщину видатних вітчизняних педагогів 19-ого століття дійшли висновку, що проблема обліку, перевірки та оцінки знань і умінь учнів посідала значне місце у їхніх працях. Усвідомлюючи актуальність цієї проблеми, вони визначили контрольну, розвивальну і виховну функції контролю, обґрунтували його сутність та місце в навчальному процесі, вимоги до нього та умови ефективною реалізації в навчально-пізнавальній діяльності. Особливого значення педагога 19-ого століття надавали питанням критеріїв оцінювання набутих знань та рівня розумового розвитку школярів, безпосередньої організації поточного та підсумкового контролю, підготовки майбутніх викладачів до використання найбільш дійових форм і методів контролю. Їх фундаментальні праці і тепер слугують тією основою, на якій виховуються покоління сучасних учителів.

Вивчення організації контролю за навчальною діяльністю учнів народних шкіл України у другій половині 19-ого століття дає підстави виділити такі етапи:

I етап (1828-1863 рр.) – **організаційний**;

II етап (1864-1873 рр.) – **змістово-методичний**;

III етап (1874 - кінець 90-х років) – **систематизації та узагальнення.**

Були виявлені відповідні їм тенденції організації контролю за навчальною діяльністю учнів народних шкіл:

- визначення організаційних основ контролю (I етап);
- обґрунтування ролі і значення контролю в системі навчального процесу народної школи (II етап);
- встановлення єдиних вимог до проведення перевідних та випускних іспитів (II етап);
- розробка методичного забезпечення організації контролю (II етап);
- формування нормативно-правової бази контролю (III етап);
- запровадження в практику роботи народних шкіл широкого спектру засобів контролю навчальної діяльності учнів народних шкіл (III етап);
- посилення вимог щодо організації контролю за навчальною діяльністю учнів (III етап) (див. табл. 1.7).

Таблиця 1.7

Етапи організації контролю та їх характерні ознаки та основні тенденції в контексті розвитку народної школи України у другій половині 19-ого століття

<i>Етапи</i>	<i>Межі</i>	<i>Характерні ознаки етапу</i>	<i>Тенденції</i>
1 етап Організаційний	1828- 1863 рр.	- визначено вступні та випускні іспити; - оговорено зміст вступних випробувань; - встановлено термін випускних іспитів; - створено попечительські учбові округи; - прописано склад комісії випускного екзамену та можливих присутніх осіб; - для більш ретельного здійснення контролю за роботою навчальних закладів уведено посаду штатного	• визначення організаційних основ контролю;

		<p>смотрителя;</p> <ul style="list-style-type: none"> - запропонована 5-тибальна система оцінювання навчальних досягнень учнів; - визначено хід проведення випускних іспитів; - уведено річні репетиції, як метод контролю знань учнів; - роз'яснено умови підрахунку середнього виводу; - оговорені умови перевodu учнів на старші відділення; - установлено умови видання атестатів; 	
2 етап Змістово-методичний	1864-1873 рр.	<ul style="list-style-type: none"> - установлено єдині вимоги до проведення перевідних та випускних іспитів (термін, хід, перелік предметів для випускних іспитів та форми їх проведення (письмова, усна), завдання, склад комісії, вимоги до документації іспитів); - віддано право перевірки рівня знань учнів та рівня підготовки їх учителем уповноваженим членам училищної ради; - стисло прописано вступні іспити (умови, термін, склад екзаменаторів, перелік предметів, вік учнів, систему оцінювання, вимоги конкурсу); - докладно схарактеризовано перевідні та випускні іспити: термін проведення (останні 3-4 тижні кожного навчального року), склад екзаменаційної комісії (окремо для перевідних та випускних іспитів), перелік предметів для кожного відділення, зміст та вимоги до письмових та усних завдань, форми контролю на кожному відділенні (усний, письмовий іспити, річна репетиція), вимоги до проведення річних репетицій, умови обрахування середнього виводу, правила проведення перевірних іспитів для тих, хто склав іспит незадовільно; 	<ul style="list-style-type: none"> • обґрунтування ролі і значення контролю в системі навчального процесу народної школи; • установлення єдиних вимог до проведення перевідних та випускних іспитів ; • розробка методичного забезпечення організації контролю;

<p>3 етап Системати- зації та узагальнен- ня</p>	<p>1874 – кінець 90-х років</p>	<ul style="list-style-type: none"> - розкрито попередні іспити (умови, термін, склад екзаменаційної комісії, перелік предметів, форми та послідовність їх проведення, виставлення загальної оцінки за іспит); - прописано перевідні іспити (умови та правила переводу до наступного класу, умови повторного навчання); - охарактеризовано випускні іспити (умови проведення перевірки рівня засвоєння загальноосвітніх дисциплін та „графічних мистецтв”, склад екзаменаційних комісій та права її членів, вимоги до завдань, відсутність екзаменаційних білетів, критерії оцінювання знань учнів із загальноосвітніх дисциплін та „графічних мистецтв”; - уточнено умови проведення лише випускних іспитів (коло шкіл, які мають право випуску учнів, термін їх проведення, склад екзаменаційної комісії, предмети, які підлягали перевірці, вимоги до завдань, форми і послідовність проведення іспитів, перелік звітної документації, вимоги до присутніх на екзамені); - визначені критерії 5-ти бальної словесно-оціночної системи, - надано дозвіл на складання випускних іспитів дівчатам; - до складу екзаменаційної комісії для двокласних „зразкових” училищ уведено інспектора народних училищ; - уведено видачу свідоцтв про закінчення однокласного чи двокласного училища хлопцям і дівчатам. 	<ul style="list-style-type: none"> • формування нормативно-правової бази контролю; • запровадження в практику роботи народних шкіл широкого спектру засобів контролю навчальної діяльності учнів народних шкіл; • посилення вимог щодо організації контролю за навчальною діяльністю учнів.
--	---	---	--

РОЗДІЛ 2

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ НАРОДНИХ ШКІЛ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 19-ого СТОЛІТТЯ

2.1 Нормативне забезпечення контролю в народній школі

Дослідження історико-педагогічної літератури [2; 134; 143; 181] засвідчує, що в другій половині 19-ого століття всі типи народної школи у своїй роботі керувалися певними документами, які докладно регламентували питання контролю навчальної діяльності учнів.

Але, по-перше, ці документи стосувалися лише двох його видів – попереднього (у тих початкових навчальних закладах, де існували вступні іспити) і підсумкового (умови і вимоги випускних екзаменів були встановлені для всіх типів народної школи, перевідних – тільки в повітових, міських за „Положенням ...” 1872 року і в ремісничих училищах).

По-друге, затверджувалися вони у різні періоди, і тому поява таких регламентних документів відбувалася не обов'язково відразу після створення нового типу початкових навчальних закладів.

На початку зазначеного періоду існувало лише два типи народної школи – елементарні навчальні заклади „різних найменувань” ряду міністерств і відомств, які мали статус парафіяльних училищ, і повітові, підпорядковані Міністерству народної освіти. При цьому перші з них практично не мали виразно окреслених умов контролю, а в других застосовувалися „Правила іспитів у повітових училищах і гімназіях”, запроваджені 1837 року „у вигляді дослідю” і остаточно затверджені 1846 року [246; 324].

Згідно з правилами, передбачених статутом 1828 року річних і випускних іспитів канцелярією попечителя учбового округу заздалегідь готувалися запитання, „одні і ті ж для всіх ...повітових училищ”. При цьому встановлювалося, що „при складанні запитань для іспитів кожний навчальний

предмет перетворюється в докладну ...програму з розподілом її на певну кількість ...послідовних статей, які і складають сутність запитань” [246, 32].

Проводилися іспити викладачем предмета в присутності штатного наглядача (головуючого) і одного з учителів, за призначенням педагогічної ради. На екзамени запрошувався і почесний смотритель, а також й інші почесні особи – представники земства, єпархіального духовенства тощо [345, л. 3].

Для визначення „ступеню успіхів учнів” використовувалася п’ятибальна числово-цифрова система, відповідно до якої цифра 1 означала „незадовільні”, 2 – „посередні”, 3 – „достатні”, 4 – „добрі”, 5 – „відмінні” успіхи; при цьому підкреслювалося: „дріб при оцінюванні знань ...не вживається” (до речі, ті ж самі оцінки застосовувалися і для оцінювання знань упродовж навчального року) [246, 30].

Аналогічна система, але з дещо іншим співвідношенням цифр і смислових значень, використовувалася також для визначення поведінки вихованців: 5 – „відмінна”, 4 – „гарна”, 3 – „добропорядна”, 2 – „посередня”, 1 – „погана”.

Оцінювання відповідей „Правилами ...” покладалося на екзаменаторів, але „з метою усунення непорозумінь” стаття 5 досить докладно регламентувала це питання: „цифра „5” ...надається тим учням, які все викладене в навчальному предметі знають вельми ґрунтовно, на всі питання відповідають дуже задовільно, в систематичній послідовності, всі заперечення спростовують, висловлюються ясно, точно і вільно. Цифру „4” одержують ті з учнів, які знають свій предмет ґрунтовно, на найважливіші запитання відповідають задовільно, але висновки із головних понять роблять непослідовно, не всі заперечення спростовують, висловлюються не зовсім точно, іноді суперечливо і не вільно. Цифра „3” належить тим, які знають вивчене, на всі запитання відповідають, але невиразно, непослідовно, заперечень не розв’язують, висловлюються не зовсім ясно. Цифра „2” надається тим, які вивчене розуміють, відповідають на питання посередньо, не в належній послідовності, а на деякі – з допомогою екзаменатора, висловлюються невиразно. Нарешті „1” ставиться тим, хто багато чого із вивченого предмета не розуміє, відповідає плутано, переказує лише вивчене напам’ять, причому з

багатьма помилками” [246, 31-32].

Самі іспити відбувалися по білетах: головуючий згідно з класним списком викликав учня, який власноручно виймав два питання з даного предмета з-посеред інших, „однаково згорнутих”. Відповідь вихованця „під керівництвом штатного смотрителя” з урахуванням думки вчителя, призначеного для присутності на екзамені педагогічною радою, оцінював викладач [246, 32, 34].

Після завершення всіх іспитів штатний смотритель вносив на розгляд педагогічної ради пропозиції щодо остаточних оцінок кожного учня з курсу кожного предмета, які, з одного боку, враховували успіхи учнів упродовж навчального року („вивід середніх чисел із щомісячних оцінок викладачів”), а з іншого – відповіді на екзамені. Далі для кожного учня обчислювався „середній вивід”, який слугував критерієм для переведення до наступного класу, або удостоєння атестата, і становив середнє арифметичне оцінок з усіх предметів. Якщо при обчисленні „середнього виводу” виявлявся дріб, то „половина і більше” визнавалися за одиницю, яка додавалася до цілого числа; у протилежному випадку дробова частина відкидалася [246, 33-34].

Головною умовою перевodu учнів до старших класів та надання атестатів випускникам слугував „середній вивід”, який повинен бути не менше 3; з окремих предметів допускалась наявність двійок, а з деяких - навіть одиниць. Разом з тим стаття 15 „Правил...” зазначала: „Якщо учень, який одержав ...в остаточному середньому виводі не менше „3”, має з закону Божого, російської мови або арифметики „1”, то він не удостоюється перевodu або одержання атестата”.

Дещо невиразно у „Правилах...” була окреслена роль оцінки з поведінки, яка визначалася штатним смотрителем „як із відзивів вчителів..., так і з особистих спостережень” і не бралася до уваги при обчисленні „середнього виводу” [246, 33].

На перший погляд вона начебто не впливала на вирішення питання про переведення до старших класів, про що свідчить примітка до статті 7: „залишати успішного в науках, при поведінці посередній, у тому ж класі не слід, оскільки він перебував би у бездіяльності”.

Але словесному виразу „посередня поведінка”, як зазначалося раніше,

відповідала цифрова оцінка „2”; разом з тим, у вжитку була ще гірша – одиниця („погана поведінка”), у зв’язку з чим виникає питання: які ж наслідки для учня мала остання з них?

Оскільки зміст „Правил...” не дає на нього відповіді, то ми можемо припустити, що у випадку, коли учень одержав одиницю з поведінки (річну), рішення про його перевід (чи надання атестата випускника) покладалося на розсуд педагогічної ради повітового училища.

Як свідчить аналіз історико-педагогічної літератури, наведені „Правила іспитів у повітових училищах і гімназіях” слугували лише своєрідним зразком, який попечителі учбових округів, наділені широкими повноваженнями, мали право суттєво змінювати.

Так, у Харківському учбовому окрузі з 1862 року значно суворішими стали умови переводу до старших класів: йому підлягали лише ті юнаки, які при загальному „середньому виводі” не менше „3” одержали не більше однієї оцінки „2” з будь-якого предмета; у деяких округах, як наприклад у Казанському, поряд з річними іспитами існували і піврічні (щоправда, у середині 60-х років вони були скасовані); в Одеському учбовому окрузі у 1864 році циркуляром попечителя взагалі було запропоновано „перевідні екзамени в повітових училищах замінити на основі правил, установлених для гімназій, репетиціями”; дещо пізніше вони були запроваджені і в Київському учбовому окрузі (при цьому підкреслимо, що випускники, як і раніше, підлягали завершальному іспиту) [132, 38; 175, 1666; 311, 25].

На відміну від перевідних іспитів, для яких надавався час не тільки власне на екзамени, а й на підготовку до них і тим самим скорочувалась тривалість навчання, річні репетиції проводилися наприкінці навчального року безпосередньо на уроках у вигляді повторювання окремих розділів предмета шляхом опитування учнів з одночасним поясненням незрозумілих питань. При цьому вчителю надавалася досить широка самостійність. На його розсуд могли опитуватися і всі учні, але в більшості випадків він обмежувався лише частиною з них, оскільки „знання інших були йому достеменно відомі”. До участі в

репетиціях залучався і штатний смотритель, який, звичайно, не міг охопити всі репетиції у всіх класах по всіх предметах, у зв'язку з чим у його присутності опитувалося по 2-3 представника з числа тих, що навчалися добре, посередньо і незадовільно [86, 314].

Відзначимо, що запровадження репетицій замість річних іспитів було складовою частиною процесу пошуку нових форм контролю, який ініціювався прогресивною педагогічною громадськістю і відбувався у вигляді обговорення цього питання у пресі, на педагогічних радах навчальних закладів, у радах при попечителях учбових округів тощо.

На переконання прихильників нової форми контролю, у порівнянні з перехідними іспитами, на репетиції, по-перше, відводилося значно менше часу „на перевірку знань ...і притім майже в тому ж вигляді, як і на екзамені, з тією лише різницею, що на репетиціях доводиться перевіряти знання тільки окремих учнів, а на екзамені перевіряються знання всіх”. По-друге, репетиції дозволяли „частинами повторювати кожний предмет, без виснаження сил” під керівництвом учителя, з поясненням і доповненням питань, не зовсім ґрунтовно засвоєних вихованцями, що примушувало учнів „учитися ретельно протягом навчального року”. По-третє, репетиційна форма контролю усувала помилки в оцінюванні відповідей, оскільки „систематичне повторювання вивченого під керівництвом самого вчителя мало привести до більш правильної оцінки знань учнів” [81, 273; 86, 312-313; 161, 103].

Натомість перевідні іспити, на думку прихильників нової форми, сприяють зневажливому ставленню частини вихованців до систематичної навчальної роботи, дозволяючи їм замість ґрунтовного засвоєння знань механічно запам'ятовувати матеріал напередодні екзамену, а підсумковий контроль у вигляді перехідних іспитів скорочує тривалість навчального року і викликає надмірну збудженість і стомленість учнів. Різний рівень вимог членів екзаменаційної комісії до якості відповіді, а часом і упереджене ставлення, з одного боку, і хвилювання, а почасти і сором'язливість вихованців – з іншого, зумовлювали суб'єктивність в оцінюванні знань [86, 316; 161, 101-102].

У свою чергу, прибічники перехідних іспитів наводили позитивні якості

екзаменів: вони, на відміну від річних репетицій, охоплюють одразу весь викладений матеріал, а під час підготовки до іспиту в учнів є можливість надолужити прогалине протягом навчального року. У процесі екзаменів увага вихованців зосереджується на кожному окремому предметі, не розкидаючись поміж іншими. Екзаменаційна система сприяє і більш виваженому оцінюванню знань, оскільки колективна оцінка нівелює неоднакову вимогливість різних членів екзаменаційної комісії, в той час як на репетиціях переважно більшість відповідей одноосібно оцінює викладач [86, 314-315; 161, 101].

Негативними рисами репетицій, на думку прибічників іспитів, є „поєднання... в один день двох різних дій – повторювання і екзамену”. При цьому підкреслювалося, що „викладач, зупиняючись безперервно при відповідях учнів на поясненнях, ...не тільки не має можливості опитати кожного з них з кожного розділу предмета, але в багатьох класах часто мав обмежитися однією, зрідка двома відповідями”. Крім того, ними зазначалося, що „контроль, передбачений репетиціями, недостатній”: по-перше, у керівника навчального закладу (штатного смотрителя) „накопичувалася така значна кількість перевірок, що виконати їх з успіхом не було можливості”; по-друге, навіть і на тих репетиціях, де він був присутній, „щоб не переривати систематичних занять учителя і не примушувати його опитувати тих учнів, ...яких він вже перед тим опитував”, штатний смотритель повинен був задовольнитися „вислуховуванням відповідей тих тільки учнів, які опитувалися у його присутності самим учителем, і з тих тільки розділів предметів, які доводилось репетити вчителю на той час” [86, 314-315; 87, 97].

Зрештою, враховуючи результати практичного досвіду, використання репетицій як форми контролю при переводі до старших класів учнів повітових училищ (аналогічно гімназіям) було визнано недоцільним, і керівництво тих учбових округів, де вони застосовувалися, знову повернулося до перевідних іспитів на основі „Правил...” 1837 року: Одеського – у 1868, Київського – у 1869 році [86, 317; 87, 231].

Стосовно вступних іспитів слід зазначити, що формально ніякими офіційними міністерськими документами вони не регламентувалися, хоча

параграф 69 статуту 1828 року і передбачав для вступників уміння читати, писати і знання перших чотирьох арифметичних дій. Отже, питання про наявність чи відсутність попереднього контролю залишалося невирішеним. Разом з тим практика роботи навчальних закладів цього типу свідчить, що з плином часу вступні экзамени були запроваджені безпосередньо керівництвом повітових училищ, про що, наприклад, сповіщає уривок з допису про стан навчальних закладів Харківського учбового округу у 1864 році: „З метою обмеження вступу недостатньо підготовлених учнів ...необхідно вимагати від них відомості, які повинні знати випускники парафіяльних училищ”. Перевірити ж ці знання було можливо лише за допомогою іспитів. Однак, як вони відбувалися – невідомо, і ми можемо лише припустити, що здійснювали їх викладачі відповідних предметів, а остаточно питання про вступ вирішувала педагогічна рада [218, 5].

У парафіяльних училищах докладні правила підсумкового контролю були затверджені лише 1874 року, і їх поява зумовлена насамперед підвищенням вимог до претендентів на одержання свідоцтва про успішне завершення елементарної школи, оскільки його наявність, відповідно до нового законодавства, дозволяла суттєво скоротити термін служби у війську, про що свідчить і сама назва цього документа: „Правила для надання свідоцтв про знання курсу початкових училищ особам, які бажають при відбуванні військової повинності скористатися пільгами, встановленими пунктом 4 статті 56 статуту про військову повинність” [249].

Що ж до попереднього періоду, то в урядових і міністерських документах лише констатувалося, що такий контроль має бути, але його порядок і умови ніяк не регламентувалися. Так, параграф 25 статуту 1828 року встановлював тільки те, що у парафіяльних училищах „по завершенні навчання ...відбувається іспит учнів у присутності їх батьків, родичів і сторонніх присутніх”. Аналогічний текст містився і в „Правилах для парафіяльних училищ Київської, Волинської і Подільської губерній” від 1845 року [251, 25].

Натомість історико-педагогічна література та архівні матеріали надають окремі відомості про деякі аспекти тогочасного підсумкового контролю. Зокрема, питання про час проведення екзаменів у підпорядкованих їм парафіяльних

училищах, програму іспитів, коло запрошених почесних осіб спочатку вирішувалося смотрителем (і педагогічною радою) повітового училища, а після затвердження 1864 року „Положення про початкові народні училища” ці функції перейшли у керування новостворених повітових училищних рад [91, 23; 198, 55; 345, л. 3].

При цьому екзамени, почасти формально, передбачалися не тільки в парафіяльних училищах, підпорядкованих Міністерству народної освіти, а й в елементарних школах, заснованих іншими міністерствами та відомствами (Найсвятішим синодом, Міністерством державного майна тощо), але умови їх проведення, незалежно від відомчої приналежності, суттєво розрізнялися. Так, в одній частині початкових навчальних закладів іспитам підлягали лише ті вихованці, які завершували курс навчання; у другій – усі учні при переході з молодших відділень до старших; у деяких же школах (насамперед підпорядкованих духовному відомству) екзамени взагалі не проводилися, про що свідчить зміст допису про розповсюдження грамотності у Київській губернії: „15 квітня ...почалися роботи у полі, і оскільки... з початком весняних робіт шкільне навчання завершується, то діти з цього дня розпущені по домівках” [85, 96; 95, 274; 121, 241; 262, 88].

Поряд з екзаменами таким же невиразним на той час було і питання про надання свідоцтв випускникам початкових шкіл. Нами не виявлено ніяких даних про існування таких документів на початку зазначеного періоду. Перші ж відомості про їх упровадження з'являються лише на початку 60-х років 19-ого століття, і ініціатива в цьому питанні належала не Міністерству народної освіти, а губернським директорам училищ. При цьому підкреслимо, що вимоги для одержання свідоцтв були нерівнозначними. В одних місцевостях вони надавалися тільки за умови „задовільного знання курсу ...парафіяльних училищ”, а в інших, як наприклад, в Олександрівському повіті Катеринославської губернії, де працював М. Корф, їх отримували всі без винятку вихованці, які завершили навчання (щоправда, „без зазначення успіхів у навчанні”). Але в результаті ця різниця не мала особливого значення, оскільки свідоцтво про завершення курсу

початкової школи у той час не надавало ніяких пільг чи переваг їх власникам [94, 14; 212, 205].

Певне уявлення про те, яким чином відбувалися іспити у початковій школі у другій половині 60-х років, дають поради М. Корфа членам повітової училищної ради, складені ним на основі власного багаторічного досвіду, які розпочиналися з такої фрази: „Весною ...треба об'їхати свою дільницю ...для екзамену, ...щоб опитати всіх учнів без винятку, з усіх предметів навчання” [121, 241].

Звідси випливає, по-перше, те, що іспити, як і передбачалося статутом 1828 року, здійснювалися навесні, наприкінці навчального року; по-друге, педагог пропонував охопити під час екзамену весь контингент учнів (що надавало змогу оцінити одночасно і роботу вчителя); по-третє, визначався обсяг екзаменаційних предметів, до якого, як зазначав автор далі, належали: арифметика, російська мова, закон Божий (в усіх відділеннях); читання церковнослов'янського тексту (у середньому і старшому відділеннях); природознавство (тільки у старшому відділенні).

Іспити поділялися на письмові (розв'язання задач, найпростіші твори, „безпомилкове переписування”) і усні (читання російських і церковнослов'янських текстів, „розрахунки в думці”, читання молитов тощо). Здійснювати їх, на думку М. Корфа, мав сам член повітової училищної ради, а не вчитель.

Оскільки на екзамени призначався лише один день, то для того, щоб у такий стислий термін провести і письмові, і усні іспити, екзаменатору пропонувався наступний режим роботи: у той час, коли він усно опитує чергове відділення, два інші виконують письмові завдання (одне з арифметики, а друге – з російської мови). При цьому, зазначав М. Корф, уривки для випробування в читанні та арифметичні задачі повинні обиратися з підручників, відсутніх у школі; теми для письмових вправ з російської мови – з-посеред тих, які учні не виконували протягом року; питання для усних відповідей слід пропонувати „ясно і просто..., щоб учень зрозумів екзаменатора” [121, 242-243].

Усні відповіді оцінювалися одразу після їх завершення, а виконання письмових завдань – після їх перевірки наприкінці дня. З тих предметів, де були і

усні, і письмові іспити, середня оцінка визначалася екзаменатором. Остаточні результати кожного учня з кожного предмета заносилися до загальної відомості (цифрами), в якій член повітової училищної ради оцінював і роботу вчителя (також цифрою). Так, в одному акті поєднувалися дві дії: екзаменування вихованців та інспекторська перевірка школи.

Варто підкреслити, що оцінки, одержані на перевідних екзаменах, не були беззаперечним критерієм для перевodu до наступного класу, а слугували лише оцінкою знань іспитованих, оскільки той же М. Корф зазначав в „Інструкції для початкових училищ Олександрівського повіту Катеринославської губернії” „при переведенні з класу до класу учні можуть залишатися зайвий рік у класі, ...але тільки у крайньому випадку” [103, 64].

Упроваджені в дію 1874 року „Правила про надання свідоцтв про знання курсу початкових училищ...” покладали, як і раніше, організацію випускних іспитів на повітові училищні ради, але при цьому, незалежно від місцевості, встановлювали однакові вимоги щодо їх проведення. Так, право складати такі екзамени відтепер мали вихованці лише тих шкіл, „які мають постійне існування і не менше двох викладачів: законовчителя і вчителя”, причому останній повинен був мати „свідоцтво на звання вчителя початкової школи” і викладати курс „не нижче встановленого Положенням 1864 року”. У зв’язку з цим повітові училищні ради заздалегідь складали список таких початкових навчальних закладів і доводили його „до загального відома через місцеві губернські відомості та особливими об’явами, які надсилаються в міські управління і волосні або інші, що їх замінюють, сільські правління” [249, 38-39].

Навесні повітові училищні ради призначали для кожного училища термін іспиту, який, як свідчить історико-педагогічна література та архівні дані, в сільській місцевості припадав на середину травня, а в містах – на липень. Відповідні відомості про це також друкувалися в губернських відомостях та оповіщалися „через місцеве міське і сільське начальство” [47; 255, 39; 353, л. 198].

Одночасно з визначенням терміну екзаменів рада призначала одного зі своїх членів для присутності на них в кожному училищі, якого у разі необхідності

могли замінити помічник повітового предводителя дворянства з нагляду за навчальними закладами, попечитель училища або почесний наглядач; учитель же початкової школи завчасно готував список учнів, які закінчують курс і підлягають іспиту.

Для оцінювання ступеню знань „усього викладеного ...законовчителем і вчителем” претендентів на одержання свідоцтва у кожному училищі створювалася екзаменаційна комісія, до складу якої входили член повітової училищної ради або особа, яка його заміщає (головуючий), законовчитель і вчитель (члени). Окрім того, до неї могли додаватися „з правом голосу, ...якщо побажають”, також попечитель училища, почесний наглядач, помічник повітового предводителя дворянства та інспектор народних училищ [249, 38-40].

Іспити поділялися на письмові й усні, причому, на відміну від повітових училищ, встановлювалось, що перші передують другим. Письмові екзамени полягали в тому, що „а) за призначенням комісії диктується вчителем невеликий уривок з якої-небудь книжки для читання і б) пропонується іспитованим розв'язати дві арифметичні задачі, визначені комісією, з метою виявити знайомство їх з 4-ма арифметичними діями над цілими числами і визначити, наскільки у них розвинена уява для застосування цих дій при розв'язанні нескладних практичних задач” [249, 43].

Уявлення про ступінь їх складності надає, наприклад, диктант, запропонований у 1887 році випускникам Новоселівського (Валківський повіт Харківської губернії) училища.

Два товариша.

Йшли по лісу два товариша. І вискочив на них ведмідь. Один кинувся тікати, заліз на дерево і сховався, а другий залишився на дорозі; бачить, що справа погана, тоді він впав на землю і прикинувся мертвим. Ведмідь підійшов до нього і почав нюхати, так він і дихати перестав. Ведмідь понюхав йому обличчя, вирішив, що він мертвий, і пішов геть. Коли ведмідь зник, перший зліз з дерева і запитав другого, про що йому ведмідь шепотів у вухо? А другий і відповідає, що ведмідь йому порадив не ходити з такими людьми, які покидають товаришів [355, л. 169].

По завершенні письмових іспитів члени комісії відзначали помилки і оцінювали якість робіт „словами і цифрами, за 5-бальною системою”, як у повітових училищах, але й не зовсім їй відповідною: цифра „5” означала „відмінно”, „4” – „добре”, „3” – „задовільно”, „2” – „не зовсім задовільно” і „1” – „незадовільно”.

Задовільною письмова робота визнавалася у тому разі, коли „продиктований уривок написаний чітко і скорописом без лінійок і без пропусків або перекручень продиктованих слів. Від письмового ж розв’язання арифметичних задач вимагається правильне розуміння змісту задачі і правильне виконання відповідних розрахунків, причому письмового пояснення запропонованих задач не вимагається” [249, 42].

Складати усний екзамен, предметами якого були: „а) закон Божий...; б) тлумачне читання книжок громадянського і церковного друку; в) перші чотири дії арифметики” мали право „лише особи, що одержали з предметів письмового іспиту оцінку не нижче задовільно”. Питання на усних екзаменах, на відміну від повітових училищ, пропонувалися „за вибором членів комісії” і оцінювалися спочатку окремо кожним з екзаменаторів з кожного предмета, після чого головою обчислювався середньоарифметичний „середній вивід з цього ж предмета”, який „цифрами і словами” заносився до загального „екзаменного списку”; при цьому дробова частина менше половини відкидалася, а якщо вона дорівнювала половині або була більше неї – вважалася за цілий бал [249, 40-41, 43-44].

Зазначимо, що правила випускних іспитів не давали однозначної відповіді на питання щодо оцінки з арифметики. Так, у наведеному в додатках до правил зразку екзаменного списку містилися чотири графи для оцінок: закон Божий, читання, письмо та арифметика. Отже, до нього заносилися оцінки, одержані на усному іспиті з закону Божого і читання, а з письма – на письмовому. Як вона обчислювалася з арифметики, де, з одного боку, була оцінка за письмовий екзамен, а з другого – „середній вивід” за усний, правила не регламентували.

Особи, які одержали хоча б одну незадовільну оцінку з будь-якого предмета на письмових чи усних іспитах, вважалися такими, що не витримали випускних

екзаменів, але їм надавалося право з'явитися на іспити „в другий раз, але не раніше ніж через рік і за умови, якщо вони цей рік пробудуть у тому ж училищі” [249, 40].

Після іспиту екзаменаційний список і протокол із висновком комісії надсилалися до повітової училищної ради, яка на їх підставі і виготовляла свідоцтва.

Ці правила, уведені в дію 1874 року „у вигляді досліду”, з часом зазнали деяких змін і доповнень.

По-перше, на початку 80-х років міністр народної освіти дозволив складати випускні іспити не тільки юнакам, а й дівчатам. Маючи задовільний результат екзаменів, вони також почали одержувати свідоцтва із зазначенням місця і часу навчання та успіхів, виявлених по кожному предмету [182].

По-друге, у змісті остаточно затверджених 1885 року правил дещо по-іншому формулювалися питання, пов'язані з організацією випускних іспитів.

Так, стосовно осіб, які призначалися повітовою училищною радою бути присутніми на випускних екзаменах, висувалися додаткові вимоги: перебувати серед них могли лише ті, „що одержали освіту принаймні в повітових училищах і рівних їм навчальних закладах, або хоч і не одержали такої освіти, але знаходяться чи знаходились на державній, громадянській і військовій службі у класних чинах”. Окрім того, в училищах, розташованих у місцевостях з православним населенням, для присутності на екзаменах призначалися „виключно особи православного віросповідання”.

У разі, коли призначена повітовою училищною радою особа з якихось причин не могла з'явитися на екзамен, замість неї міг бути запрошений „один із сусідніх і взагалі місцевих священиків”. Право бути присутніми на іспиті, як це пропонувалося ще статутом 1828 року, одержали також „батьки іспитованих і ...найпочесніші з місцевих мешканців”, але при цьому зазначалося, що „всі ці особи ніяким чином не беруть участі в проведенні екзамену” [245, 241-243].

Окрім того, „у випадках крайності” було дозволено збирати учнів, які завершили курс навчання, „для проведення їм іспитів з декількох училищ в одне

із сусідніх з ними, у найбільш центральному пункті, ...разом з викладачами". Там учні й екзаменувалися „в комісіях, сформованих для ...кожного училища, з його викладачів, під головуванням особи, що виконує цей обов'язок у комісії по училищу центрального пункту” [245, 245].

По-третє, вищезазначений документ фактично розповсюджувався і на церковнопарафіяльні школи та школи грамоти, засновані Найсвятішим синодом у 80-х роках, хоча формально для їх вихованців і були затверджені свої власні окремі правила випускних іспитів. Але останні майже дослівно викладали текст перших, з тією лише різницею, що головою екзаменаційної комісії призначався член повітової єпархіальної училищної ради. У випадках, „коли створення екзаменаційної комісії по духовному відомству ...пов'язане з труднощами”, випускники церковнопарафіяльних шкіл і шкіл грамоти взагалі складали іспити в комісіях Міністерства народної освіти [247, 2505].

Отже, з 70-х років 19-ого століття підсумковий контроль у парафіяльних училищах, а надалі і в церковнопарафіяльних школах та школах грамоти почав здійснюватися відповідно до єдиних регламентних документів, однак, стосувалися вони лише випускних іспитів і аж ніяк не обумовлювали умов та вимог перевідних екзаменів, хоч останні, як свідчить історико-педагогічна література, з часом поступово були впроваджені у практику роботи переважної більшості цих початкових навчальних закладів [47; 312, 36].

На відміну від парафіяльних училищ, для „зразкових” правила підсумкового контролю були встановлені циркуляром міністра народної освіти відразу після їх заснування. Надалі вони (з незначними додатками) були включені як складова частина до „Інструкції для двокласних і однокласних училищ Міністерства народної освіти” [102, 1701-1702; 319].

При цьому слід зазначити, що ці правила мало чим відрізнялися від установлених для парафіяльних училищ. Так, §34 „Інструкції...” взагалі проголошував, що „особам чоловічої статі, які завершили курс в однокласних училищах, іспит здійснюється і свідоцтва видаються за правилами, виданими

Міністерством народної освіти 15 жовтня 1874 року” для парафіяльних училищ [102, 1701].

Що ж до двокласних „зразкових”, то, по-перше, склад екзаменаційної комісії у них дещо відрізнявся від рекомендованого для парафіяльних училищ (до нього входили законовчитель і всі вчителі, а також почесний блюстител, „якщо такий є”; крім того, надалі було визнано за доцільне, щоб на іспиті, „по можливості”, був присутнім і інспектор народних училищ) [62, 1726; 102, 1701]. По-друге, з самого початку правила дозволяли надавати по завершенні курсу відповідні свідоцтва і дівчатам (як у однокласних, так і в двокласних училищах). По-третє, остаточний висновок про надання свідоцтв на підставі екзаменаційного списку і протоколу екзаменаційної комісії надавала не повітова училищна рада, а інспектор народних училищ, оскільки саме йому були підпорядковані ці навчальні заклади. У всьому ж іншому правила випускних іспитів у двокласних „зразкових” училищах співпадали із встановленими раніше для парафіяльних.

Як зазначалося вище, до міських училищ, які здійснювали свою діяльність на засадах „Положення...” 1872 року, діти віком молодше десяти років приймалися „без будь-якого іспиту”, а від старших вимагалися знання молитов і найважливіших відомостей із Священного писання, вміння читати і писати (поросійськи), а також рахувати. Отже, для цього контингенту встановлювався попередній контроль у вигляді вступних екзаменів, який, як і підсумковий, регламентувався „Інструкцією для міських училищ...” (перший – стисло, другий – більш докладно) [101, 1602-1605; 183, 1563].

Згідно з „Інструкцією...” вступні іспити відбувалися перед початком навчального року і проводилися викладачами відповідних предметів. Незадовільна оцінка (двійка) з будь-якого предмета позбавляла права вступу до цього навчального закладу.

У разі, коли чисельність юнаків, які успішно склали екзамени, перевищувала кількість вакантних місць, відбувався конкурс, у процесі якого переваги надавалися тим, „хто виявив кращі знання і був більш розвиненим, а при рівних умовах – старшим за віком”.

За наявності вакансій вступати до міського училища дозволялося і протягом навчального року, але в такому разі екзаменувався увесь матеріал, „викладений з початку навчального року до часу вступу”.

Підлітки, які переходили з одного училища до другого, також складали вступні екзамени, якщо перерва в навчанні у них перевищувала два місяці [101; 1602-1603].

Випускні та перевідні іспити і репетиції відбувалися протягом останніх трьох-чотирьох тижнів навчального року і проводилися викладачами відповідних предметів „у присутності начальника училища”. На випускні іспити педагогічною радою призначався також асистент (звичайно, вимога щодо присутності начальника училища була, на наш погляд, почасти формальною, оскільки він фізично не міг охопити екзамени у всіх класах з усіх предметів).

Як і в більшості інших типів народної школи, вихованці міських училищ складали спочатку письмові іспити, і тільки потім – усні. При цьому підкреслювалося, що письмові екзамени (з російської мови і арифметики) складають учні всіх класів і відділень, а усні – лише окремих; в інших же замість усних іспитів відбувалися річні репетиції.

„Інструкцією...” встановлювалося, що теми для письмових робіт, диктування та арифметичні задачі повинні бути „загальними для всіх іспитованих даного відділення і відповідати силам учнів”. Одночасно надавалися і конкретні рекомендації в цьому плані.

Так, стосовно російської мови останні полягали в тому, що: „а) для перших двох років навчання слід пропонувати учням письмові роботи з категорії тих, що наведені у застосовуваних в училищах книжках для класного читання; б) для третього року доречно викладення змісту доступної статті, попередньо прочитаної і поясненої вчителем; в) для четвертого року – складання листів до батьків, до відсутнього товариша з повідомленням їм відомостей про себе, для них цікавих; г) для п'ятого року – твір на тему розповідного змісту і д) для шостого року – описового”. Крім того, у всіх класах і відділеннях передбачалося „невелике диктування, відповідно до орфографічної підготовленості учнів”.

Що ж до арифметики, то для іспиту з цього предмета слід було пропонувати

„кількісну або нескладну за умовою прикладну задачу, відповідно до курсу кожного року навчання”.

Перевірка виконаних письмових завдань на перевідних екзаменах покладалася на вчителя. Що ж до випускних іспитів, то тут до цього процесу залучався і начальник училища. При оцінюванні робіт з російської мови слід було брати до уваги як ясність і правильність викладення, так і правопис та „позитивні якості в каліграфічному відношенні”. У роботах з арифметики оцінюванню підлягала не тільки правильність розв’язання задач, але й „належне розташування обчислень”. Для оцінювання знань використовувалася п’ятибальна словесно-цифрова система, майже аналогічна запровадженій у парафіяльних училищах, з тією лише різницею, що цифра „2” означала „незадовільні знання”, а „одиниця” – „погані” (у парафіяльних – відповідно: не зовсім задовільні”, „незадовільні”) [101, 1597, 1603-1604].

Наявність усного іспиту і кількість екзаменаційних дисциплін на ньому залежали від відділення (класу), в якому навчалися вихованці. Так, учні останнього 6-го відділення складали усний іспит з усіх предметів, які вивчалися в міському училищі (закону Божого, російської і церковнослов’янської мов, арифметики і геометрії, історії, географії і природознавства), причому екзаменувався „весь матеріал, вивчений з кожного предмета у всіх класах”. До участі на усних випускних іспитах запрошувалися почесний наглядач училища і духовна особа, якій було доручено нагляд за викладанням закону Божого. Крім того, з дозволу директора народних училищ на них могли бути присутніми і почесні громадяни міста.

Вихованці другого відділення підлягали усним перевідним іспитам із закону Божого, російської мови і арифметики, метою яких було „впевнитися, чи достатньо учні засвоїли все суттєве з вивченого з кожного предмета в обсязі курсу попередніх років навчання”.

У 1-ому, 3-ому і 5-ому відділеннях замість усних перевідних іспитів відбувалися репетиції: у першому і третьому – з арифметики, закону Божого і російської мови; у п’ятому – з усіх предметів. Репетиції, як і раніше в повітових училищах, мали „класний характер: у призначений для них час збираються учні одного відділення на 3-4 години, і цей час відводиться переважно опитуванню, а

почасти і поясненню... недостатньо засвоєних розділів річного курсу”.

Що ж до підлітків, які завершували навчання у четвертому відділенні, то вони підлягали і усним перевідним іспитам (з тих же предметів, що і в другому відділенні), і репетиціям (з історії, географії і природознавства).

Як і екзамени, репетиції проводив викладач „під наглядом, по можливості, начальника училища”. Крім того, і на усні іспити, і на репетиції запрошувався також викладач, у якого учні повинні були вчитися наступного року. Оцінки за відповідь визначались „екзаменаторами за спільним погодженням” [101, 1604].

З краснопису, малювання і креслення не передбачалося ні іспитів, ні репетицій. Успіхи учнів з краснопису визначалися педагогічною радою „по виконанні ними екзаменаційних письмових робіт та огляду зошитів”, а по двом останнім предметам – „на основі робіт, виконаних учнями протягом навчального року”. І якщо результати виявлялися незадовільними, то юнакам призначалися додаткові „особливі справи” на період канікул.

Для переведу до наступних відділень чи класів та надання атестата вихованці мали одержати „не менше „3” з кожного навчального предмета у середньому виводі з річної і екзаменаційної оцінок” (але знову ж „Інструкцією...” не регламентувалося, яким чином обчислювалася екзаменаційна оцінка з тих дисциплін, з яких відбувалися і письмовий, і усний іспити, тобто з російської мови і арифметики). Стосовно річних оцінок зазначалося, що вони „можуть і не співпадати із середньоарифметичним числом” з четвертих, „хоча, зрозуміло, і не повинні значно відрізнятись”: при її визначенні пропонувалося „оцінкам, які одержані пізніше”, надавати перевагу у порівнянні з попередніми [101, 1597].

У разі, коли „у середньому виводі з якогось предмета виходить менше „3”, але більше „2”, на розсуд педагогічної ради виносилося питання про визнання його задовільним або ж про призначення „перевірочного іспиту до початку літніх вакацій”.

Окрім перевірочних іспитів, ніякі переекзаменовки не дозволялися, але учні, які не змогли з’явитися на іспити чи припинили їх з поважних, на думку педагогічної ради, причин, підлягали додатковим перевідним екзаменам після канікул. Утім,

педагогічна рада у такому випадку мала право переводити і без іспиту тих вихованців, „які заслуговують цього своїми успіхами упродовж навчального року і поведінкою” [101, 1604-1605].

Юнаки, які два роки поспіль не могли задовільно скласти екзамени за один і той же клас чи відділення, виключалися з міського училища, але це правило мало виняток: якщо педагогічна рада вважала, що неуспішність учня є наслідком поважних причин, то вона мала право на клопотання перед директором народних училищ про залишення такого вихованця в навчальному закладі ще на один рік.

Як зазначалося раніше, „Положення про промислові училища” було затверджене наприкінці 80-років 19-ого століття. Однак, протягом певного періоду „детальні правила про вступ, перевідні і випускні іспити”, як свідчить історико-педагогічна література, ще розроблялися окремо для кожного з таких навчальних закладів „за взаємною згодою” між засновником і попечителем учбового округу [303, 28].

Міністерські ж документи, які регламентували вимоги стосовно питань контролю в промислових училищах, з’явилися лише на рубежі 19-ого – 20-ого століть, і ці вимоги в нижчих технічних училищах і в ремісничих дещо відрізнялися. Тому, враховуючи, що в Україні наприкінці 19-ого століття існувало лише два нижчих технічних училища, а ремісничі були більш поширеними, розглянемо правила контролю саме на прикладі останніх.

Згідно з „Правилами про іспити учнів ремісничих училищ Міністерства народної освіти” особи, які бажали вступити до цих навчальних закладів, залежно від обставин могли піддаватися попередньому контролю або ж прийматися в училище без іспитів.

Так, не складали вступних іспитів юнаки із свідоцтвами про завершення курсу „в початковому, або церковнопарафіяльному, або ж міському парафіяльному училищах” за наявності двох умов: по-перше, після одержання такого свідоцтва мало минути не більше року, а по-друге – чисельність заяв від таких осіб не могла перевищувати кількості вакантних місць. Якщо такі умови не були дотримані, вони, як і особи без свідоцтв, підлягали попередньому іспиту.

Вступні экзамени відбувалися за декілька днів до початку навчального року і здійснювалися комісією у складі інспектора училища (голова), викладачів відповідних предметів і „асистентів, призначених головою”.

До предметів іспиту належали закон Божий (усно), арифметика і російська мова (письмово і усно). Письмові экзамени, як і в інших типах народних шкіл, передували усним. Відповіді претендентів (окремо з письмових і усних іспитів) оцінювалися „за загальною згодою екзаменаторів”.

По завершенні іспитів питання про вступ остаточно вирішувала педагогічна рада ремісничого училища. За наявності конкурсу першочергова перевага надавалася „дітям місцевих мешканців”, а вже потім – хлопчикам, „найбільш придатним, як за результатами медичного огляду, так і за виявленими успіхами” [244, 86-87].

Разом з тим підкреслимо, що, незважаючи на встановлену „Правилами про іспити учнів ремісничих училищ...” обов’язковість вступних іспитів для певного контингенту, подекуди ця вимога не виконувалася. Як вже зазначалося раніше, наприкінці 19-ого століття в ремісничі училища Харківської губернії усі охочі приймалися без будь-яких екзаменів, оскільки і так кількість вакантних місць перевищувала чисельність вступників [348, л. 15].

На відміну від парафіяльних і „зразкових” училищ Міністерства народної освіти, церковнопарафіяльних шкіл та шкіл грамоти духовного відомства, умови перевodu учнів ремісничих училищ до старших класів досить чітко регламентувалися вищезазначеними „Правилами...”, які, разом з тим, суттєво відрізнялися від умов перевodu, встановлених для вихованців повітових та міських за „Положенням...” 1872 року училищ.

Так, якщо у двох останніх типах народної школи питання про перевід учнів вирішувалося з урахуванням двох складових (успішності протягом навчального року і результатів екзаменів), у ремісничих училищах, згідно з параграфами 26 і 27 „Правил...”, він здійснювався на підставі лише річних оцінок, які визначалися „педагогічною радою після ретельного обговорення знань і ступеню розвитку учня”. При цьому зазначалося, що аналогічно міським училищам „при визначенні загальної річної оцінки педагогічна рада, не обмежуючись четвертними..., повинна брати до уваги

загальний висновок, який склався у викладача і членів педагогічної ради, про придатність учня до успішного проходження курсу наступного класу, а не арифметичний вивід з четвертних оцінок” [244, 91].

„Вирішальне значення” для перевodu мала „успішність у ремеслах, а потім з графічних мистецтв” (тобто в обраній спеціальності і з креслення та малювання), яка визначалася „взаємною згодою” між членами комісії, „створеної за призначенням інспектора з викладачів училища і під його головуванням” шляхом огляду „робіт учнів за весь минулий рік” [244, 91].

У випадку, коли вихованець з ремесла, креслення та малювання мав задовільні оцінки, а з „предметів класних занять”, тобто із загальноосвітніх дисциплін – незадовільні (причому їх кількість правилами не регламентувалася), педагогічна рада могла призначити йому „іспит з цих предметів ...після канікул, перед початком навчального року”, але лише тоді, коли вона доходила висновку, що вихованець зможе за цей час надолужити прогаяне.

З іншого боку, певними пільгами користувалися і ті юнаки, які, при задовільній успішності із загальноосвітніх дисциплін, до кінця навчального року не встигли виконати всі передбачені програмою роботи з ремесла: педагогічна рада мала право дозволити завершити їх під час канікул.

Як встановлювалося параграфом двадцять восьмим „Правил про іспити учнів ремісничих училищ...”, не підлягали перевodu до наступного класу:

- „а) ті, що мають у загальному річному виводі незадовільну оцінку з ремесла;
- б) ті, які, маючи незадовільні оцінки з предметів класних занять, не допущені до іспитів після канікул; і в) хто не витримав таких іспитів і не завершив усіх обов’язкових робіт з ремесла до початку навчального року” [244, 91-92].

Утім, практика свідчить, що з цього правила були і винятки. Наприклад, у ряді ремісничих училищ Київського учбового округу „на підставі досвіду” було вирішено переводити учнів з першого до другого класу і з оцінкою $2\frac{1}{2}$ з ремесла, якщо з усіх інших предметів вони одержали „середню оцінку не менше $3\frac{1}{2}$ при цілком задовільних поведінці і старанності” [284, 53].

Учні, визнані педагогічною радою непридатними до навчання у старшому класі, могли залишатися у попередньому, як правило, не більше двох років. Дозвіл на перебування у ньому ще на один рік міг надати, на клопотання тієї ж педагогічної ради, лише попечитель учбового округу.

На відміну від учнів молодших класів, випускники підлягали іспиту, який складався з двох етапів: спочатку відбувалися екзамени із загальноосвітніх дисциплін (як і в інших типах народної школи, ці випробування поділялися на письмові і усні, і перші передували другим), і лише потім – з „графічних мистецтв” і обраної спеціальності.

На письмових іспитах знання вихованців оцінювала екзаменаційна комісія, до якої входили інспектор (голова), викладач відповідного предмета і асистент; відповіді на усних – уся педагогічна рада. Що ж до „оцінки успіхів учнів із графічних мистецтв і з практичних робіт з ремесла”, то її, під головуванням інспектора училища, здійснювала „особлива комісія” у складі „викладачів цих предметів і інших викладачів, за призначенням інспектора, ...а також сторонніх фахівців з числа осіб, які займаються промисловою справою відповідної спеціальності” [244, 93].

Іспити із загальноосвітніх дисциплін відбувалися безпосередньо по завершенні навчання, причому письмові екзамени (з російської мови – диктант і твір, з математики – одна задача) педагогічна рада могла дозволити проводити і на останніх уроках.

Теми твору („що-небудь ...знайоме учням із їх повсякденного життя або із вправ по ремеслу”) і задачі (при розв’язанні яких „учень міг би виявити одночасно свої знання з геометрії і арифметики”) у кількості не менше 3-х заздалегідь готувалися викладачами і подавалися для остаточного вибору інспектору. Втім, останній міг призначити їх і самостійно. Розраховувалися вони, „за своєю складністю, на знання учнів середньої успішності”, і „ні в якому разі” не могли бути „з числа тих, які вже пропонувалися учням у навчальний час”. По завершенні письмових робіт вони перевірялися, виправлялися і оцінювалися спочатку викладачем відповідного предмета, потім асистентом і, нарешті, інспектором [244, 93-94].

Усні іспити передбачалися із закону Божого, математики (арифметика і

геометрія сумісно), із загальних понять з фізики, з технології обробки деревини або металу (відповідно для столярного і слюсарного відділень). Питання, на відміну від повітових училищ, визначалися не по білетах, а пропонувалися „з усього курсу предмета” членами екзаменаційної комісії. При цьому „Правила...” пропонували їм „звертати увагу переважно на ті відомості, які можуть мати суттєве значення для майбутнього ремісника”. Оцінювання відповідей, як і на письмових іспитах, здійснювалося „за взаємною згодою екзаменаторів” [244, 94].

Після завершення першого етапу випускних іспитів, тобто екзаменів із загальноосвітніх дисциплін, вихованці приступали до другого – випробувань „у графічних мистецтвах” та ремеслі, які полягали у виконанні призначених завдань під час „безперервних... практичних робіт... у майстернях” тривалістю шість тижнів. Утім, як свідчить практика, цей термін міг бути і більшим. Якість виконаних робіт оцінювалася екзаменаційною комісією з кожного предмета (малювання, креслення, столярного або ж слюсарного ремесла) окремо [244, 95; 359, л. 95].

Остаточні оцінки обчислювалися педагогічною радою як „середній вивід” з річної і одержаної на іспиті. Якщо з якого-небудь предмета він був „менший 3-ох, але більше 2-ох”, то на розсуд педагогічної ради виносилося питання „визнати цю оцінку задовільною, або ж призначити перевірочний іспит”.

Вихованці, які у кінцевому підсумку мали задовільні оцінки з усіх предметів, одержували атестат. Оцінки в ньому відзначалися „не цифрами, а їх словесними значеннями ...(відмінно, добре і задовільно)”; при цьому підкреслювалося, що „при атестації ...знань з ремесла в атестаті дозволяються чотири оцінки: відмінно, дуже добре, добре і задовільно” [244, 95].

Отже, розглянувши нормативну базу стосовно питань контролю навчальної діяльності учнів початкових навчальних закладів, дійшли ряду висновків.

У кінцевому підсумку міністерські документи, які досить детально регламентували ряд питань контролю, були розроблені для всіх типів народної школи, однак для деяких з них період між заснуванням і затвердженням відповідних документів був надто тривалим. Так, для ремісничих училищ він дорівнював десяти рокам, а для парафіяльних – майже половині століття, про що свідчить таблиця 2.1.

Основні нормативні документи та їх зміст щодо забезпечення контролю навчальних досягнень учнів народної школи другої половини 19-ого століття

<i>Нормативний документ</i>	<i>Основний зміст</i>
1	2
„Статут гімназій та училищ парафіяльних і повітових”, 1828 р., 1857 р.	<ul style="list-style-type: none"> - визначено вступні та випускні іспити; - домовлено про зміст вступних випробувань; - встановлено термін випускних іспитів; - створено попечительські учбові округи; - визначено склад комісії випускного екзамену та можливих присутніх осіб;
„Правила іспитів у повітових училищах і гімназіях”, 1837-1846 рр.	<ul style="list-style-type: none"> - уведено посаду штатного смотрителя; - запропонована 5-ти бальна система оцінювання навчальних досягнень учнів; - визначено хід проведення випускних іспитів; - уведено річні репетиції як метод контролю знань учнів; - роз’яснено умови підрахунку середнього виводу; - домовлено про умови переводу учнів на старші відділення; - встановлено умови видання атестатів;
„Положення про початкові народні училища”, 1864 р.	<ul style="list-style-type: none"> - встановлено єдині вимоги до проведення перевідних та випускних іспитів (термін, хід, перелік предметів для випускних іспитів та форми їх проведення (письмова, усна), завдання, склад комісії, вимоги до документації іспитів); - віддано право перевірки рівня знань учнів та рівня підготовки їх учителем уповноваженим членам училищної ради;
„Правила для надання свідоцтв про знання курсу початкового училища особам, які бажають при відбуванні військової повинності скористатися пільгами, встановленими пунктом 4, статті 56, статуту про військову повинність”, 1874-1885 рр.	<ul style="list-style-type: none"> - уточнено умови проведення лише випускних іспитів (коло шкіл, які мають право випуску учнів, термін їх проведення, склад екзаменаційної комісії, предмети, які підлягали перевірці, вимоги до завдань, форми і послідовність проведення іспитів, перелік звітної документації, вимоги до присутніх на екзамені); - визначені критерії 5-ти бальної словесно-оціночної системи; - надано дозвіл на складання випускних іспитів дівчатам;

1	2
<p>„Положення про міські училища”, 1872 р.</p> <p>„Інструкція для міських училищ за положенням 31 травня 1872 р</p>	<ul style="list-style-type: none"> - стисло визначені вступні іспити (умови, термін, склад екзаменаторів, перелік предметів, вік учнів, систему оцінювання, вимоги конкурсу); - докладно охарактеризовано перевідні та випускні іспити: термін проведення (останні 3-4 тижні кожного навчального року), склад екзаменаційної комісії (окремо для перевідних та випускних іспитів), перелік предметів для кожного відділення, зміст та вимоги до письмових та усних завдань, форми контролю на кожному відділенні (усний, письмовий іспити, річна репетиція), вимоги до проведення річних репетицій, умови обрахування середнього виводу, правила проведення перевірних іспитів для тих, хто склав іспит незадовільно;
<p>„Інструкція для двокласних і однокласних училищ Міністерства народної освіти”, 1875 р.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - до складу екзаменаційної комісії для двокласних „зразкових” училищ уведено інспектора народних училищ; - уведено видачу свідоцтв про закінчення однокласного чи двокласного училища хлопцям і дівчатам;
<p>„Правила про іспити учнів ремісничих училищ Міністерства народної освіти”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - уведені попередні іспити; визначені умови, термін, склад екзаменаційної комісії, перелік предметів, форми та послідовність їх проведення, виставлення загальної оцінки за іспит; - визначені перевідні іспити (умови та правила переводу до наступного класу, умови повторного навчання); - охарактеризовано випускні іспити (умови проведення перевірки рівня засвоєння загальноосвітніх дисциплін та „графічних мистецтв”, склад екзаменаційних комісій та права її членів, вимоги до завдань, відсутність екзаменаційних білетів, критерії оцінювання знань учнів із загальноосвітніх дисциплін та „графічних мистецтв”

З таблиці видно, що регламентації у всіх типах народної школи підлягали лише два види контролю: попередній (у тих навчальних закладах, де він мав місце) і підсумковий. При цьому умови попереднього контролю в міських за „Положенням...” 1872 року і ремісничих училищах були визначені більш-менш докладно, а в повітових – невиразно. Що ж до підсумкового, то правила випускних іспитів були встановлені для всіх типів народної школи, а перевідних – лише для повітових, міських за „Положенням...” 1872 року та ремісничих училищ. У інших же початкових навчальних закладах (зокрема в парафіяльних училищах, церковнопарафіяльних школах та школах грамоти) вони здійснювалися на основі сталої практики вчителями або членами повітових чи єпархіальних училищних рад.

Відповідно до встановлених правил, підставою для надання атестатів або свідоцтв випускникам усіх типів народної школи слугували результати іспитів. Окрім того, в повітових, міських і ремісничих училищах до уваги бралися і річні оцінки, які в першому з цих навчальних закладів становили середньоарифметичне число із щомісячних оцінок, а у двох останніх визначалися шляхом оцінки динаміки успіхів вихованців у період від першої чверті навчального року до останньої (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Підстави для надання атестатів або свідоцтв випускникам усіх типів народної школи України у другій половині 19-ого століття

Підстава	Тип народної школи						
	Парафіяльні училища	Повітові училища	„Зразкові” училища	Міські училища	Церковно-парафіяльні школи	Школи грамоти	Нижчі ремісничі училища
Іспит	+	+	+	+	+	+	+
Річна оцінка		+ (середнє арифметичне число із щомісячних оцінок)		+ (динаміка успіхів учня – оцінка за чверть)			+ (динаміка успіхів учня – оцінка за чверть)

Умови переведу учнів до старших класів були більш різноманітними: у парафіяльних і „зразкових” училищах, церковнопарафіяльних школах і школах грамоти це питання документами не регламентувалося і покладалося на розсуд учителя; у ремісничих перевід відбувався на основі лише річних оцінок; у повітових і міських училищах за „Положенням...” 1872 року при переведенні враховувались як річні оцінки, так і екзаменаційні (у тих відділеннях, де відбувалися лише репетиції – тільки репетиційні), що ілюструє таблиця 2.3.

Таблиця 2.3

Умови переведу учнів до старших класів у всіх типах народних шкіл України у другій половині 19-ого століття

Умови	Тип народної школи						
	Парафіяльні училища	Повітові училища	„Зразкові” училища	Міські училища	Церковно-парафіяльні школи	Школи грамоти	Нижчі ремісничі училища
Розсуд учителя	+		+		+	+	
Річна оцінка							+
Річна робота та екзаменаційна оцінка		+		+(або репетиційна)			

Іспити поділялись на письмові і усні, причому перші передували другим. Теми і задачі для письмових екзаменів, залежно від типу навчального закладу, розроблялися радою при попечителі учбового округу, повітовою чи єпархіальною училищною радою або ж педагогічною радою училища. Питання на всіх іспитах пропонувалися членами екзаменаційної комісії за їх власним вибором. Винятком у цьому плані були повітові училища, в яких послідовність екзаменів документами не регламентувалася, а запитання для усних іспитів містились у заздалегідь заготовлених білетах.

До складу екзаменаційної комісії, яку очолював член повітової чи єпархіальної училищної ради (у парафіяльних та однокласних „зразкових” училищах, церковнопарафіяльних школах та школах грамоти) або ж керівник навчального закладу (у всіх інших типах народної школи) належали викладач відповідного предмета і, як правило, асистент. У двокласних „зразкових” та ремісничих училищах на усних випускних іспитах також могли бути присутніми і всі інші викладачі. У ремісничих училищах, окрім того, на екзамен з обраної спеціальності могли запрошуватися (з правом голосу) сторонні фахівці.

Для оцінювання успіхів вихованців у всіх початкових навчальних закладах використовувалася п'ятибальна словесно-цифрова система, згідно з якою цифра „5” означала „відмінні”, а „4” – „добрі” знання. Стосовно ж словесних значень цифр „3”, „2” та „1” між різними типами народної школи існували певні розбіжності, хоч це не впливало на суть справи: незалежно від своїх словесних виразів останні дві цифри визнавалися незадовільними. Відрізнялася від цього загальноприйнятого правила лише система оцінки знань на іспиті з обраної спеціальності в ремісничих училищах, яка мала словесний вигляд і передбачала, поряд з оцінками „відмінно” і „добре”, також посередню між ними – „дуже добре” (таблиця 2.4).

Таблиця 2.4

Характеристика іспитів у всіх типах народних шкіл України другої половини 19-ого століття

Критерії іспитів	Тип народної школи						
	Парафіяльні училища	Повітові училища	„Зразкові” училища	Міські училища	Церковно-парафіяльні школи	Школи грамоти	Нижчі ремісничі училища
<i>1</i>	2	3	4	5	6	7	8
Усні	+	+	+	+	+	+	+
Письмові	+	+	+	+	+	+	+
Річні репетиції				+	(на окремих відділеннях)		
Опитування за задалегідь розробленими білетами			+				
Опитування за запитаннями членів екзаменаційної комісії	+		+	+	+	+	+

Продовження таблиці 2.4

1	2	3	4	5	6	7	8
Голова комісії	член повітової чи єпархіальної учительських рад	штатний наглядач	у однокласних – член повітової чи єпархіальної учительських рад, у двокласних – інспектор народного училища	керівник навчального закладу	член повітової чи єпархіальної учительських рад	член повітової чи єпархіальної учительських рад	керівник навчального закладу
Члени комісії	викладач відповідного предмета, асистент	викладач відповідного предмета, асистент	у двокласних (на усному) – всі викладачі	викладач відповідного предмета, асистент	викладач відповідного предмета, асистент	викладач відповідного предмета, асистент	на усному – всі викладачі, на „графічній дисципліні” – сторонні фахівці з правом голосу
5-ти бальна словесно-цифрова система оцінювання	+	+	+	+	+	+	на „графічній дисципліні” ще „дуже добре”

Умовою надання атестатів або свідоцтв випускникам та перевodu учнів до старших класів у переважній більшості початкових навчальних закладів були задовільні оцінки з усіх предметів (при цьому у міських училищах педагогічна рада могла визнати задовільним і „середній вивід” з річної і екзаменаційної оцінок, який був менше трійки, але більше двійки). На відміну від цього, в повітових училищах таким критерієм слугував задовільний „середній вивід”, обчислений з урахуванням успішності з усіх дисциплін; у окремих же з них дозволялися двійки, а на початку зазначеного періоду – навіть одиниці.

Що ж до вступних іспитів, то слід зазначити, що вони існували лише в повітових, міських за „Положенням...” 1872 року і ремісничих училищах, але і там певні категорії вступників могли звільнитися від такого випробування. Ці екзамени (з предметів курсу парафіяльного училища, тобто з закону Божого, російської мови і арифметики) проводили викладачі відповідних дисциплін за участі керівника навчального закладу, а остаточно питання про вступ вирішувалось педагогічною радою. У тому випадку, коли після іспиту чисельність претендентів перевищувала кількість вакантних місць, відбувався конкурс, умови якого залежали від типу школи. Так, у міських училищах перевага надавалася тим юнакам, які виявили кращі успіхи, а при однакових знаннях – старшим за віком; до ремісничих училищ спочатку зараховувалися діти місцевих громадян, потім – кращі за станом здоров'я і лише в останню чергу враховувалися результати екзамену.

Отже, у процесі дослідження встановлено, що регламентації у всіх типах народної школи підлягали лише два види контролю: попередній (у тих навчальних закладах, де він мав місце) і підсумковий (таблиця 2.5).

**Види контролю, які регламентувалися нормативними документами
Міністерства освіти і науки України у другій половині 19-ого століття**

Види контролю	Тип народної школи							
	Парафі- яльні училища	Повітові учили- ща	„Зразкові” училища	Міські учили- ща	Церковно- парафіяль- ні школи	Школи грамоти	Нижчі ремісничі училищ	
Попередній	–	+ не виразно	–	+ доклад- но	–	–	+ докладно	
Поточний	–	–	–	–	–	–	–	
Періодичний	–	–	–	–	–	–	–	
П І Д С У М К О В И Й	Перевідні іспити	–	+	–	+	–	–	+
	Випуск- ні іспити	+ (умови не визна- чено)	+	+	+	+	+	+

При цьому умови попереднього контролю в міських за „Положенням...” 1872 року і ремісничих училищах були визначені більш-менш докладно, а в повітових – невиразно. Що ж до підсумкового, то правила випускних іспитів були встановлені для всіх типів народної школи, а перевідних – лише для повітових, міських за „Положенням...” 1872 року та ремісничих училищ. У інших же початкових навчальних закладах (зокрема в парафіяльних училищах, церковнопарафіяльних школах та школах грамоти) вони здійснювалися на основі сталої практики вчителями або членами повітових чи єпархіальних училищних рад. Відзначимо, що затверджувалися вони у різні періоди, і тому поява цих документів відбувалася не обов’язково відразу після створення нового типу початкових навчальних закладів, що підтверджує таблиця 2.6.

**Міністерські документи, які регламентували питання контролю у різних типах народних шкіл України
у другій половині 19-ого століття**

	<i>Тип школи</i>						
	Парафіяльні училища	Повітові училища	„Зразкові училища”	Міські училища	Церковно-парафіяльні школи	Школи грамоти	Нижчі ремісничі училища
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>
<i>Державні документи</i>	На основі сталої практики вчителів та єпархіальних училищних рад	1. „Статут гімназій та училищ парафіяльних і повітових”, 1828р.	„Інструкція для двокласних і однокласних училищ Міністерства народної освіти”, 1875р.	1.„Положення про міські училища”, 1872 р.	– На основі сталої практики вчителів та єпархіальних училищних рад	– На основі сталої практики вчителів та єпархіальних училищних рад	1.„Положення про промислові училища”, 1888 р.
	1. „Статут гімназій та училищ парафіяльних і повітових”, 1828 р. 2. „Положення про початкові народні училища”, 1864	2. „Правила іспитів у повітових училищах і гімназіях”, 1837-1846 рр. 3. „Положення про початкові народні училища”, 1864		2.„Інструкція для міських училищ за положенням 31 травня 1872 р.”			2. „Правила про іспити учнів ремісничих училищ Міністерства народної освіти ”

Продовження таблиці 2.6

1	2	3	4	5	6	7	8
	3. „Правила для надання свідоцтв про знання курсу початкових училищ особам, які бажають при відбуванні військової повинності скористатися пільгами, встановленими пунктом 4 статті 56 статуту про військову повинність ”, 1874-1885 рр.	4. „Правила для надання свідоцтв... ”, 1874-1885 рр.					

Зазначимо, що нормативне забезпечення контролю у народній школі давало можливість здійснювати його чітко, різноманітними методами під наглядом певної колеґії (штатного наглядача, вчителя, почесного наглядача, представника земства, єпархіального духовенства), застосовуючи певну систему обліку і оцінки знань (наприклад, п'ятибальну).

2.2. Методи поточного та періодичного контролю навчальної діяльності учнів народних шкіл другої половини 19-ого століття

Поточний контроль використовувався при вивченні усіх предметів, які викладалися в початкових навчальних закладах: російської мови (читання і письмо), арифметики та закону Божого – у всіх типах народної школи; у „зразкових”, повітових, міських за „Положенням...” 1872 року та у нижчих технічних училищах – також історії, географії, фізики, креслення, малювання тощо. У зв'язку з цим розглянемо елементи основних предметів, які контролювалися під час навчання.

Оволодіння навичками читання вважалось ефективним засобом розумового і морального виховання, послідовного і гармонійного розвитку духовних сил дитини. Тому й розглядалось як результат органічної потреби підлітків у знаннях як один з навчально-виховних засобів, що сприяє реальній освіті, регулює спрямованість почуттів, указує дитині шлях, робить її людиною. Значна увага приділялась таким його аспектам, як вільність, усвідомленість і вірогідність [90, 216].

При цьому підкреслювалось, що дитяче читання мало узгоджуватись із природою і натурою дитини, а своїм змістом відповідати її силам і ні в якому разі не перевищувати їх. Звідси випливали завдання вчителя і вимоги до матеріалу для читання.

Учитель був зобов'язаний:

1. Навчити учнів читати вільно, правильно вимовляти слова і робити паузи при читанні, дотримуючи належної інтонації, оскільки тому, хто погано читає, важко розуміти те, що він читає.

2. Учні мали навчитися читати і розуміти те, що вони читають, настільки, щоб прочитане слово викликало в думці відповідне уявлення. Окрім того, учитель повинен прагнути до того, щоб, прочитавши уривок або оповідання, учень міг усвідомити зв'язок і послідовність думок, зрозуміти суть прочитаного, вміти дати звіт про дійові особи оповідання.

3. За допомогою читання учень мав ознайомитися з загальноживаною мовою, розуміти, а при можливості і засвоїти її звороти, щоб без особливих зусиль користуватися доступною йому літературою.

4. Учитель мав навчити дітей вільно, складно і зрозуміло викладати як свої, так і чужі думки з метою усвідомлення прочитаного і донесення його змісту до інших.

5. Через читання учитель повідомляв учням доступні і необхідні для них відомості, привчав здобувати з книжок корисні знання.

Для вирішення зазначених завдань учителю необхідно, по-перше, прищепити учням навички „механічного” читання; по-друге, з метою навчання дітей розуміти прочитане, він повинен „вимагати викладення прочитаного, одночасно пояснюючи незрозумілі слова і вирази, привчаючи учнів заглиблюватись у зміст, визначати його головну думку” („пояснювальне читання”); по-третє, для розвитку усного мовлення застосовувати такі вправи, як „переказ прочитаного або викладеного вчителем” [300, 27-28].

Оскільки означені складові тісно пов'язані між собою, то вчити учня читати, розуміти прочитане і правильно висловлювати свої думки слід не послідовно, а паралельно-послідовно, тобто переходити до оволодіння більш складними навичками, не чекаючи, доки елементарні будуть цілком засвоєні. Для того, „щоб переконатися, чи досягають намагання вчителя своєї мети, останній повинен постійно опитувати учнів, ...не допускаючи, щоб вони відповідали безладно, безглуздо, не дотримуючи логічної і граматичної правильності мови” [300, 29].

У зв'язку з тим, що оволодіння навичками читання вимагає від дитини чималих зусиль, доки вона не зможе розподілити свою увагу між процесом

читання і розумінням того, що читає, то в цей час зміст оповідання, статті або якогось уривку повинен бути настільки цікавим, щоб він захоплював учня, тобто відповідав таким вимогам:

1. Зміст не мав виривати дитину з того оточення, в якому вона перебуває, де їй усе знайоме і зрозуміле.

2. Текст повинен бути цікавим для дитини і сприяти міркуванню: знайомі учню предмети порівнюються, розглядаються деталі, на які він раніше не звертав уваги.

3. Не слід обирати довгі оповідання, тому що учень ще не в змозі охопити їх думкою. Вони мали бути у вигляді коротких розповідних речень, де не повинні зустрічатися слова і вирази, незрозумілі учням.

Саме такі оповідання, статті і уривки нададуть змогу учителю зосередити увагу переважно на механічному читанні, і лише коли учні оволодіють ним, настає час такого матеріалу, в якому зустрічається багато незрозумілих слів і висловлювань, де зміст не зовсім зрозумілий дітям і вимагає пояснень з боку вчителя [300, 29].

Ураховуючи вищезазначене, окремі педагоги та громадські організації укладали спеціальні каталоги для дитячого систематичного читання. На початку 90-х років 19-ого століття до них приєдналися й урядові установи, про що, наприклад, свідчить надіслана на той час у всі навчальні заклади брошура „Досвід каталогу учнівської бібліотеки навчальних закладів”, складена Вченим комітетом Міністерства народної освіти [335, л. 32].

У процесі оволодіння навичками письма, як свідчить, зокрема, звіт про стан парафіяльних шкіл міста Харкова у 1880-1881 навчальному році, перевірці підлягали такі його елементи (у молодшому відділенні – простіші, у старших – більш складні): „письмо складових частин літер, письмо літер і слів, письмо під диктовку і переписування з книжки у зошит, письмові відповіді на усні запитання вчителя і викладення прочитаних оповідань, самостійні письмові описи і твори та набуття навичок складати ділові і інші папери” (зокрема листи батькам, товаришам тощо) [205, 12].

Окрім того, увага приділялася охайності учнівських зошитів та чіткості письма, а в „зразкових”, повітових і міських училищах за „Положенням...” 1872 року – засвоєнню граматичних правил (частини мови, види речень, розділові знаки, відмінювання і дієвідмінювання, синтаксичний та етимологічний аналіз тощо) [48, 28-29; 103, 66; 121, 109].

На уроках арифметики контролювались засвоєння таблиці множення, уміння рахувати на рахівниці, письмово і усно розв’язувати задачі з простими і дробовими числами, а також набуття елементарних знань з геометрії (вимірювання відстані й обчислення площини тощо). На уроках закону Божого – знання основних молитов, найважливіших подій Священної історії, головних релігійних свят і підстав, унаслідок яких вони були засновані.

Підлягали поточному контролю і домашні завдання учнів, які вчитель мав „виважено узгоджувати із ступенем розвитку дітей і з тим, що призначено для домашніх робіт у той же день викладачами інших предметів”, але стосовно них слід зазначити, що вони існували у всіх повітових, „зразкових” та міських за „Положенням...” 1872 року училищах і були відсутніми у нижчих технічних училищах, оскільки вихованці останніх і без того перебували у своїх навчальних закладах по десять годин щоденно. Що ж до найбільш розповсюджених типів народної школи, тобто парафіяльних училищ та церковнопарафіяльних шкіл, то одна частина вчителів цих початкових навчальних закладів, дотримуючи поглядів Л. Толстого, К. Ушинського і ряду інших педагогів, обмежувалась тільки навчальною роботою у класі. Однак друга частина викладачів повсякденно практикувала призначення домашніх завдань, що зазначається у звітах про роботу літніх педагогічних курсів для вчителів сільських училищ Харківської губернії у 1880 році [8, 33; 96, 6; 349, л. 30].

Значна увага надавалася дисципліні, стан якої безпосередньо впливав на якість засвоєння знань учнями. Її значення розцінювалось сучасниками так: „Порядок, величезний порядок у школі, необхідний не тільки для того, щоб виховати у дітей повагу до закону, вміння підкорювати свою волю, приборкувати себе і зберігати своє і чуже добро, але і як захід, що суттєво сприяє успіхам у

навчанні” [121, 78].

При цьому не тільки в Російській імперії, а й у цивілізованих європейських країнах погляди на характер шкільної дисципліни були не тільки різнобічними, а й суперечливими. Так, на думку частини педагогів навіть „підвищення голосу вчителя на учня фактично є злочином проти правил педагогіки”; з іншого боку, під поняттям дисципліни часто ще розуміли „суворість і навіть дресирування та муштру”. Наприклад, М. Корф писав: „У школах, яких ще багато..., порядок підтримується палицями і різного роду прочуханами... Подивіться за піч або за шафу у такій школі, і ви знайдете там оберемок різок; якщо ж ви не зустрінете там цього знаряддя шкільної дисципліни, то будьте певні, що вчителю не потрібні ніякі знаряддя, а розраховує він на силу власних м’язів” [4, 27; 121, 71].

У зв’язку з цим представники прогресивної педагогічної громадськості підкреслювали, що „дисципліна, відповідно до сучасних поглядів, є особливою, самостійною частиною педагогіки, яка має на меті спрямовувати дітей дома і в школі так, щоб без будь-яких заходів суворості і покарань вони непомітно і без великих зусиль підкорялися тим законам і умовам, які необхідні для розвитку у них порядку, уваги, охайності, моральності, міцного характеру і сили волі” [4, 28].

На відміну від підсумкового контролю, поточний не регламентувався ніякими урядовими документами, у зв’язку з чим він звичайно здійснювався на власний розсуд учителя, який ґрунтувався на тій практиці, що склалася в початковому навчальному закладі раніше. Однак, сучасники зазначали, що в більшості шкіл установлені заходи навчання і контролю лише перешкоджали процесу якісного засвоєння знань учнями. Наочне уявлення про це надає, наприклад, матеріал, надрукований у середині зазначеного періоду у журналі „Народна школа”.

„Учитель, увійшовши до класу і наказавши учням відкрити книжки, примушував їх безтямно і без будь-яких пояснень читати певну кількість слів, речень і цілі сторінки” тексту, спостерігаючи, „чи всі дивляться в книжки, ворухать губами і щось бурмотять, незрозуміле ні учням, ні вчителю”. При

виконанні письмових вправ той же викладач, „роздавши папір, покаже, що писати, і учні пишуть палички, пишуть літери, пишуть слова, цілі речення,... нещадно забруднюючи чорнилами і папір, і руки, і обличчя, і одяг, з кожним уроком переконуючись, що їм, напевне, ніколи не судилося навчитися цьому мистецтву”. Тому не дивно, що в результаті такого навчання діти „не тільки не розвинулися, не тільки не одержать певних відомостей, але не навчаться навіть і грамоти; учень провчиться три-чотири роки і вийде із школи таким же, як і прийшов до неї: він уміє читати, але нічого не розуміє з прочитаного, навчився писати літери і слова, але не може викласти на папері і двох-трьох власних думок” [300, 26].

Представники прогресивної педагогічної громадськості і навіть офіційних кіл, розуміючи беззаперечний вплив дійових засобів контролю на якість засвоєння знань учнями і усвідомлюючи роль учителя у цьому процесі, надавали конкретні поради і рекомендації з цих питань, які періодично друкувалися у педагогічній пресі.

Так, щодо ролі вчителя характерною була надрукована у „Циркулярі по Харківському учбовому округу” за 1865 рік пропозиція одного з тогочасних попечителів: „Деякі викладачі... цілий урок присвячують повторюванню вивченого раніше, приділяючи значний час опитуванню одного учня і залишаючи без уваги інших... Але урок, по можливості, повинен бути постійною бесідою вчителя з учнями, і обов’язок учителя – більше залучати до справи учнів, а самому керувати роботою учня, спрямовувати його і приводити до пізнання наукової істини не шляхом повторювання слів учителя, а за допомогою вдумливого проникнення в предмет розмірковування і роботи над ним” [186, 14].

Аналогічної позиції дотримувався і М. Корф, який уважав, „що вміння пропонувати запитання має величезне значення при навчанні в народному училищі, тому що вся увага наставника повинна бути звернена на те, щоб він сам розмовляв і діяв по можливості менше, і щоб діти, за допомогою запитань учителя, до всього, по можливості, доходили самі, щоб їм доводилося менше слухати і більше діяти і висловлюватися; тільки таке викладання буде розвивати,

тобто досягати головної мети школи” [120, 18].

Стосовно запитань, які вчитель пропонує учням, зазначалося, що вони мають цілком відповідну мету: під час спілкування з класом наставнику не слід пропонувати жодного зайвого питання, тобто такого, яке можливо виключити, кожне з них повинно бути таким, що при його вилученні мета вчителя не буде досягнута.

Одночасно підкреслювалося, що запитання мають бути послідовними і логічними: якщо учень відповів правильно, то наступне тісно пов’язується з цією відповіддю (впливає із неї або ж суперечить, є порівнянням, підтвердженням, причиною або наслідком).

Безладність запитань перешкоджає справі, не дозволяючи дитині зупинитися і зосередитися на якомусь одному предметі; чітко визначена їх послідовність, навпаки, допомагає засвоєнню матеріалу, привчаючи дитину до логічного мислення [300, 33-34].

Окрім того, як зазначалося у матеріалах педагогічного з’їзду вчителів повітових училищ Харківського учбового округу, який відбувся у першій половині 60-х років 19-ого століття, „вчитель повинен звертати увагу не тільки на логічність висновків, але й на правильність та точність висловлювань,...а в письмових роботах – і на чистоту та правильність письма... Пропонуючи питання, слід надати учню час, щоб він зібрався з думками, але ненадовго, щоб у класі не запанувало безладдя; питанням треба збуджувати всіх учнів, але звернене воно повинно бути до одного учня, наступне – до іншого і так далі, щоб усі по черзі збуджувалися напруженою увагою: одному доручити виправлення неправильної відповіді, другому – продовження пояснення, третьому – запропонувати повторити вже сказане раніше... І ніколи не слід пропонувати питання про такі речі, на які без попереднього пояснення учень не зможе відповісти” [96, 6].

Кожне запитання вчителя є завданням, яке, з одного боку, учень міг би розв’язати, а з іншого – воно мало бути такої складності, щоб процес його вирішення вимагав від нього певного напруження розуму. У першому випадку

надмірна складність переконає вихованця у неможливості виконати завдання, викличе апатію, а у другому – надто легкі запитання призведуть його до думки про те, що праця не потребує цілковитої уваги і, як наслідок, формуватимуть в учня легковажне ставлення до справи.

До останньої категорії належать, наприклад, запитання, які вимагають відповіді „так” чи „ні”, або ж відповідь є лише тільки повторенням запитання вчителя або завершенням думки, не закінченої у запитанні. У процесі навчання вчитель іноді може вдаватися і до них, але лише при роботі з новачками та у тих випадках, коли це вкрай необхідно.

Запитання вчителя мають бути цілком зрозумілі учню, у них не повинні зустрічатися застарілі, двозначні, іншомовні слова, незнайомі дітям. Нові слова треба вводити обережно, з метою ознайомлення і засвоєння їх вихованцями. Учителю слід уникати складних запитань: німецький ще розум дитини не може охопити такого запитання, розібратися в ньому, виявити, що вже відомо, а що необхідно шукати, а тому важке запитання, хоч і утворене із слів, знайомих учню, виявиться для нього незрозумілим.

Розгубленість дітей викличе і не зовсім визначене запитання, яке вимагає не одну, а декілька відповідей, коли незрозуміло, якою повинна бути відповідь. А тому, окрім стислості, за питання повинно бути і цілком визначене. За таких обставин в учня виникає недовіра до самого себе: який шлях треба обрати для вирішення завдань. А це уповільнює хід роботи, послаблює дитячу енергію.

Не варто забувати, що спершу діти бувають надто боязкими: часто легке і просте запитання ставить їх у безвихідь, вони розгублюються, відповідають якусь нісенітницю, вважаючи, що це запитання надзвичайно складне і стосується невідомих їм предметів. У цьому випадку вчитель повинен допомогти учню, розвіяти його боязливість і сумніви, надати упевненості у власних силах, означити, на чому слід зосередити увагу.

Окрім цього, важливе значення має міміка, інтонація і голос учителя. Монотонні запитання заколисують дітей, пригнічують їх бадьорість і енергію; холодний вираз обличчя вчителя, який ні про що не говорить, не надихне

школярів, не долучить до навчання, не розвіє їх сумніви.

Щоб залучити до заняття всіх учнів, учителю слід звертатися із запитанням не до окремих вихованців, а до цілого класу, оскільки розв'язання питання обов'язкове для всіх присутніх. І лише тоді, коли більшість із них його вирішить, наставник оголошує прізвище того, хто повинен дати відповідь на запропоноване запитання. Але це не знімає з інших обов'язку слідкувати за відповіддю: вислухавши її, вчитель, не з'ясовуючи, правильна вона чи ні, може запропонувати іншим пояснити, уточнити, виправити одержану відповідь [300, 34-35].

З цією пропозицією цілком співпадає і думка М. Корфа, який підкреслював, що оскільки „тільки конкретне зрозуміле дітям”, то і запитання мають мати цілком визначений характер, і пропонуючи їх, учителю варто „звертатися до всього класу одночасно, оголошуючи прізвище того учня, який повинен відповідати, лише після того, як запитання вже оголошено; лише так можна виховувати увагу в учнів; інакше, якщо спочатку оголосити прізвище учня, а питання запропонувати потім, то справою буде зайнятий лише цей учень, а всі інші будуть позіхати” [120, 18-19; 121, 82].

У випадку незадовільної відповіді, обумовленої, на погляд викладача, не відсутністю знань, а невмінням правильно висловлюватися, вчитель не повинен намагатися будь-що почути одразу задовільну відповідь, бо це передбачає наявність певних навичок в учня, які формуються лише з часом. На правильну відповідь йому необхідно навести вихованця за допомогою навідних запитань.

Залишаючи без уваги ті відповіді, у яких міститься хоча б маловиразне розуміння справи, вчитель шкодить і собі, і дітям, відбиває у них прагнення і прихильність до занять, адже відомо, що „успіх надихає, і слабкий учень, збуджений задовільною оцінкою своєї відповіді, надалі може здивувати тямовитістю, буде виявляти такі знання, яких від нього не чекали. Ось чому у хорошого вчителя ніколи не буває дурних учнів, і на уроках у такого викладача досить важко помітити тих учнів, що відстають” [300, 35].

Стосовно помилок у розмовній мові зазначалося, що вони, безумовно,

мають виправлятися. Але при цьому пам'ятати, що навчити вихованців народної школи розмовляти літературною мовою дуже важко, а іноді навіть неможливо, а розуміти її – значно легше. У зв'язку з цим наставнику пропонувалося прищеплювати навички володіння цією мовою поступово, крок за кроком, часом навіть залишаючи без уваги незначні помилки і виправляючи суттєві особисто, оскільки залучення до цієї справи того, хто відповідає, або його товаришів, призведе до того, що весь навчальний час буде витрачено на з'ясування тільки таких помилок.

При опитуванні викладачі часто вимагають від учнів у їх відповідях повторювати запропоноване запитання. Така вимога є безумовно помилковою, оскільки вона заважає дітям вільно викладати свої думки, в той час як завдання полягає саме в тому, щоб привчити вихованців висловлюватися складно, ґрунтовно, цілими реченнями, а не окремими словами. Повторювати ж запитання наставника при відповідях учням доцільно лише в окремих випадках, наприклад, тоді, коли без цього відповідь може виявитись незрозумілою або не буде ґрунтовною, а також на початку навчання новачків, яким ще важко знайти потрібну форму.

Іноді трапляється, що і здібні учні не відповідають на запропоноване запитання, або дають таку відповідь, яка не має з ним ніякого зв'язку, і обов'язок учителя полягає в тому, щоб з'ясувати, чому дитина відповідає неправильно або й зовсім мовчить.

Як правило, причина мовчання пояснюється тим, що вихованець не зрозумів запитання або не має достатніх сил і уваги, щоб повністю зосередитися на ньому, заглибитися в його суть. У такому разі викладач повинен змінити форму запитання або спростити завдання, поділивши його на частини, і запропонувати учню розв'язати спочатку їх, а потім і все в цілому.

Що ж до причин неправильних відповідей, то вони більш різноманітні і можуть бути, наприклад, викликані частковим нерозумінням викладеного раніше або певною інерцією мислення. Часто учень, заглибившись у якесь запитання, розмірковує над ним і тоді, коли вчитель разом з класом завершив його розгляд і

розв'язує наступне. Перебуваючи в такому стані, учень і відповідає навімання на запитання викладача, яке стосується вже зовсім іншого предмета. Окрім того, вихователь і сам може ввести в оману своїх вихованців, не давши їм зрозуміти і відчутти, де закінчується одне і починається друге. Уважаючи, що справа все ще стосується попереднього, учні і вражають недосвідченого вчителя гаданою нетямовитістю, неуважністю, відсутністю зв'язку між запитанням і відповіддю. У цьому випадку його завдання – одразу ж помітити і виправити свою помилку.

Часто і слабкий учень може здивувати викладача правильною відповіддю навіть на складне запитання, але вчителю не слід одразу тішити себе надією, що такий успіх є наслідком його роботи. Він може бути просто результатом відповіді „навмання”, підслуханих міркувань більш сильного сусіда або підказування товаришів. Тому наставник у таких випадках повинен запропонувати вихованцю пояснити відповідь, підкріпити її якимось прикладом, щоб виявити, наскільки він розуміє те, що відповідає [300, 35-37].

До речі, на шкідливість такого явища, як підказування, що часто супроводжує процес контролю якості засвоєння знань учнями, звертав увагу вихователів і М. Корф, який писав: „Учитель... повинен суворо слідкувати за тим, щоб у школі не укорінилася така болячка, як підказування”, яка, з одного боку, позбавляє „вчителя можливості перевірити, наскільки уважно слухав його той учень, якому запропонував він відповідати”, а з другого – призводить до того, що „слабкі учні... прислуховуються не до вчителя, а до своїх товаришів – підкажчиків”, і замість оволодіння новими знаннями і навичкою розмірковувати, все більше і більше поступаються у розвитку своїм однокласникам [121, 83].

Поряд з цим він також зазначав, що дітям зазвичай притаманне „прагнення зубрити”, у зв'язку з чим справжній фахівець повинен здійснювати поточний контроль, викорінюючи цей недолік. „Ще не скоро вчитель досягне того, щоб учень сказав йому: „Я не розумію”. Навпаки, дуже часто, майже завжди, учень, який не зрозумів вчителя, відповість, що він його зрозумів, а тому вчитель повинен сам здогадатися, хто з учнів міг зрозуміти його, а хто ні. І так опитувати учня, щоб відповідь його довела, що слова вчителя засвоєні не напам'ять, а розумом” [121, 51].

Навчаючи дітей, учителю також слід пам'ятати, що результати цієї справи значною мірою обумовлені моральним станом учнів: успіх приходить до врівноваженого наставника, який доброзичливо ставиться до вихованців, може збудити їх інтерес до навчання і прищепити любов до знань.

Разом з тим вихователь, який постійно виявляє невдоволення учнями, глузує над їх помилками сам або дозволяє робити це їх товаришам, висловлює своє зауваження у брутальній формі, ставить надмірні і навіть абсурдні вимоги до рівня знань вихованців, позбавляє таким чином дітей можливості цілком віддатися справі, гасить їх прагнення до науки [300, 37].

Характерним у цьому плані був негативний приклад роботи одного з викладачів повітового училища, який зустрічаємо у дописі журналу „Народна школа” за 1879 рік. „Оцінки, які виставляв учитель, вражають своєю суворістю. Найбільш поширена оцінка у нього – одиниця, потім – двійка; трійка ставиться рідко, а четвірка зустрічається як виняток. Так, з 2-го по 21-е вересня учні 3-го класу одержали: 88 одиниць, 39 двійок, 11 трійок і 5 четвірок, тобто 127 незадовільних оцінок проти 16 задовільних”. У зв'язку з цим дописувач зазначав: „Такого роду система в оцінюванні успіхів дітей є або систематичним приниженням почуття честі учнів, або ж систематичним доведенням їх стану до безнадійного відчаю... Безперечним є лише те, що наведені заходи оцінювання успіхів позбавляють учнів важливої гарантії успішності викладання, яка полягає у моральній підтримці з боку вчителя” [48, 30].

Поряд з цим вихователі, які були захоплені своєю справою, любили дітей і з повагою ставились до них, постійно спрямовували зусилля на створення дійсно творчої атмосфери у класі, на досягнення якомога кращих успіхів кожним з учнів, про що свідчать сучасники.

„Навчання здійснювалося тут свідомим шляхом: дітям не пропонувалося нічого в завершеному вигляді, так що вони повинні були робити все самі, що, звичайно, викликало їх розумову спрямованість, слугувало запорукою... їх розвитку і не притупляло природжених здібностей, як це відбувається у методі зазубрювання... Бажаючи збудити розумові здібності дітей, учитель змушував їх

звертати увагу на навколишні предмети, називати їх складові частини, рахувати ці предмети і частини, знаходити схожість і відмінність між ними тощо.” [82, 325; 83].

„На уроках... учитель уміє організувати роботу так, щоб цілому класу було неможливо не слухати те, що читає у своїй книжці один з учнів, тому що кожному з інших у будь-який час може бути запропоновано читати далі, неодмінно з того самого слова, на якому зупинився попередній,... а кожний опитаний знає, що його знову можуть опитувати. Матеріал для читання обирається відповідно того ступеню, до якого дійшли діти. Спочатку досягається, щоб процес читання був правильним і кожне слово вимовлялося правильно, потім пояснюється це слово. Коли всі слова стануть зрозумілими..., починають з'ясовувати, про що йшла мова у прочитаній статті... за допомогою запитань учителя, звернених спочатку до всього класу,... і лише потім учитель викликає то одного, то другого учня,... щось поправити, додати, продовжити” [116, 125-126].

До цього додамо, що зрештою і Міністерство народної освіти визначило деякі умови здійснення поточного контролю, які містилися серед „Порад особам, які викладають у початкових народних училищах, стосовно виконання ними учительських обов'язків”, але затверджені останні були лише на межі 19-ого – 20-ого століть.

У цих порадах зазначалося, що при роботі з новачками основною формою навчання спочатку має бути „співбесіда, під час якої діти, за допомогою навідних питань вчителя, самі зможуть дійти певного висновку, який становить шукану істину”. Надалі від цієї форми („евристичної”) слід поступово перейти до наступної, „повідомляючої”, яка сприяє тому, що діти „набувають... ті або інші відомості і механічні навички”. При цьому підкреслювалося, що вчитель повинен постійно пояснювати, „як виконується робота, якій діти навчаються”, розмовляючи в процесі пояснення „досить голосно, роздільно і виразно, просто і загальнозрозуміло, без використання складних речень і невідомих дітям слів, а також з висловлюванням думки у ясній формі”.

При евристичній формі навчання „для того, щоб усі учні з однаковою увагою розмірковували над питаннями, які розглядаються”, вчителю

пропонувалося „звертатися з ними до цілого класу..., а не до окремого учня”; використовуючи ж „повідомлювальну” форму, він також мав „не забувати про учнів, не даючи їм можливості розважатися чимось стороннім замість того, щоб слухати, що викладається”, постійно перериваючи „власну мову пропозицією учням перевірних запитань і запрошенням до відтворення того, що перед цим було пояснено”. Крім того, незалежно від форм уроку викладачам давалася порада „по можливості частіше... звертатися... до повторювання”, як однієї з головних складових процесу навчання, „щоб кожний учень у будь-який час був готовий відповідати у межах вивченого” [283, 404].

Кожний урок має бути ретельно обдуманий і добре підготовлений наставником „як стосовно викладання, так і форми”, і лише тоді, коли вчитель задовольнить ці вимоги, він має моральне право „вимагати і від дітей відповідей, виразних по змісту і правильних по формі”. Під час самого уроку найбільш дійовим засобом, спрямованим на підтримку в класі порядку, тиші і спокою, мають бути „не надмірна суворість і вимогливість учителя до будь-яких проявів дитячої рухливості”, а „розумне навчання... яке відзначається цікавістю, наочністю і виразністю, стороннє абстрагованості і сухості”. При цьому також підкреслювалось, що прищепити вихованцям увагу і старанність можливо лише за умови, „коли викладання... заохочує їх до розумової самодіяльності, яка досягається переважно при евристичній формі навчання і коли відзначається наочністю”.

Порушувалося у „Порадах...” і питання про домашні завдання, „посильні для дітей”, які полягали „у повторенні вивченого, у заучуванні і списуванні пояснених у класі віршів, у розв’язуванні арифметичних задач, подібних розв’язаним у класі, у читанні корисних книг і в письмових вправах”; однак починати цю складову навчального процесу пропонувалося спочатку „у вигляді добровільного запрошення” до цієї роботи, причому не раніше, ніж через півроку після вступу новачків до школи [283, 405-406].

Як підкреслювалося далі, ефективність засвоєння знань учнями значною мірою залежить і від особистості вчителя, якому необхідно володіти такими

якостями:

- дбайливістю („дбайливість учителя виявляється у постійній увазі до самого себе, до дітей і до всіх умов шкільного життя”);
- розсудливістю („учитель розсудливий завжди точно додержується доброзвичайних правил, які склалися у школі, не дозволяючи ніяких порушень порядку”);
- справедливістю („учитель справедливий вимагає від дітей тільки можливого, ставиться до кожного з них без будь-якої упередженості і є для всіх однаково суворим і однаково доброзичливим”);
- послідовністю („учитель послідовний виконує свою справу без вагань і відступів, непохитно прямуючи по задалегідь визначеному шляху, з міцним переконанням у тому, що лише ретельне виконання... правил забезпечить успішне досягнення мети”).

Окрім того, важливу роль у цьому процесі відіграють особистий приклад учителя і постійне прагнення його до самовдосконалення, яке „повинно становити предмет повсякденних турбот”. Особистий приклад вихователя створює йому „авторитет між учнями і викликає любов до нього”, які у свою чергу, виявляються „надійною запорукою шкільного порядку, оскільки авторитет ґрунтується на ... усвідомленні учнями моральної переваги вчителя, а любов до нього дітей є природним виявленням їх потреби у постійному духовному єднанні з учителем” [283, 406-407].

Стосовно засобів періодичного контролю зазначимо, що у початкових навчальних закладах другої половини 19-ого століття існувало лише дві його форми.

Перша з них була суто формальною, застосовувалась лише в деяких типах народної школи і була підбиттям підсумків успішності кожного учня з усіх предметів за певний період часу (у повітових училищах – за місяць, у міських – за „Положенням...” 1872 року і ремісничих – за чверть), підставою для якого слугували поточні оцінки.

Другим засобом періодичного контролю були інспекторські перевірки

(„ревізії”), які в середині 19-ого століття здійснювались особисто губернським директором училищ, службовцями його канцелярії та штатними і почесними смотрителями повітових училищ. Із середини 60-х років до цього кола почали залучатися і члени новостворених повітових та губернських училищних рад, а після заснування посади інспекторів народних училищ – також і останні.

Про періодичність цих перевірок наочне уявлення надає статут 1828 року, а саме §§109, 123 і 175, які встановлювали, що штатний смотритель зобов’язаний перевірити кожний підлеглий йому навчальний заклад не менше двох разів протягом навчального року, почесний смотритель – один раз, а губернський директор училищ – один раз на два роки. З плином часу ця періодичність не зазнала особливих змін, про що, наприклад, свідчить „Інструкція для двокласних і однокласних сільських училищ Міністерства народної освіти”: інспектору народних училищ належало перевіряти ці навчальні заклади щорічно, а директору народних училищ – один раз на два роки [102, 1699; 139].

Зазначимо, що обов’язки осіб, які перевіряли початкову школу, регламентувалися вкрай невиразно. Так, у затверджених у 40-х роках 19-ого століття попечителем Харківського учбового округу „Правилах для керівництва директорам училищ при огляді ними навчальних закладів” власне перевірки навчального процесу стосувалися лише два параграфи: „§1. Звернути увагу, чи вивчається кожний предмет у належній поступовості і своєчасно, і за затвердженими училищним начальством підручниками. §2. Варто звернути увагу на здібності і поняття учнів, особливо на те, чи не вивчають вони уроків, не розуміючи викладеного” [130, 188].

У зв’язку з цим сучасники підкреслювали, що такі невизначені рекомендації лише перешкоджали процесу перевірки, оскільки, з одного боку, після огляду практично будь-якого навчального закладу було можливо дійти висновку: „Кожний предмет вивчається в належній поступовості і своєчасно, і притім за затвердженими училищним начальством підручниками”. Однак, при цьому залишалося поза увагою те, що „наставники виявляли дрімуче неуцтво в дидактичному плані, навчання нікуди не годиться і його результати

наймізерніші”.

З другого боку, і відповіді учнів, „навіть... висловлені власними словами”, далеко не завжди є показниками успішності викладання: переказ своїми словами якогось окремого місця підручника, „без належного розуміння внутрішнього зв’язку між попереднім і наступним, без розуміння відношення його до цілого предмета навчання... має мало, а іноді і зовсім не має освітнього значення, швидко і здебільшого безслідно забувається, аж ніяк не впливаючи ні на розумовий, ні на моральний розвиток учнів” [130, 188].

На думку фахівців, при огляді навчальних закладів головна увага перевіряючих повинна бути зосереджена, по-перше, на самих учителях: „Для того, щоб наставник міг мати належний освітній вплив на учнів, він повинен мати знання, які перевищують рівень, що міститься у підручнику і до якого він зобов’язаний довести своїх учнів”.

По-друге, враховуючи „нездатність малолітніх учнів тривалий час зосереджувати увагу на одному і тому ж предметі” – на тому, як учитель передає свої знання дітям: чи притаманні цьому процесу жвавість і різноманітність, чергування усного викладання з повтореннями і запитаннями, а також і на тому, чи є кожний окремих урок закінченим цілим, і чи перебуває він у органічному зв’язку з попередніми.

По-третє, „стосовно результатів навчання” обов’язок ревізора полягає „не тільки у визначенні кількості відомостей, засвоєних учнями, але головним чином у тому, як вплинули повідомлені вчителем відомості на загальний розумовий і моральний розвиток учнів” [130, 189, 191-193].

Наведені пропозиції вже незабаром були втілені у життя. Так, у затвердженій на початку 60-х років 19-ого століття „Інструкції для ревізії середніх і нижчих начальних закладів Харківського учбового округу” перевіряючим ставилось в обов’язок: „а) перевірити як загальний рівень освіти, так і спеціальні знання наставників стосовно їх повноти, ґрунтовності і сучасності; б) дослідити спосіб їх викладання стосовно виразності, ґрунтовності, жвавості і різноманітності...; с) виявити ...результати навчання... і його вплив на розумовий

і моральний розвиток учнів” [104, 103].

Стосовно перевірки моральних якостей учнів особливу увагу пропонувалося звертати на регулярне відвідування ними церкви і на знання молитов, на засвоєння правил пристойності та ввічливості тощо. Що ж до визначення професійних якостей учителя і розумового рівня учнів, то їх рекомендувалося виявляти під час відвідування уроків „у кожному класі окремо...і з усіх навчальних предметів” [104, 103-104].

Ураховуючи, з одного боку, те, що під час перевірки „інспектор повинен охопити кожного учня з усіх предметів навчання”, а з іншого – обмеженість часу, призначеного на „ревізію”, М. Корф пропонував здійснювати її таким чином: слід опитувати учнів, „не викликаючи їх до дошки,... а звертаючись до цілого класу з арифметичним завданням і загальною... письмовою роботою та пропонуючи кожному з учнів випробування у читанні з незнайомої йому книжки. При певному досвіді така перевірка у школі, в якій налічується близько сорока учнів, може тривати не більше трьох годин” [119, 13].

Результати поточного і періодичного контролю, як і розглянутого вище підсумкового, оцінювалися відповідно до п'ятибальної системи, найбільш докладно описаної в „Інструкції для міських училищ” за „Положенням...” 1872 року. Згідно цієї інструкції, цифра „5” означала, „що учень виявляє ґрунтовні знання, а його письмові роботи можуть слугувати зразками для учнів класу”; цифра „3” – знання, „які відповідають середньому рівню... і достатні для того, щоб учень міг учитися далі”; одиниця ж означала „знання слабкі, цілковиту невідповідність, відсутність старанності, недбайливе виконання письмових робіт”. Стосовно ж інших оцінок відзначалося, що цифра „4” „означає успіхи цілком задовільні, але які ще не досягли рівня відмінних, а „2” – знання слабкі, але такі, що дозволяють при підсиленій старанності ...досягти середнього рівня класу” [101, 1597].

При цьому в документах, які регламентували діяльність різних типів народної школи, підкреслювалося, що „при виставленні відміток... дріб та інші додаткові знаки при числах не допускаються” [247, 89]. Однак, незважаючи на це, в елементарній школі, в першу чергу в парафіяльних училищах, навчальних

зкладах, заснованих церковним відомством та приватними особами, значна частина вчителів не дотримувалася цього правила, використовуючи і різні позначки (типу „плюс”, „мінус” тощо), і додаткову оцінку „0”, яка означала цілковиту відсутність знань і старанності [69, 340; 119, 13].

Але частина педагогічної громадськості критично ставилася як до п'ятибальної системи, так і взагалі до використання балів для оцінювання знань учнів.

Наприклад, М. Пирогов уважав доцільним уживати лише дві оцінки – „задовільно” і „незадовільно”, обґрунтовуючи свою позицію так: „При відповідях... слід визначати не maximum, а певний minimum відомостей”, оскільки максимум є щось „безмежне і безкрайне” „унаслідок чого „ніяка різноманітність відміток... не дозволяє позначити всі ступені набутих знань”; разом з тим на питання, чи достатньо необхідних відомостей засвоїв учень, „завжди можливо отримати цілком визначену відповідь – так або ні” [332, 70-71].

Позиції прихильників і супротивників використання балів для оцінювання знань найбільш виразно, на наш погляд, були викладені під час дискусії, яка відбулася у 1873 році на шести засіданнях С-Петербурзького Педагогічного товариства за участі відомих представників педагогічної думки П. Редкіна, С. Миропольського, К. Сент-Ілера та інших.

Усі учасники дискусії погодилися з тим, що „труд учня, як і будь-яка робота взагалі, повинен бути так чи інакше оцінений; учень повинен знати, добре чи погано він виконав призначену йому роботу, і повідомити це йому зобов'язаний саме викладач”, однак у питанні про те, чи може засобом такої оцінки слугувати бал, їх думки розійшлися [330, 105].

Прихильники використання балів настоювали на тому, що, по-перше, бал є „якщо не єдиним, то принаймні найбільш простим і дійовим стимулом, який спонукає дітей до змагання”; необхідність же останнього, на їх погляд, обумовлювалась тим, що „природного прагнення до знань, до науки у дітей немає і бути не може”, у зв'язку з чим доводиться вдаватися „до яких-небудь зовнішніх засобів для того, щоб викликати у дітей бажання вчитися”. Одним із таких засобів

і слугує бал ,тобто „формульований вираз певної думки про роботу учня”, і саме за його допомогою встановлюється, „якого ступеня досяг учень у цей час у даному питанні” [330, 103, 107].

По-друге, додавали вони, „при існуючій... багатолюдності класів” учитель фізично не спроможний „добре знати своїх учнів і пам’ятати оцінку їх відповідей” з усіх предметів, унаслідок чого „оцінка кожної відповіді повинна бути записана викладачем”, а найбільш простою формою такого запису і є бал [334, 111].

По-третє, школа повинна сповіщати батьків „про успіхи і хід навчання дітей”, і знову ж таки „простішою і цілковито відповідною меті формою” таких повідомлень виявляються бали [330, 115].

У свою чергу, супротивники застосування балової системи наголошували на тому, що „у самій сутності балів міститься логічна нісенітниця... Бал є число, і цим числом намагаються виміряти різні моральні якості учнів; однак вони не можуть бути означені числом, оскільки не можуть бути виміряні” [330, 102].

На їх думку, використання балів для оцінювання знань негативно впливає на учнів, тому що у них виникає почуття заздрощів до своїх більш успішних товаришів, поволі занепадає природне прагнення до здобуття знань, а натомість починається навчання лише заради оцінок: „учні і учениці намагаються всіма правдами і неправдами одержати бал найвище, і засоби для досягнення цієї заповітної мети використовуються найрізноманітніші: одні учні намагаються знайти слабкі місця у характері вчителя, підлещуються до нього і запобігають перед ним; інші ж не зупиняються і перед брутальним і зухвалим обманом”; отже „бал не виховує, а розбещує” [330, 107].

Окрім того, балова система завдає шкоди і стосункам між учителем і учнями, оскільки „вчитель не в силах цілком правильно і справедливо оцінити балом знання і працю учня; учень одразу це помічає, і в нього виникає або почуття образи..., або переконання, що балом він іноді може приховати своє незнання; учні звикають бачити в учителі не особу, яка повідомляє їм необхідні відомості і виховує їх, а тільки оцінювача їх відповідей, і при тому оцінювача, який часто помиляється і якого іноді можна обдурити. Таким чином, бали

віддаляють учнів від учителя, перешкоджають безпосередньому впливу останнього на перших і створюють підстави для постійних зіткнень, викликаних взаємною недовірою” [330, 105].

Стосовно роботи вчителя у багатолюдних класах, супротивники балової системи погоджувались, що дійсно, викладач не може запам’ятати все про знання, працелюбність, увагу і здібності, виявлені кожним учнем на всіх уроках, і тому повинен робити якісь помітки або позначки. Але, по-перше, ці позначки повинні призначатися для самого вчителя, а не для учнів; по-друге, бути не абстрактною цифрою, а більш або менш повним звітом про навчальні заняття учня, складеним не на уроці, а по завершенні занять.

Що ж до ознайомлення батьків з результатами, які виявляють у процесі навчання їх діти, то замість балів пропонувалися особисті зустрічі з ними викладачів, а за браком часу – періодичні письмові повідомлення з означенням успіхів словами „задовільно”, „незадовільно”.

Зрештою учасники дискусії до згоди так і не дійшли: прихильники балової системи, визнаючи окремі її недоліки, залишилися з думкою, що бал – найбільш проста і дійова форма оцінювання знань учнів, а їх супротивники не змогли аргументовано запропонувати іншу. Єдиним питанням, у якому їх погляди збігалися, був висновок, „що учбовому начальству необхідні статистичні відомості стосовно успішності учнів у різних навчальних закладах і в різних класах одного і того ж училища”, у зв’язку з чим було визнано „корисним залишити оцінку успішності балами”, але тільки „для опрацювання таких статистичних даних” [330, 117].

Аналізуючи наведені вище аргументи прихильників і супротивників використання балів для оцінювання знань, дійшли висновку, що найбільш правильним був погляд одного з учасників дискусії, який заявив: справа не в балах, „а у ...невмінні викладача правильно оцінити знання учня і поставити цю оцінку, не ображаючи дітей. А доки будуть невмілі, непідготовлені до своєї діяльності вчителі, ...будь-яка оцінка праці і знань учнів, яким би шляхом вона не здійснювалася, призводитиме до... сумних наслідків” [330, 108].

Основним документом, призначеним для реєстрації результатів поточного контролю учнів у нижчих навчальних закладах, був класний журнал, передбачений статутом 1828 року, „Інструкціями...” для „зразкових” і міських училищ та „Правилами про іспити учнів ремісничих училищ...”, у якому викладачі відзначали оцінки, одержані вихованцями, відсутніх на заняттях, а також те, що було викладено на кожному уроці. У міських училищах, окрім того, існував і так званий „штрафний” журнал для запису провин учнів; у ремісничих училищах також використовувалося два журнали: в першому відповідні записи робили викладачі загальноосвітніх дисциплін, а у другому – керівник практичних робіт у майстернях (майстер); у тому випадку, коли майстер був неграмотним, останній журнал доручалося вести одному з учителів загальноосвітніх предметів „під диктовку майстра” [101, 1596; 244, 89; 252, л. 72].

З часом була запроваджена практика, згідно з якою вчителі початкових шкіл, підпорядкованих повітовій училищній раді, зобов’язувалися по завершенні навчання подавати класні журнали до цієї ради, а остання використовувала їх, складаючи щорічний звіт. Про це, наприклад, свідчать архівні дані про роботу навчальних закладів Валківського повіту Харківської губернії [352, л. 5].

Іншим документом поточного контролю був учнівський щоденник, але використовувався він лише в окремих типах народної школи.

Так, згідно з „Інструкцією для міських училищ за положенням з 1 травня 1872 року” такий документ міг застосовуватися у цих навчальних закладах, якщо педагогічна рада визнає це доцільним: „Для запису домашніх завдань у старших відділеннях 1-го класу і у всіх відділеннях наступних класів можуть бути введені щоденники, подібні тим, які існують у середніх навчальних закладах” [101, 1595]. Оскільки „Інструкція...” не містила більше ніяких інших указівок щодо щоденника, розглянемо його призначення у середніх навчальних закладах, за прикладом яких цей документ міг упроваджуватися у практику роботи міських училищ.

У гімназіях, прогімназіях і реальних училищах щоденник („зошит для записування учнями уроків”) згідно з циркуляром по Міністерству народної

освіти почав використовуватися з 1872 року і призначався для того, щоб „надати батькам можливість щоденно слідкувати за уроками, які призначаються упродовж тижня їх дітям”. Одночасно в циркулярі підкреслювалося, що в цих „зошитах усе повинно записуватися самими учнями, а самі зошити, з належним підписом в означеному місці батьків, повинні щотижнево по понеділках подаватися класному наставнику” [326]. Отже, в середніх навчальних закладах, а згодом і в міських училищах, щоденник спершу призначався для того, щоб вихованці записували в ньому завдання, призначені для виконання вдома, а батьки мали можливість контролювати виконання цих завдань.

Однак, уже незабаром функції щоденника розширилися, про що, наприклад, свідчать звіти класних наставників харківських гімназій: у них почали з’являтися повідомлення батькам про успіхи і поведінку їх дітей, провини і вади характеру; у разі необхідності за допомогою щоденника батьки запрошувалися до навчального закладу для обговорення спільних заходів педагогічного і батьківського впливу на особистість дитини тощо [343, л. 10].

В урядових і міністерських документах, які регламентували діяльність повітових училищ, ніяких посилянь на щоденник не містилося, однак, незважаючи на це, в частині з них вони все-таки використовувалися. Ініціатором їх упровадження виявилися педагогічні колективи цих навчальних закладів, а перші відомості про їх застосування належать до періоду, який передував міністерському циркуляру про „зошити для записування учнями уроків” у гімназіях, прогімназіях та реальних училищах.

Про це свідчить одне з повідомлень про роботу початкових навчальних закладів, надруковане у „Журналі для батьків” 1865 року: „З метою поліпшення успіхів учнів повітових училищ члени ради ухвалили: ...запровадити зошити, до яких кожний викладач заносив би відмітки про старанність учня одразу після перевірки його знань. У цих зошитах штатний смотритель і викладачі будуть відмічати свої зауваження, якщо визнають це потрібним, стосовно поведінки учня, його здібностей, успіхів тощо. У цих же зошитах слід повідомляти батькам, що вони можуть звертатися до викладачів за порадами щодо заходів, спрямованих

на виправлення поведінки і успіхів дітей” [281, 92].

Отже, щоденник як документ реєстрації результатів поточного контролю навчальної діяльності учнів існував у міських за „Положенням...” 1872 року і подекуди в повітових училищах. Що ж до інших типів народної школи, то нами не знайдено ніяких даних про застосування в них документів такого виду.

Результати періодичного контролю навчальної діяльності учнів у повітових, міських та ремісничих училищах реєструвалися у спеціальних відомостях, які у першому зазначеному типі початкових навчальних закладів складалися вчителями щомісячно, а у двох останніх – чотири рази на рік.

У цих відомостях відзначалися успіхи в навчанні, виявлені вихованцями за минулий період, та кількість пропущених уроків; у повітових училищах, окрім того, кожний із викладачів оцінював також „старанність, здібності і поведінку” учнів, і всі ці показники, як зазначав параграф 99 статуту 1828 року, бралися штатним смотрителем „до уваги при переводі учнів у старші класи та при наданні тим, хто завершує курс, належних їм свідоцтв” [246, 30-31].

На відміну від повітових училищ, у міських та ремісничих оцінка з поведінки визначалася педагогічною радою, а старанність та здібності, як окремі складові навчальної діяльності підлітків, не оцінювалися.

Оцінка успіхів, виявлених учнями впродовж відповідного періоду, здійснювалася викладачами на підставі поточних оцінок, хоч учителям міських за „Положенням...” 1872 року училищ у цьому плані і надавалися певні поради: „Виставлені у класних журналах за окремі відповіді учня відмітки не завжди є показником його знань або успіхів, а оцінюють, у першу чергу, виконання уроку учнем, і тому можуть мати значення заохочення за старанність або осуду за лінощі та неохайність... Відмітки ж, які ставляться за чверть року, ...мають інший характер: вони визначають результат занять учня, отже, ступінь знань, набутих ним у цей період часу, і залежать у першу чергу від того, у якому напрямку – до кращого або гіршого – спостерігався рух успіхів учня” [101, 1596-1597].

У міських та ремісничих училищах оцінки, одержані за чверть, разом із „зауваженнями педагогічної ради” заносилися також до „особливого білета”,

тобто табеля, який видавався кожному з вихованців для ознайомлення з ним батьків або опікунів [101, 1595-1596; 244, 92]. У той же час у парафіяльних та „зразкових” училищах, церковнопарафіяльних школах та школах грамоти ніяких документів, аналогічних табелю, не існувало (як і четвертних або місячних училищних відомостей). Що ж до повітових училищ, то, з одного боку, історико-педагогічна література містить дані про використання табеля у практиці роботи навчальних закладів цього типу, але з іншого – його наявність не регламентувалася ніякими міністерськими документами, про що, наприклад, безпосередньо свідчить постанова педагогічної ради Белгородського повітового училища (Харківський учбовий округ) щодо запровадження „щомісячних повідомлень батькам малоуспішних учнів відомостей про успіхи і поведінку цих останніх з тим, щоб батьки звертали більше уваги на їх домашні заняття” [218, 6; 281, 92].

Отже, розглянувши засоби поточного і періодичного контролю у початкових навчальних закладах, дійшли таких висновків.

Обидва види контролю передбачалися з усіх предметів навчального курсу, а саме: у всіх типах народної школи їм підлягали російська мова (читання та письмо), арифметика і закон Божий; у „зразкових”, міських за „Положенням...” 1872 року та нижчих технічних училищах – також фізика, історія, географія, креслення тощо.

Засоби поточного контролю не регламентувалися ніякими офіційними документами, і, звичайно, він здійснювався на розсуд кожного вчителя; однак у періодичній педагогічній пресі час від часу друкувалися поради і рекомендації провідних фахівців щодо цього питання.

Періодичний контроль відбувався у двох формах. Перша використовувалася лише у повітових, міських за „Положенням...” 1872 року та ремісничих училищах, мала формальний характер і була підведенням підсумків успішності за певний період часу (місяць або чверть) на підставі поточних оцінок. Другою формою у вигляді двох-трьох інспекторських перевірок („ревізій”) протягом року охоплювалися всі без винятку початкові навчальні заклади.

Оцінювання знань при поточному і періодичному контролі здійснювалося у відповідності з п'ятибальною системою, аналогічною використовуваній під час підсумкового контролю. При цьому частина педагогічної громадськості заперечувала доцільність як використання балів взагалі, так і даної системи зокрема. Однак, незважаючи на це, вона залишалася у вжитку протягом усього 19-ого століття, оскільки не було запропоновано більш слушної.

Документами, в яких реєструвалися оцінки, одержані в процесі поточного контролю, були класні журнали; у міських за „Положенням...” 1872 року училищах і в частині повітових існували і щоденники („зошити для записування уроків”).

Результати періодичного контролю у повітових, міських та ремісничих училищах заносилися до „спеціальних відомостей”, а у двох останніх типах навчальних закладів, окрім того, і до „особливого білета”, тобто табеля, який видавався вихованцям для ознайомлення з ним батьків (таблиця 2.7).

**Характеристика поточного та періодичного контролю у початкових навчальних закладах України
у другій половині 19-ого століття**

<i>Критерії</i>	<i>Типи закладів</i>						
	Парафіяльні училища	Повітові училища	„Зразкові училища”	Міські училища	Церковнопарафіяльні школи	Школи грамоти	Нижчі ремісничі училища
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>
наявність офіційних документів	-	-	-	-	-	-	-
	лише поради і рекомендації у педагогічній пресі						
наявність поточного контролю; з яких дисциплін	+ рос. мова (усно, письмово), арифметика, закон Божий	+ рос. мова (усно, письмово), арифметика, закон Божий	+ рос. мова (усно, письмово), арифметика, закон Божий + фізика, історія,	+ рос. мова (усно, письмово), арифметика, закон Божий + фізика, історія, географія,	+ рос. мова (усно, письмово), арифметика, закон Божий	+ рос. мова (усно, письмово), арифметика, закон Божий	+ рос. мова (усно, письмово), арифметика, закон Божий

Продовження таблиці 2.7

1		2	3	4	5	6	7	8
				географія, креслення	креслення			+ фізика, історія, географія, креслення, предмети фахових дисциплін
наявність певних форм періодич- ного контролю	інспекторські перевірки „ревізії”	+	+	+	+	+	+	+
	2-3 рази протягом року							
	Формальне підведення підсумків на підставі поточних оцінок за місяць, чверть		+		+			+

Продовження таблиці 2.7

1		2	3	4	5	6	7	8
наявність 5-ти бальної словесно- оціночної системи		+	+	+	+	+	+	+
документи для реєстрації поточних оцінок	класні журнали	+	+	+	+	+	+	+
	щоденники		+		+			
документи для реєстрації підсумкових оцінок	спеціальні „відомості”		+		+			+
	„особливий білет” – табелі				+			+

2.3 Заохочення та покарання як засоби стимулювання навчальної діяльності учнів народних шкіл

З питаннями контролю в народній школі були пов'язані й методи заохочення та покарання учнів, вплив яких на якість навчального процесу неоднозначно розцінювався представниками педагогічної громадськості.

Так, наприклад, стосовно покарань К. Ушинський був переконаний, що „в розумно влаштованій школі покарань за лінощі бути не може, тому що уроки вивчаються у класі; за пустощі – також, оскільки діти зайняті й пустувати їм ніколи”. З такою думкою цілковито погоджувався і М. Корф, а Л. Толстой практично втілював її в життя у своїй Яснополянській школі, де, незважаючи на те, що не застосовувалося покарань, „ніяких порушень дисципліни і нічого подібного анархії не спостерігалось” [116, 123; 121, 84].

Щодо заохочень той же М. Корф писав: „Правда, що дарування книг і відзначення похвальними грамотами кращих учнів справляють враження на їхніх батьків і що учнівські нагороди приваблюють сільське населення до школи; однак, з іншого боку, спостереження свідчать, що шкода, завдана нагородами самим учням, настільки величезна, що вона не компенсується їх впливом, корисним для справи”. При цьому він посилався на висновки, підтримані переважною більшістю делегатів з'їзду вчителів Олександрівського повіту:

„а) нагороджені учні... дуже часто стають зарозумілими, самовпевненими і припиняють працювати;

б) іспит тільки виявляє, хто як відповідав, зовсім не з'ясовуючи того, хто з учнів наскільки працював; нагороджувати ж учня за те, що він наділений прекрасними здібностями, не має сенсу;

в) у ненагороджених учнів виникає заздрість, навіть злість на своїх щасливих товаришів;

г) при присудженні нагород трапляються помилки, що збурює моральні почуття справедливості дітей і викликає у них недовіру до керівника, який визначав кращих учнів на свій розсуд” [121, 245; 212, 204-205].

Однак, незважаючи на негативне ставлення частини педагогічної громадськості до застосування заохочень і покарань учнів, вони все ж таки існували. Розглянемо заходи, які передбачалися регламентними документами і запроваджувалися в різних типах народної школи. При цьому відразу зазначимо, що питання заохочень і покарань у регламентних документах тих типів нижчих навчальних закладів, які були засновані до початку 70-х років 19-ого століття, висвітлювалися не досить виразно або й зовсім не висвітлювались, а пізніше – навіть надто докладно.

Так, статут 1828 року, а саме параграф 31 розділу „Про парафіяльні училища” встановлював, що „оскільки іноді неможливо обійтися без суворих і навіть тілесних покарань”, то вчитель цього навчального закладу „може... застосовувати наступні міри виправлення, але не інакше, як вичерпавши вже всі попередні: напучення, догана, заборона брати участь у іграх, ізоляція учня на кілька годин у зачиненому класі тощо”. При цьому підкреслювалося, що „догана не може містити в собі ніяких лайливих висловів; учитель повинен довести учневі, наскільки його вчинок поганий і які може мати шкідливі наслідки”.

Вищезазначені у статуті форми покарання поширювались і на повітові училища, оскільки обов’язки їх учителів „стосовно навчання і морального виховання” були „ті ж самі, що й для вчителів парафіяльних училищ”. Однак до них додавався і більш суворий захід: у випадку, коли учень „після неодноразових покарань не виправляється”, його могли відрахувати із повітового училища, і поновити у складі учнів не раніше, як через рік, і „за свідченням вірогідних людей, що він виправився” (§§77, 101, 102 статуту).

Форми заохочення учнів повітових училищ визначалися в 75-ому параграфі: „Після іспитів призначається день для урочистого акту, на який запрошуються батьки учнів і місцеве начальство... Учні – відмінники навчання – нагороджуються книжками або похвальними грамотами за підписами смотрителів, законовчителя та інших учителів... На кожний клас призначається не більше двох або трьох нагород, відповідно до кількості учнів”. Щодо вихованців парафіяльних училищ, то, крім пропозиції вчителям підтримувати в

учнів „запал до навчання”, нічого іншого про заходи заохочення у статуті не було.

На противагу статуту, затверджене пізніше „Положення про міські початкові училища в Москві”, які за своєю суттю були парафіяльними училищами, вже передбачало для учнів, „які відзначалися протягом року доброзичливістю, старанністю й успіхами, ...нагороди у вигляді похвальних грамот або книг”. Пізніше такий вид заохочення поступово був упроваджений у практику роботи й інших парафіяльних училищ [311, 20].

В указах Найсвятішого синоду, які регламентували діяльність шкіл, заснованих священослужителями, не було ніяких указівок щодо застосування заохочень і покарань; не з'явилися вони і в затвердженому пізніше „Положенні про церковні школи відомства православного віросповідання” та правилах для шкіл грамоти.

„Інструкцією для двокласних та однокласних сільських училищ Міністерства народної освіти”, якою керувалися у своїй роботі „зразкові” навчальні заклади, передбачалися такі форми покарання, як догана та повідомлення батькам про недбалість їхніх дітей, а „у випадку неефективності” цих заходів – відрахування із училища. Про будь-які заохочення в інструкції не йшлося, і лише 1880 року міністр дозволив нагороджувати „учнів цих училищ, які закінчують курс або переходять із однієї групи в іншу... за відмінні успіхи і поведінку” похвальними листами [102, 1700; 147, 14].

Коло застосовуваних у народній школі заохочень і покарань учнів не обмежувалося лише зазначеними у регламентних документах, оскільки у цьому плані широкі повноваження надавалися педагогічним радам нижчих навчальних закладів (утілені надалі й у практику роботи вчителів парафіяльних училищ). Ми дійшли такого висновку, ознайомившись зі змістом циркуляра по Харківському учбовому округу, в якому попечитель наполегливо пропонував педагогічним радам розглядати, поряд з іншими, і питання „доцільності та корисності нагород і покарань” [178, 110].

Так, визначене статутом заохочення учнів повітових училищ похвальними листами і книжками („не більше двох або трьох” на клас) з часом поширилось і на

вихованців парафіяльних училищ. Наприклад, у Кролевецькому повіті (Київський учбовий округ) повітова училищна рада дозволила видавати в кожній школі до п'яти таких нагород випускникам, а в Олександрівському повіті Катеринославської губернії, згідно з розробленою М. Корфом „Інструкцією для початкових училищ”, кожний учень разом зі свідоцтвом про завершення курсу навчання одержував і „книжку в дарунок...”. Книжки ці, зазвичай, були релігійного змісту або ж пізнавального характеру („Євангеліє”, „Розповіді минувшини на Русі” тощо) [95, 275; 103, 64; 198, 155; 265].

Іншими формами заохочення, які, аналогічно нагородженню похвальними листами та книжками, запроваджувалися практично в усіх нижчих навчальних закладах, були „похвала у присутності... вихованців” та „надання перших лав у класі” [84; 85, 192; 278, 52]. Слід зазначити, що останній метод, запроваджений циркуляром по Міністерству народної освіти ще в першій чверті 19-ого століття, в якому пропонувалося, „щоб найкращі учні займали в училищах вищі місця серед своїх товаришів”, негативно розцінювався значною частиною педагогів [325]. Наприклад, М. Корф уважав, що значно корисніше для справи ближче до вчителя розташовувати „слабких учнів, оскільки вони вимагають особливої уваги вчителя, а на задніх лавах – кращих”, і прогресивні педагоги втілювали цю пропозицію в життя, незважаючи на наявність згаданого циркуляра [116, 125; 121, 82].

У повітових училищах, окрім цього, повсюдно застосовувалося також таке заохочення, як звільнення учнів від сплати за навчання, але поширювалося воно лише на дітей із малозабезпечених родин з урахуванням їхньої „старанності та поведінки”, причому кількість звільнених не обмежувалася „будь-яким процентом... від кількісного складу учнів в училищі” [323, 58-59].

Окрім зазначених, подекуди запроваджувалися й інші форми заохочень, такі, як „написання прізвища на дошці відмінників”, нагородження „картинами й іншими цінними речами” (останнє – у школі для дівчат) тощо, але такі заохочення не поширилися в народних школах [278, 52; 301, 154].

Рідкісним явищем були також і стипендії, засновані на кошти приватних осіб, громад та установ переважно для вихідців із незаможних сімей, які

відзначались успіхами в навчанні та зразковою поведінкою. Призначення стипендіатів з-посеред претендентів могло покладатися на самих засновників, педагогічну раду повітового училища або ж на вчителя („завідувача”) парафіяльного; їм же надавалося і право позбавлення стипендії „у випадку незадовільної атестації... у поведінці або ж неуспішності” [161, 169; 227; 231; 232; 256].

Уявлення про поширення останнього заходу дає „Відомість стипендіям і преміям, заснованим при навчальних закладах Міністерства народної освіти від 14-го квітня 1866 року”, згідно з якою у різних типах народної школи, що існували на той час, за чотири роки було встановлено лише дев’ять стипендій (для порівняння – у гімназіях та прогімназіях, яких було значно менше, ніж нижчих навчальних закладів – у той же період призначалося до 30 стипендій щорічно) [31].

До цього додамо, що кошти на заходи щодо заохочення учнів, пов’язані з матеріальними витратами, у повітових училищах передбачалися їх кошторисами („п’ятнадцять карбованців сріблом на рік”), а всім іншим початковим школам надавалися земствами, губернськими та повітовими училищними радами [95, 275; 198, 155; 329, 6].

У парафіяльних, повітових і „зразкових” училищах застосовувалися практично всі форми покарання, зазначені у регламентних документах, а саме: догана (віч-на-віч, перед товаришами, на засіданні педагогічної ради), переміщення на задню лаву (як зворотна сторона надання місця біля вчителя), ізоляція учня на певний час у зачиненому класі, повідомлення батькам про незадовільну поведінку та недбалість їхніх дітей, тілесні покарання, відрахування із навчального закладу [43; 98; 119; 132; 278].

Історико-педагогічні джерела засвідчили, що практично повсюдно застосовувалися і такі методи, як „суворий погляд учителя”, застереження, примушення стояти під час уроку біля дверей чи в куті класу, або навіть навколішках, вилучення з уроку, „залишення без обіду”; крім того, подекуди практикувалися і форми покарання у вигляді „написання прізвища на штрафній дощці”, тимчасове відрахування зі школи тощо.

Прогресивна педагогічна громадськість негативно розцінювала доцільність

переважної частини покарань і навіть відзначала шкідливість застосування у народній школі окремих із них; у першу чергу це стосувалося тілесних покарань.

Так, стосовно тілесних покарань, М. Пирогов у статті „Чи потрібно шмагати дітей і шмагати у присутності інших дітей” писав: „Різка – занадто грубий і безжалісний інструмент для збудження сорому... Різка викликає страх – це правда, – але не виправляє, а лише призводить до приховування внутрішньої зіпсованості. Вона виправляє тільки легкодухого, якого виправили б й інші засоби, менш кардинальні” [168, 284].

Разом з тим зазначимо, що сам М. Пирогов був не зовсім послідовним у питанні тілесних покарань учнів, оскільки припускав їх застосування „у виняткових випадках”. На відміну від цього, окремі офіційні представники Міністерства народної освіти, і не тільки нижчої ланки, дотримувалися більш чіткої позиції. Наприклад, попечитель Віленського учбового округу взагалі заборонив застосовувати тілесні покарання у підпорядкованих йому школах. Аналогічні кроки здійснювались і керівниками багатьох початкових навчальних закладів, зокрема, у Київському учбовому окрузі (які, крім того, не застосовували такого ганебного заходу, як „стояння навколішках”). При цьому виявилось, що „з того часу, коли ...було скасовано дозвіл на застосування різок, поведінка учнів з кожним роком ставала кращою” [75, 11; 106, 49].

Однак, такі кроки були поодинокими, і в переважній частині закладів народної освіти різка залишалася панувати і надалі, про що свідчить уривок з допису в „Журнал Міністерства народної освіти”: „У Зміївському повіті (Харківської губернії) більшість наставників в училищах запроваджують методи тілесного покарання” [86, 347].

Суперечливим було питання щодо застосування такого заходу, як „залишення без обіду” (звичайно за таку провину, як погана успішність). З одного боку, з матеріалів досліджуваного періоду випливає, що такий метод застосовувався у народній школі практично повсюдно; з іншого-тогочасні педагоги і науковці висловлювали сумнів щодо його доцільності.

„Часто трапляється, наприклад, що покараний учень, окрім уранішніх і

післяобідніх класів, сидить у школі з ранку і аж до вечора”, але „такий захід безуспішний”, тому що „залишаючи учнів у класі після уроків і не спостерігаючи за ними, сам учитель... завдає шкоди покараним”, оскільки він не тільки не контролював їхніх дій, а й не співвідносив призначене їм завдання з тривалістю покарання. Однак, незважаючи на хиби, зазначений захід запроваджувався протягом усього зазначеного періоду, хоча в деяких навчальних закладах при цьому здійснювалися певні заходи, спрямовані на його вдосконалення. Так, учителів зобов'язували перебувати у класі разом з „залишеними без обіду” і стежити за виконанням ними призначених завдань, а термін покарання обмежувався певним часом (наприклад, „не більше двох годин”) [190, 23; 281].

Значно виразніше питання покарань вихованців висвітлювалися в документах, які регламентували діяльність нових типів народної школи, заснованих Міністерством народної освіти у 70-х – 80-х роках 19-ого століття, а саме: міських училищ згідно з „Положенням...” 1872 року та промислових училищ.

Так, стисло і практично в повному обсязі містив їх перелік параграф 74 „Інструкції для міських училищ згідно із положенням від 31 травня 1872 року”:

„До учнів, відповідно до їхньої провини, застосовуються наступні покарання:

- догана від викладача;
- догана від начальника училища... віч-на-віч або у присутності всього класу;
- залишення під час уроку без місця...;
- залишення у класі після уроків...;
- запрошення начальником училища батьків або родичів учня в училище для повідомлення їм про провину...;
- відрахування із училища” [101, 1600].

Водночас у примітках до цього параграфа увага зверталася на те, що „залишення під час уроку без місця” і затримання у класі після занять не могло тривати більше тридцяти хвилин й однієї години відповідно, причому останній засіб покарання застосовувався у випадку недбайливого ставлення учня до

навчання та „за значні пустощі”, і передбачав „задовільне виконання раніше призначених” або ж „особливих завдань”. Тут же зазначалося, що „на позаурочний час в училищі” можуть бути затримані всі учні класу або відділення, але при цьому пояснювалося, що такий захід є неефективним покаранням через труднощі, „які виникають при нагляді за дітьми у цей час”. У зв’язку з цим пропонувалося: „Якщо б виявилось необхідним до нього вдатися, то залишення після уроків має проводитися як додатковий урок, причому вчитель повинен бути присутнім на ньому невідлучно, як на справжньому уроці” [101, 1600].

Перші п’ять із вищезазначених покарань призначалися відповідно викладачами і керівником училища, а останнє – лише рішенням педагогічної ради, яке потім доводилося до відома губернського директора народних училищ з обов’язковим поясненням причин відрахування. Такими причинами могли бути „дурна поведінка” (систематична неуспішність або ж особливо зухвалі провини), „надто незадовільне відвідування класів” чи відсутність протягом тривалого часу в училищі, неповернення з канікул упродовж місяця тощо [63, 1650; 101, 1596, 1600].

Отже, у документах, що регламентували діяльність міських училищ згідно з „Положенням...” 1872 року, не було і згадки про застосування тілесних покарань, визначених статутом 1828 року для учнів парафіяльних та повітових училищ. Не знайдено й відомостей про їх застосування у практиці роботи цього типу народної школи, як і про інші покарання – „стояння навколішках”. Окрім того, виключалося і „пересаджування на задні лави”, оскільки „Інструкцією...” встановлювалося, що „місця в класі призначаються учням начальником училища, який при їх визначенні бере до уваги зріст, зір, слух та інші особливості учнів”. Загалом, стосовно покарань цілком справедливо, з нашого погляду, вчителям міських училищ рекомендувалося „уникати надмірного їх застосування”, запобігаючи імовірним провинам „уважним наглядом і добре поставленою класною дисципліною” [101, 1599-1600].

Ще більш широкий спектр покарань установлювався „Правилами про покарання учнів промислових училищ”, які містили не тільки заходи, передбачені

для міських училищ, а й цілу низку додаткових.

Як і в міських училищах, учні нижчих технічних та ремісничих відповідно до провини могли одержати догану від учителя або директора (віч-на-віч або перед класом), перебувати на уроці стоячи (за лавою, біля неї або біля дверей класу); у певних випадках про їхню незадовільну поведінку або ж неуспішність повідомлялося батькам, урешті-решт вони могли бути відраховані з училища. Єдиним способом покарання, який передбачався у міських училищах і не використовувався у технічних і ремісничих, було „залишення без обіду”, але це пояснюється тим, що у цих навчальних закладах і без того щодня проводилося по 10 навчальних годин.

Окрім того, в технічних і ремісничих училищах були встановлені й такі заходи:

- розташування в класі на окремій лаві (за розмови під час навчання, за підказування, за незгоду з товаришами) – як короткочасне (протягом „кількох уроків”), так і більш тривале;
- призначення додаткового навчання у неділю або святкові дні („за неодноразово виявлене недбальство, лінощі і взагалі легковажне ставлення до навчання”);
- ув’язнення „з призначенням роботи, під наглядом кого-небудь із службовців, ...з утриманням на цей час на хлібі і воді” – від однієї години до цілої доби (про перебування у карцері більше двох годин обов’язково повідомлялося батькам);
- догана від педагогічної ради перед класом зі зниженням оцінки за поведінку і з позбавленням на наступне півріччя права на звільнення від сплати за навчання;
- догана від педагогічної ради перед усім училищем з одночасним повідомленням батькам про те, що за наступну провину покараного буде відраховано із училища;
- відрахування із училища з наданням права вступу до інших навчальних закладів або без нього (тобто із заборонаю навчатися у будь-яких училищах). Постанови такого роду затверджувалися попечителем учбового округу і міністром народної освіти [250].

На відміну від заходів покарання, форми заохочення, які запроваджувались у міських і промислових училищах, були вкрай обмеженими. Так, у перших із них після закінчення навчального року учні, які відзначалися успіхами в навчанні та взірцевою поведінкою, нагороджувалися, як і в інших типах народної школи, похвальними листами і книжками; кращі з випускників ремісничих і нижчих технічних училищ одержували або „повний набір інструментів, або деякі з них, найбільш цінні”. Крім того, оскільки і в міських, і в промислових училищах навчання було платним, то, за аналогією з учнями повітових училищ, „діти незаможних батьків” могли звільнитися від обов’язкового грошового внеску „згідно з рішенням педагогічної ради”, яка встановлювала цю пільгу з урахуванням сумлінності й поведінки вихованців [183, 1568-1569; 348, л. 70].

До цього варто додати, що приватними особами, громадами і установами для учнів міських і промислових училищ також призначалися стипендії на засадах, аналогічних тим, що були в раніше заснованих типах народної школи. У промислових училищах, окрім того, дозволялося частину коштів, одержаних як плату за навчання, використовувати „на грошову допомогу і стипендії малозабезпеченим учням”. Однак, такий захід заохочення вихованців, як і в парафіяльних, повітових та „зразкових” училищах, упроваджувався порівняно рідко і не набув поширення [193, 53; 233; 234].

До форм заохочення належали і пільги, які надавалися випускникам нижчих навчальних закладів на державній та військовій службі.

Так, параграф 133 статуту 1828 року встановлював, що „молоді люди, які закінчили в повітовому училищі ...курс навчання й одержали про те свідоцтво, якщо вони, відповідно до звання, мають право працювати державними службовцями, користуються правами, викладеними у статуті про державну службу”.

Полягали ж ці права у тому, що такі особи (тобто діти дворян, чиновників тощо) зараховувалися на посади „канцелярських та інших нижчих службовців..., маючи пріоритет перед неосвіченими особами”. Через вісім років служби вихідці з сімей „почесних родовитих громадян” одержували перший класний чин, а решта –

звання „почесного родовитого громадянина” [42, 9; 64, 11].

Аналогічні пріоритети, як уже зазначалося вище, мали і випускники міських згідно з „Положенням...” 1872 року училищ, якщо вони, „на підставі чинного законодавства, мають право вступу на державну службу”. Їх також зараховували на неї „швидше за тих, які не навчалися у міських училищах або вищих, порівняно з цими останніми, навчальних закладах” з подальшим наданням першого класного чину. Крім того, молоді люди з атестатом про успішне завершення міських училищ мали право вступу до середніх і нижчих спеціальних навчальних закладів [183, 1564].

Ніяких посилань на переваги вихованців у державній службі не містили документи, які регламентували діяльність парафіяльних і „зразкових” училищ, а також церковнопарафіяльних шкіл і шкіл грамоти, і пояснювалося це тим, що контингент учнів у них практично цілком складався з вихідців із тих верств населення, які, згідно з тогочасним законодавством, не мали права вступу на державну службу.

Так, по-перше, переважна більшість цих навчальних закладів розташовувалась у сільській місцевості, і навчалися в них селянські діти, по-друге, у порівняно нечисленних міських парафіяльних училищах переважну частину учнів складали діти тих же селян, міщан, ремісників, купців, церковнослужителів тощо. Кількість же вихідців із „дворянського стану” не перевищувала 1,5 відсотка, про що, наприклад, свідчить звіт про становище елементарних шкіл міста Харкова за 1880/1881 навчальний рік [205, 4]

Натомість пільгами при відбутті військової повинності користувалися випускники всіх типів народної школи. Вони встановлювалися „Статутом про військову повинність” і полягали у тому, що особам, які задовільно склали випускні іспити у повітових, міських згідно з „Положенням...” 1872 року та двокласних „зразкових” училищах, термін військової служби скорочувався від шести до трьох років, а вихованцям парафіяльних училищ та однокласних „зразкових” – до чотирьох (після заснування 1884 року духовним відомством своїх власних шкіл перша з цих пільг поширювалася на випускників двокласних

церковнопарафіяльних шкіл, а друга – на молодих людей, які успішно закінчили навчання в однокласних церковнопарафіяльних школах та школах грамоти) [164, 40; 247; 309, 579].

Щодо вихованців нижчих технічних і ремісничих училищ, то питання про їхні пільги і переваги мало свої особливості.

Справа в тім, що положення „Про промислові училища”, з одного боку, начебто і встановлювало їх: „Тим, хто завершив курс у нижчих технічних і ремісничих училищах, надаються ...права, відповідні здобутій ними загальній освіті”. Але з іншого – в ньому ж зазначалося: „У промислових училищах перевага надається вивченню предметів, які безпосередньо стосуються спеціальності училища... Викладання ж загальноосвітніх дисциплін обмежується ...повторюванням курсу, вивченого у підготовчій до училища загальноосвітній школі, з доданням до цього курсу лише тих відомостей, які необхідні для практичної діяльності” [194, 53-54, 61].

Отже, з вищезазначеного випливає, що навчання у промислових (принаймні нижчих технічних та ремісничих) училищах не додавало юнакам ніяких додаткових переваг і пільг до тих, які молоді люди вже мали перед вступом до цих навчальних закладів. Так, випускники ремісничих училищ мали пільги лише щодо скорочення терміну військової служби від шести до чотирьох років (як особи, що мали свідоцтво про закінчення курсу парафіяльних або однокласних „зразкових” училищ, церковнопарафіяльних шкіл чи шкіл грамоти, оскільки саме вони мали право вступу до ремісничих училищ). Вихованці нижчих технічних мали (відповідно до раніше здобутої загальної освіти) переваги і пільги, встановлені для молодих людей з атестатами повітових, двокласних „зразкових” і міських згідно з „Положенням...” 1872 року училищ.

Розглянувши питання запровадження методів заохочення і форм покарання у народній школі, дійшли таких висновків. Заохочення і покарання учнів у різних формах існували у всіх типах народної школи, причому у документах, які регламентували діяльність раніше створених навчальних закладів – парафіяльних, повітових і „зразкових” училищ Міністерства народної освіти, до

яких слід додати і церковнопарафіяльні школи духовного відомства, – вони висвітлювалися досить невиразно, а в заснованих пізніше – міських згідно з „Положенням...” 1872 року та промислових училищах – значно докладніше (принаймні стосовно форм покарання).

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що спектр засобів (методів) заохочення і покарання, що запроваджувалися у практиці народної школи, був значно ширшим, передбачених регламентними документами, що пояснюється наданням педагогічним радам і вчителям певної самостійності у цьому питанні (табл. 2.8).

Частина педагогічної громадськості негативно ставилася до застосування будь-яких покарань і заохочень учнів, визнаючи шкідливість їх впливу на становлення особистості вихованців загалом і заперечуючи позитивне значення у навчальному процесі зокрема.

Серед методів покарання особливе місце належало тілесним, передбаченим затвердженням ще 1828 року „Статутом гімназій та училищ повітових і парафіяльних”, які не сприймалися не тільки прогресивними педагогами, а й окремими представниками офіційних урядових шкіл. Тож не випадково їх було виключено із документів, що регламентували діяльність типів народної школи, заснованих у 70-х – 80-х роках (міських згідно з „Положенням...” 1872 року та промислових училищ). Однак, незважаючи на це, в елементарній школі (в першу чергу в парафіяльних училищах і в церковнопарафіяльних школах) тілесні покарання застосовувалися протягом усього 19-ого століття.

**Використання різних методів заохочення та покарання у різних типах народних шкіл України
у другій половині 19-ого століття**

<i>Держаний документ</i>	<i>Тип шкіл</i>	<i>Покарання,</i>		<i>Заохочення,</i>	
		<i>що регламентувалися державними документами</i>	<i>які були введені в практику роботи</i>	<i>що регламентувалися державними документами</i>	<i>які були введені в практику роботи</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
<p>„Статут гімназій та училищ парафіяльних і повітових”, 1828 р.</p> <p>„Положення про міські училища в Москві”</p> <p>„Статут про військову повинність”, 1884 р.</p>	Парафіяльні училища	тілесні покарання; напучення; догана; заборона грати певний час; „залишення без обіду”; ізоляція на декілька годин у класі; переміщення на задню парту; „стояння навколiшки”	„суворий погляд учителя”; стояння під час уроку біля дверей чи в куті навіть навколiшки; Застереження; вилучення з уроку; „залишення без обіду”; „написання прізвища на „штрафній дошці”; тимчасове відрахування зі школи	- підтримувати запал до знань; - з 1884 р. – скорочення терміну військової повинності	похвальні листи; книги в подарунок; похвала в присутності вихованців; надання перших лав

1	2	3	4	5	6
<p>„Статут гімназій та училищ парафіяльних і повітових”, 1828 р. „Статут про військову повинність”, 1884р.</p>	<p>Повітові училища</p>	<p>до існуючих у парафіяльних + відрахування з училища</p>	<p>як у парафіяльних</p>	<p>похвальні листи, грамоти; книги в подарунок; пільги на державній та військовій службах; скорочення терміну військової повинності</p>	<p>похвала в присутності вихованців; надання перших лав; звільнення від оплати за навчання; іменні стипендії</p>
<p>Укази Найсвятішого синоду „Положення про церковні школи відомства православного віросповідання” „Статут про військову повинність”, 1884р.</p>	<p>Церковнопарафіяльні школи</p>	<p>не були обумовлені</p>	<p>- тілесні покарання</p>	<p>не були обумовлені з 1884 р. – скорочення терміну військової повинності</p>	<p>похвала; надання перших лав</p>

1	2	3	4	5	6
<p>Укази Найсвятішого синоду</p> <p>„Положення про церковні школи відомства православного віросповідання”</p> <p>„Статут про військову повинність”, 1884р.</p>	Школи грамоти	не були обумовлені	- тілесні покарання	не були обумовлені з 1884р. – скорочення терміну військової повинності	похвала; надання перших лав
<p>„Інструкція для двокласних і однокласних сільських училищ Міністерства народної освіти”</p> <p>„Статут про військову повинність”, 1884р.</p>	„Зразкові училища”	догана; повідомлення батькам; переміщення на задню лаву; тілесні покарання; залишити учня без обіду, відрахування з училища	„суворий погляд учителя”; стояння під час уроку біля дверей, у куті, навіть навколішки; застереження; вилучення з уроку; „залишення без обіду”; „написання прізвища на штрафній дошці”	мова не йшлася з 1880 р. – похвальні листи, з 1884р. – скорочення терміну військової повинності	похвала; надання перших лав

1	2	3	4	5	6
<p>„Положення про міські училища”, 1872 р.</p> <p>„Статут про військову повинність”, 1884р</p>	<p>Міські училища</p>	<p>догана викладача, начальника училища... вічна-віч або у присутності всього класу; залишення під час уроку без місця...; залишення у класі після уроків...; запрошення начальником училища батьків або родичів учня в училище для повідомлення їм про провину...; відрахування із училища</p> <p>Уникати надмірного використання</p>		<p>похвальні листи; книги у подарунок; звільнення від обов’язкового грошового внеску; іменні стипендії; пільги на державній та військовій службах; вступ до середніх та нижчих спеціальних навчальних закладів; з 1884р. – скорочення терміну військової повинності</p> <p>(обмежені)</p>	

1	2	3	4	5	6
<p>„Правила для покарання учнів промислових училищ”</p> <p>„Статут про військову повинність”, 1884р</p>	<p>Нижчі ремісничі училища</p>	<p>Як у міських училищах (окрім „залишитися без обіду”)</p> <p>+</p> <p>розташування в класі на окремій лаві; призначення додаткового навчання у неділю або святкові дні; - ув’язнення, з утриманням на цей час на хлібі і воді – від однієї години до цілої доби; - догана від педагогічної ради перед класом зі зниженням оцінки за поведінку і з</p>		<p>похвальні листи; книги в подарунок; „набір інструментів”; звільнення від обов’язкового грошового внеску; іменні стипендії; пільги на державній та військовій службах; з 1884р. – скорочення терміну військової повинності (обмежені)</p>	

1	2	3	4	5	6
		<p>позбавленням на наступне півріччя права на звільнення від сплати за навчання; догана від педагогічної ради перед усім училищем з одночасним повідомленням батькам про те, що за наступну провину покараного буде відраховано із училища;</p> <p>- відрахування із училища з наданням права вступу до інших навчальних закладів або без нього</p>			

Дослідження історико-педагогічної літератури засвідчує, що у другій половині 19-ого століття всі типи народної школи у своїй роботі керувалися певними документами, які регламентували питання контролю навчальної діяльності учнів, але стосувалися вони лише двох його видів: попереднього (у тих початкових навчальних закладах, де існували вступні экзамени) і підсумкового. Питання поточного і періодичного контролів, на відміну від цього, залишалися поза увагою Міністерства народної освіти і опрацьовувалися тільки окремими фахівцями, які час від часу надавали конкретні рекомендації вчителям у періодичних педагогічних виданнях.

Відповідно цим документам, підставою для надання атестатів або свідоцтв вихованцям у всіх типах народної школи слугували задовільні результати випускних іспитів, але в частині навчальних закладів до уваги бралися і річні оцінки. При переведенні учнів до старших класів у повітових і міських за „Положенням...” 1872 року училищах урахувалися як экзаменаційні, так і річні оцінки, а у ремісничих за відсутністю перевідних іспитів – тільки останні. Що ж до „зразкових” і парафіяльних училищ, церковнопарафіяльних шкіл і шкіл грамоти, в яких питання переводу у старші відділення ніякими міністерськими нормативно-правовими документами не регламентувалося, то в цих початкових навчальних закладах воно вирішувалося на розсуд учителя.

Для оцінювання рівня знань використовувалася п'ятибальна словесно-цифрова система, доцільність якої заперечувалася рядом педагогів і науковців, однак у зв'язку з тим, що більш слушної не було запропоновано, вона залишилась у вжитку до кінця досліджуваного періоду. Для реєстрації результатів поточного і періодичного контролю використовувалися такі документи, як класний журнал, учнівський щоденник і табель, місячна або четвертна відомість (перший з них – у всіх типах народної школи, решта – лише в окремих навчальних закладах).

Складовою частиною процесу контролю навчально-пізнавальної діяльності учнів були заходи заохочення і покарання, які існували у всіх типах народної школи. При цьому, як свідчить історико-педагогічна література, спектр цих заходів, використовуваних у початкових навчальних закладах, був значно ширшим, ніж це передбачалося регламентними документами. Частина педагогічної громадськості виступала проти застосування як покарань, так і

заохочень, вважаючи негативним їх вплив на формування особистості дитини. Однак, незважаючи на це, протягом досліджуваного періоду вони залишалися в практиці роботи народної школи.

ДОДАТОК

ТЕЗАУРУС

Вимоги до контролю Об'єктивність, забезпечення достатніх даних для встановлення певних оцінок, систематичність. (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [12, 355]). // Індивідуальний характер контролю. Враховування знань кожного окремого учня, його досягнення і труднощі роботи. Гласність контролю. Повідомлення учневі результатів перевірки, пояснення тієї чи іншої оцінки, вказавши на сильні й слабкі сторони в його роботі з тим, щоб школяр міг сам аналізувати свої знання, тобто, виставляючи оцінку, необхідно її вмотивувати. Всебічність перевірки. Охоплення всіх розділів програми, не перекриваючи незадовільну оцінку з одного розділу програми позитивною – з іншого. Диференційованість перевірки. Врахування специфіки програмованого матеріалу, предмета, індивідуальних особливостей учнів. Різноманітність форм контролю сприяє підвищенню інтересів учнів до контролю, а також до аналізу його функцій (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 298]).

Віди письмового контролю: диктанти, перекази, твори, відповіді на запитання, розв'язання задач, виконання вправ, графічних робіт, написання рефератів, доповідей тощо (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 307]).

Вільне виховання. Течія в педагогіці другої половини 19-ого століття – початку 20-ого століття, для якої характерними були крайній індивідуалізм і категоричне заперечення суворої регламентації всіх сторін життя і поведінки дитини. Ідеал прихильників **В.В.** – вільний, не обмежений жодними рамками розвиток сил і здібностей кожної дитини, повне розкриття індивідууму (за словником [17, 78]).

Відмітка. Кількісне відображення оцінки (за Лозовою В.І. [8, 267]).

Гуманізація освіти. Центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу

у світлі їхньої людинотворчої функції (за українським педагогічним словником [3, 78]).

Двоклáсні початкóві учíлища. Школи підвищеного типу з п'яти- й шести-річним терміном навчання. Виникли в ряді великих сіл, на окремих великих залізничних станціях і в деяких повітових містах. Навчалися головним чином діти селян, дрібних торговців і кустарів (за українським педагогічним словником [3, 84]).

Держáвна підсумкóва атеста́ція учнів (виховáнців). Форма контролю за відповідністю освітнього рівня випускників загальноосвітніх навчальних закладів (за словником [14, 64]).

Дія́льність. Спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни (за українським педагогічним словником [3, 98]).

Екзáмени. Спеціальні засоби здійснення підсумкової перевірки й оцінювання знань учнів, які служать засобом суспільного і державного контролю за роботою учнів, учителів, школи в цілому (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 308]).

Жіно́чі учíлища. Навчальні заклади двох розрядів: з шестирічним терміном навчання і та трирічним (за українським педагогічним словником [3, 126]).

Заохóчення. Підтвердження правильності вчинків, дій дитини. Сприяє закріпленню позитивних форм поведінки людини (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 60]). // Метод виховання, який забезпечує стимулювання суспільно корисної діяльності та поведінки вихованців шляхом внесення змін в окремі права та обов'язки, а також морального оцінювання їхньої діяльності й поведінки. Схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукування вихованців до їх повторення (за словником [14, 72]). // Спосіб вираження оцінки поведінки або рис учнів з боку педагога або колективу товаришів – публічно або в особистій формі. Проявляється як особиста похвала вчителя, похвала в присутності товаришів, подяка вчителя, нагородження похвальними грамотами, медалями тощо (за Дубасенюк О.А., Іванченком А.В. [12, 191]). // Спосіб вираження оцінювання

поведінки або рис учня педагогом або колективом товаришів – публічно або індивідуально (за Дубасенюк О.А., Іванченком А.В. [12, 191]).

Засоби навчання. Матеріальні (технічні засоби навчання, шкільне обладнання, шкільні приміщення, підручники, посібники тощо) та духовні цінності (наприклад, лагідне вчительське слово), які сприяють підвищенню ефективності процесу навчання (за Дубасенюк О.А., Іванченком А.В. [11, 136]). Матеріальні і нематеріальні (духовні) цінності, які сприяють підвищенню ефективності процесу навчання. До них відносять: наочні посібники, обладнання для лабораторних занять, дидактичні матеріали, навчальну літературу, верстати, інструменти та матеріали для трудового навчання, шкільні приміщення, лагідне слово вчителя тощо (за Дубасенюк О.А., Іванченком А.В. [11, 113]).

Земські школи. Загальноосвітні школи з три- і чотирирічним терміном навчання, які відкривалися й утримувалися земствами в сільській місцевості (за українським педагогічним словником [3, 136]).

Знання (інформація). Загальний досвід людства. Засвоювати його – значить зробити інформацію своєю власністю, вміти користуватися нею або застосовувати у практичній та педагогічній діяльності (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [9, 287]). Розуміння, збереження в пам'яті та вміння відтворити основні факти науки та узагальнення, які з них витікають (поняття, правило, закони, висновки тощо) (за Харламовым И.Ф. [18, 150]).

Індивідуальний підхід до дітей. Принцип педагогіки, згідно з яким у навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається педагогічний вплив на кожну дитину, що ґрунтується на знанні її особистих рис і умов життя (за українським педагогічним словником [3, 143]).

Класифікація. Розподіл на певні групи за певними ознаками (за Дубасенюк О.А., Іванченком А.В. [11, 136]).

Класифікація методів навчання. Певна систематизація та впорядкування методів навчання. Одне з найважливіших завдань класифікації – виступати засобом систематизації науково-теоретичного знання про методи навчання

(за Дубасенюк О.А., Іванченком А.В. [11, 136]). Групування методів навчання за певними ознаками і встановлення між ними зв'язків. Найпоширеніша в педагогіці така класифікація методів навчання: за джерелом передачі й сприйняття навчальної інформації; за характером пізнавальної діяльності учнів; залежно від основних цілей і завдань; класифікація з погляду цілісного підходу до діяльності в процесі навчання: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання й мотивації учіння, контролю й самоконтролю в навчанні

(Ю. Бабанський) (за українським педагогічним словником [3, 164]).

Компетенція. Загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню (за Волковою Н.П. [2, 354]).

Контроль. Перевірка виконання чого-небудь, облік, спостереження за чим-небудь, ким-небудь. Розрізняють **К.** поточний, коли перевіряється й оцінюється певний стан роботи, і **К.** завершальний, заключний, коли діяльність оцінюють за кінцевими результатами. // Процес порівняння (співставлення) фактично досягнутих результатів із запланованими. // Система спостереження і перевірки відповідності процесу формування об'єкта управління прийнятим управлінським рішенням, визначення результатів (за словником [14, 79]).

Контроль 1. Види контролю. (за Савченко О.Я. [13, 111]). // Попередній контроль. Мета **П.К.** виявити рівень знань, умінь, способів дій, які мають стати фундаментом для засвоєння нової теми. // Поточний контроль надає вчителю можливість оперативно впливати на прогалини в знаннях дітей. // Тематичний контроль має на меті виявити рівень засвоєння обов'язкових знань з теми. // Підсумковий контроль здійснюється наприкінці чверті, навчального року.

Контроль 2. Види контролю. (за Харламовим І.Ф. [18, 228]). // Поточна перевірка й оцінювання знань. Проводиться під час повсякденних навчальних занять. // Четвертна перевірка й оцінювання знань, що проводиться в кінці кожної навчальної чверті. // Річне оцінювання знань. // Випускні та перевідні іспити.

Контроль 3. Види контролю. (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 305]).

Попередній. Виявлення знань учнів на початку навчального року. // Поточний. Під час повсякденної навчальної роботи. **П.К.** дає можливість виявити, як здійснюється процес опановування нових знань, які труднощі виникають. // Періодичний контроль. **П.К.** проводиться після вивчення розділу програми з урахуванням даних поточного контролю. // Тематичний контроль. Передбачає перевірку знань з кожної теми навчального предмета. // Підсумковий контроль. **П.К.** здійснюється наприкінці навчального року, а також – курсу навчання.

Контроль 4. Види контролю. (за Кузьмінським А.І., Омеляненко В.Л. [5, 194]). Попередній контроль має діагностувальний характер. // Побіжний контроль. Передбачає перевірку якості засвоєння знань у процесі вивчення конкретних тем. // Повторний контроль. Спрямований на створення умов для формування умінь і навичок. // Тематичний контроль. Пов'язаний із перевіркою рівня знань, умінь та навичок учня у межах певного розділу чи великої теми конкретної навчальної дисципліни. // Періодичний контроль. Має на меті встановити, яким обсягом знань володіють учні з тих або інших проблем, орієнтуючись на вимоги програм. // Підсумковий контроль. Має на меті з'ясувати рівень засвоєння учнями навчального матеріалу в кінці навчального року або по завершенні вивчення навчальної дисципліни. // Комплексний контроль. Передбачає перевірку рівня засвоєння знань, умінь та навичок з кількох суміжних дисциплін, що забезпечують комплексний підхід до формування світогляду учнів.

Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю школярів. Складова частина навчального процесу (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 294]).

Контроль, перевірка й оцінка результатів навчання. Невід'ємні елементи навчально-виховного процесу, без яких неможливо уявити повний цикл педагогічної взаємодії учнів і вчителів (за Савченко О.Я. [13, 108]).

Правильно проведений контроль і перевірка сприяють: своєчасному виявленню прогалин у знаннях і вміннях учнів; повторення і систематизації матеріалу; встановленню рівня готовності до засвоєння нового матеріалу;

формування вміння відповідально і зосереджено працювати, застосовувати прийоми самоперевірки, самоконтролю; стимулювання відповідальності й змагань якості учнів (за Савченко О.Я. [13, 108]).

Критерій. Мірило оцінювання визнаних параметрів, які описуються певними показниками. // Мірило для визначення, оцінювання предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації (за словником [14, 79]). // Показники певного рівня знань, умінь і навичок. Вони відображають зміст вимог до оцінювання знань, умінь і навичок учнів (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 296]).

Методи контролю. Способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на виявлення та оцінювання змісту і характеру навчальних досягнень учнів (за методичними рекомендаціями [6, 9]).

Методи і форми контролю. Ті ж способи, за допомогою яких забезпечується зворотній зв'язок змісту і характеру навчальної пізнавальної діяльності учнів та ефективність роботи вчителя (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 305]).

Методи стимулювання і мотивації. Методи стимулювання і мотивації інтересу до навчання та методи стимулювання і мотивації обов'язку та відповідальності до навчання (роз'яснення суспільної значущості навчання, роз'яснення особистої значущості учіння, висунення навчальних вимог, схвалення та осудження в навчанні (за Бабанським Ю.К. [10, 388]).

Метод засудження. Несхвалення, засудження та негативне оцінювання дій і вчинків особистості, які не відповідають нормам і правилам поведінки (за Дубасенюк О.А., Іванченком А.В. [11, 191]).

Методи перевірки. Сукупність прийомів і способів педагогічної діагностики, за допомогою яких здійснюється зворотній зв'язок у дидактичному процесі з метою отримання даних про ефективність цього процесу, тобто визначення ефективності функціонування всіх його ланок, результативності діяльності суб'єктів викладання і навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння (за Ягуповим В.В. [19, 410]).

Метод примусу. Система прийомів і способів, за допомогою яких вихователь примушує вихованця розвивати й удосконалювати свої особисті якості й відмовлятися від поганих, шкідливих звичок (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [9, 211]).

Міське училище. Початкове училище підвищеного типу для дітей дрібних урядовців, ремісників та ін. Навчання тривало шість років (за словником [15, 212]).

Мотив. Внутрішнє спонукання до діяльності з метою задоволення потреб; спонукальна причина дій і вчинків людини. // Спонукальна причина дій та вчинків людини, зумовлених об'єктивними потребами. Основою М. діяльності та поведінки людини виступають потреби, інтереси, емоції, установки (за словником [15, 78]).

Мотиваційна сфера особистості. Система всіх спонукань особистості, її мотивів, потреб, установок, інтересів (за словником [15, 78]).

Мотивація. 1. Сукупність психологічних явищ, у яких відображається наявність у людській психіці певної готовності, що спрямовує до досягнення мети. М. тісно пов'язана з потребами людини і супроводжується переживаннями, позитивними або негативними емоціями. 2. Процес спонукання себе та інших до діяльності з метою досягнення особистих цілей та цілей організації. 3. Сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які побуджують людину до діяльності, визначають межі та форми діяльності й надають цій діяльності цілеспрямованість, орієнтовану на досягнення певних цілей. 4. Сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності людини, її поведінку. 5. Побудження, яке викликає активність особистості визначає її направленість (за словником [15, 78]).

Мотивування. Процес впливу на людину з метою побудження її до певних дій шляхом пробудження в неї певних мотивів. М. складає основу управління людиною. Ефективність управління значною мірою залежить від того, наскільки успішно здійснюється процес М. (за словником [15, 78]).

Навички. 1. Складова частина вмінь, як автоматизовані дії, доведені до високої досконалості (за Харламовым И.Ф.[18, 151]). 2. Звичка, операція, яку виконують мимовільно, безпомилково, яка в разі багаторазового повторення стає автоматичною і може виконуватися без безпосереднього контролю свідомістю (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [9, 288]).

Навчання. 1. Цілеспрямований процес взаємодії між учителем та учнями з метою їхнього розвитку, освіти і виховання (за Савченко О.Я. [13, 35]). 2. Цілеспрямований педагогічний процес організації стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на оволодіння науковими знаннями, вміннями і навичками, розвиток творчих здібностей, світогляду та морально-естетичних поглядів і переконань (за Харламовым И.Ф.[18, 149]). 3. Цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, завдяки якому здійснюється засвоєння знань, формування вмінь і навичок. // Система організації способів передачі індивідууму суспільно-історичного досвіду, виробленого у процесі соціальної практики; знань, умінь, навичок, видів і способів діяльності в нормативних показниках для конкретно-історичних умов. Метою цієї діяльності є планомірний і цілеспрямований психічний розвиток індивіда. **Н.** відбувається у формі співпраці, спільної діяльності вчителя й учнів. Розрізняють такі види **Н.**: звикання, первинне запам'ятовування; умовні реакції; умовні дії (інструментальна обумовленість); **Н.** шляхом спостереження та імітації; **Н.** шляхом пізнання. // Діяльність людини, спрямована на засвоєння знань, умінь і навичок різних форм суспільно-історичного досвіду та їх використання в розв'язанні нових (теоретичних і практичних) завдань. // Спільна цілеспрямована діяльність учителя та учнів, за якої школярі здобувають знання, уміння, навички, формується світогляд, розвиваються пізнавальні та творчі сили. // Цілеспрямовано організований процес планомірного і систематичного засвоєння знань, формування та вдосконалення вмінь, оволодіння різними видами діяльності (за словником [15, 79]).

Навчальна діяльність під керівництвом учителя. Прийняття пропонованих ним навчальних завдань і плану дій; здійснення навчальних дій і

операцій для розв'язання поставлених завдань; регулювання навчальної діяльності під контролем учителя і самоконтроль; аналіз результатів навчальної діяльності, яка здійснювалася під керівництвом учителя (за Дубасенюк О.А., Іванченком А.В. [11, 114]).

Народна шкóла (або народні училища). Загальноосвітні навчальні заклади початкового навчання, єдино доступні в Російській імперії для дітей всього населення. В них навчали читання, письму, чотирьом діям арифметики, закону Божому, а де була можливість, і церковному співу (за українським педагогічним словником [3, 227]).

Нóрми оцінювання. Абстрактна модель взаємодії елементів: вимоги, різномасштабні плани, орієнтири функціонування і розвитку школи (за словником [16, 78]).

Нóрми оцінок. Установлюють чітке співвідношення між вимогами до знань, умінь і навичок, які оцінюються, та показником оцінки в балах. **Н.О.** передбачають єдиний підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів, оскільки розглядаються за єдиними критеріями, містять єдині вимоги до усних, письмових і практичних робіт учнів, відображають найтипівіші ситуації під час перевірки й оцінювання. **Н.О.** враховують специфіку програмового змісту навчальних предметів, тому й розробляються для кожного навчального предмета (за методичними рекомендаціями [6, 11]).

Облік та оцінювання знáнь. Розглядається як один із стимулів підвищення якості навчально-виховної роботи навчального закладу, як показник вихованості й освіченості молодого покоління (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [9, 351]).

Одóбрення. Визнання, позитивне оцінювання поведінки або якостей учнів з боку педагога або колективу товаришів, яке висловлюється публічно або індивідуально (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [9, 210]).

Однокласні початкові школи. Навчальні заклади у великих населених пунктах з трирічним терміном навчання, з одним учителем (за українським педагогічним словником [3, 237]).

Опитування. Методи усної перевірки знань, яка здійснюється у сфері відповідей на запитання (за словником [16, 79]).

Організація. 1. Внутрішня впорядкованість, узгодженість взаємодії більш або менш диференційованих і автономних частин цілого, зумовлених його побудовою. **2.** Сукупність процесів або дій, що ведуть до утворення та вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого (за Галузинським В.М., Євтухом М.Б. [4, 186]).

Організація навчання в школі. Встановлення тих видів і форм, завдяки яким відбувається стабілізація і впорядкування всієї навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів та об'єктів навчально-виховного процесу і в якому виявляються закономірності і принципи навчання, застосовуються його методи та прийоми (за Галузинським В.М., Євтухом М.Б. [4, 186]).

Основні компетентії. Обізнаність із потребами сучасного життя. Розрізняють: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку та самоосвіти (за Волковою Н.П. [2, 354]).

Оцінка. Явище не стільки педагогічне, скільки державне (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [9, 351]).

Оцінка. Кількісне відображення оцінювання (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 295]).

Оцінка – бál. Один із засобів мотивації. Вона не повинна витіснити більш важливих і довготривалих стимулів активного й сумлінного учіння. У початкових класах має домінувати оцінка у вигляді мотивованого *оцінного судження*, що дає учневі можливість усвідомити, як саме він упорався з роботою, що вийшло добре, в чому помилка, як її краще виправити. Оцінюючи роботу учнів учитель висловлюється так, щоб дитина не втратила стимулу до праці (за Савченко О.Я. [13, 116]).

Оцінювання. Оцінювання не завжди знаходить своє відбиття в оцінці. Вона може виявитися у похвалі словом, жестом, у міміці вчителя, догані, оцінному вислові. Оцінювання більш широке, ніж оцінка. (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 295]).

Оцінювання. Процес встановлення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних програм. **О.** є особливою стороною контролю, а педагогічна оцінка – його результатом. **О.** виражається в оцінних судженнях і висновках учителя, які є її якісними (словесним, вербальним) показниками, або в балах, тобто кількісними показниками (за методичними рекомендаціями [6, 9]).

Парафіяльні школи. Початкові школи при церковних парафіях, які створювались в Україні вже з XI століття. Учителями в них були священики, частіше дяки, іноді мандрівні. Типи **П. ш.**: школи грамоти, однокласні і двокласні. У **П. ш.** навчали елементарної грамоти (за українським педагогічним словником [3, 248]).

Перевірка. Методичний прийом оцінювання результатів того чи іншого завдання, їй більше властиві навчальні функції (за Савченко О.Я. [13, 109]).

Перевірка й оцінювання знань, умінь і навичок учнів. Виявлення і порівняння на тому чи іншому етапі навчання результатів навчальної діяльності з вимогами, заданими програмою (за Амонашвили Ш.А. [1, 15]).

Письмовий контроль. Суть полягає в тому, що вчитель під час перевірки знань пропонує учнями заздалегідь підготовлені на окремих аркушах запитання, на яких вони за 10-12 хв. пишуть відповіді – це дає можливість оцінити знання всіх учнів (за Харламовым И.Ф. [18, 230]).

Повітові училища. Неповні середні школи у повітових та губернських містах для дітей купців, міщан (за українським педагогічним словником [3, 262]).

Покарання. 1. Вплив на особистість школяра, який відбиває засудження його дій, вчинків, що суперечать нормам, принципам поведінки у суспільстві,

змушують учнів дотримуватись цих норм (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 60]).

2. Сильнодіючий засіб примусу (за Нечепоренко Л.С., Подоляк А.В., Пасынок В.Г [9, 212]).

Попечитель навчального округу. Адміністративна службова особа, яка здійснювала керівництво всіма навчальними закладами Міністерства народної освіти на території підвідомчого округу (за українським педагогічним словником [3, 265]).

Початкові училища. Загальноосвітні навчальні заклади, в яких навчають елементарної грамоти (за українським педагогічним словником [3, 266]).

Професійно-технічні навчальні заклади. Училища і школи різного типу, які готують кваліфікованих робітників (за українським педагогічним словником [3, 275]).

Самоконтроль. Забезпечує внутрішній зворотний зв'язок. Він може самостимулювати навчання, формувати критичність думки (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 308]).

Складові контролю: перевірка, тобто виявлення знань, умінь і навичок, оцінювання – вимірювання знань, умінь, навичок погляд на їх рівень, облік – фіксація результатів оцінювання у вигляді оцінок у класному журналі, щоденнику (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 295]).

Спостереження за навчальною роботою учнів. Метод, який дає можливість учителю скласти уявлення про те, як ведуть себе учні на заняттях, яка в них пам'ять, нахили, здібності (за Харламовым И.Ф.[18, 229]).

Структурні компоненти контролю. Виявлення і вимірювання (перевірка) та оцінювання навчальних досягнень учнів (за методичними рекомендаціями [6, 6]).

Табель учнівський. Відомість про успішність учня за чверть навчального року або за рік (за українським педагогічним словником [3, 325]).

Тестовий контроль. 1. Короткочасний комплекс завдань, що відповідають змісту навчання; сприяє визначенню ступеня оволодіння навчальним матеріалом (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 308]). **2.** Суть **Т. К.** полягає у тому, що учням пропонуються запитання, на кожне з яких дається три-чотири відповіді, з яких тільки одна – правильна. Завдання учня – вибрати правильну відповідь (за Харламовым И.Ф.[18, 231]).

Уміння. 1. Оволодіння способами (прийомами, діями) застосування знань, які вивчаються на практиці (за Харламовым И.Ф.[18, 151]). **2.** Діяльність, спрямована на використання знань; це знання в дії (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7,204]).

Учительські інститути. Навчальні заклади для підготовки вчителів середніх класів загальноосвітніх шкіл, що дають незакінчену вищу педагогічну освіту (за українським педагогічним словником [3, 341]).

Учительські семінарії. Педагогічні навчальні заклади для підготовки вчителів початкових шкіл (за українським педагогічним словником [3, 341]).

Форми перевірки контролю: усні форми; письмові форми (за Савченко О.Я. [13, 111]).

Функції контролю. 1. Контрольна функція. Передбачає встановлення рівня успішності окремих учнів і класу в цілому. // Навчальна функція. Передбачає таку організацію контролю, коли його проведення сприяє вдосконаленню підготовки школярів. // Діагностична функція. Встановлення причин низького рівня знань учнів. // Виховна функція полягає в методиці проведення мети і змісту завдань, у наступному коментуванні й оцінюванні робіт (за Савченко О.Я. [13, 110]). **2.** Розвивальна функція. Контроль має стимулювати розвиток учнів (за Лозовою В.І., Троцько Г.В. [7, 296]).

Церковнопарафіяльні школи. Початкові школи при церковних парафіях (за українським педагогічним словником [3, 357]).

ЛІТЕРАТУРА ДО ТЕЗАУРУСА

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. – М., 1984.
2. Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: Вид. центр „Академія”, 2003. – 576 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К., Либідь, 1997. – 376 с.
4. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 1995. – 237 с.
5. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка, К.: Знання-Прес, 2004. – 445 с.
6. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Методичні рекомендації. К.: Початкова школа. 2002. – 127 с.
7. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. – Х., 1997. – 338 с.
8. Лекція з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / За ред. В.І. Лозової. – Харків: «ОВС», 2006. – 496с.
9. Нечепоренко Л.С. , Я.В. Подоляк, В.Г. Басынок Классическая педагогика.- Х., Основа, 1998. – 418 с.
10. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1988. – 479 с.
11. Практикум з педагогіки / За заг. редакцією О.А. Дубасенюк та А.В. Іванченка. – К., 1996. – 431 с.
12. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 4-те / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 482 с.
13. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К., “Генеза”, 1999. – 366 с.
14. Словник психолого-педагогічних термінів і понять // Відкритий урок. – 2003. – №23-24.
15. Словник психолого-педагогічних термінів і понять // Відкритий урок. – 2004. – №5-6.
16. Словник психолого-педагогічних термінів і понять // Відкритий урок. – 2004. – № 9-10.

17. Словник психолого-педагогічних термінів і понять // Відкритий урок. – 2004. – № 11-12.
18. Харламов И.Ф. Педагогика. – М., Высшая школа, 1990. – 576 с.
19. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

БІБЛІОГРАФІЯ

І. Історико-педагогічна література

1. Абрамов Я.В. Наши воскресные школы. Их прошлое и настоящее. – СПб., 1900. – 352 с.
2. Авдієнко М.О. Народна освіта на Україні. – Харків: ДВУ, 1927. – 102 с.
3. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. шк., 1981. – 205 с.
4. Алексеев Е. Дисциплина в земской школе // Народная школа. – 1875. – №4. – С. 27-35.
5. Алчевська Х.О. Твори. – К.: Дніпро, 1990. – С. 558.
6. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. – М., 1984 – 296 с.
7. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Изб. психол. труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2. – С. 128-267.
8. Анастасиев А. Учебно-воспитательное дело в начальных народных училищах 1-го района Симбирской губернии // Народная школа. – 1887. – №4. – С. 28-38.
9. Аносов Д.В. Реформа школы: за и против. Образование, которое мы можем потерять. – М.: МГУ, 2002.
10. Антонова О.Є. Теоретико-методологічні підходи до вивчення природи обдарованості // Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: Зб. наук. праць учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 60-67.
11. А.К. Начальные народные училища Московского уезда в 1876-77 учебном году // Народная школа. – 1879. – №3. – С. 26-32.
12. А. П. Педагогическая хроника // Народная школа. – 1879. – №1. – С. 51-69.
13. Артемова Л.В. Історія педагогіки України: Підручник. – К.: Либідь, 2006. – 424 с.

- 14.Бабанский Ю.К., Ильина Т.А., Сорокин Н.А. Педагогика – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.
- 15.Бабанский Ю.К. Классификация методов обучения и критерии их оптимального выбора. – М., 1981. – С. 22-23.
- 16.Багалея Д.И., Сумцов Н.В., Бузескул В.П. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805-1905). – Харьков: Тип. Адольфа Дарре, 1906. – 329 с.
- 17.Баллы и отметки: Стенографические записки СПб. Педагогического общества // Семья и школа. – 1874. – Т. III, кн. II, Ч. I, №5. – С. 41-79.
- 18.Барановська О. Альтернативні системи оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах особистісно орієнтованого навчання / О. Барановська, Л. Коваль // Директор школи, ліцею, гімназії: Науково-практичний журнал. – К, 2002. – №6. – С. 96-99.
- 19.Барановська О. Сучасна модель оцінювання навчальних досягнень учнів: переваги і недоліки // Рідна школа. – 2000. – №7. – С. 48-50.
- 20.Барна М., Гірний О. Оцінювання навченості учня: термінологія та методологія // Рідна школа. – 1999. – №12. – С. 34-39.
- 21.Безпалько В.П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний // Сов. педагогика. – 1968. – №4. – С. 52-69.
- 22.Безпалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995. – 324 с.
- 23.Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 170 с.
- 24.Беллюстин. Приходские учителя // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 110, отд. 1. – С. 1-30.
25. Білоцерківський В.Я. Історія України. – Харків: 1999. – 550 с.
- 26.Блонский П.П. Задачи и методы новой народной школы // Избр. пед. и псих. соч. – М.: Педагогика, 1979. – Т.1.

- 27.Бунаков Н.Ф., Корф Н.А., Водовозов В.Н., Тихомиров Д.И., Вахтеров В.П. Учителю начальной школы / Сост. Н.Г. Казанский, Т.С. Назарова. – М.: Просвещение, 1964. – 301 с.
- 28.Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 64 с.
- 29.Буханевич Н.В. Об'єкт, функції і види контролю навчальних досягнень учнів // Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: Зб. наук. праць учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 299-303.
- 30.Вахтеров В. Об организации учебной части в начальных училищах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1880. – Ч. 210, отд. педогогии. – С. 1-25.
- 31.Ведомость стипендиям и премиям, учрежденным при учебных заведениях министерства народного просвещения с 14 апреля 1866 года // Журнал Министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 149, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 85-122.
- 32.Веселов А.Н. Профессионально-техническое образование в СССР. Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования. – М.: Профтехиздат, 1961. – 435 с.
- 33.Веселовский Б.Б. История земств за сорок лет. – Т. 1. – СПб., 1909. – 524 с.
- 34.Вессель Н.О О народном училище // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – Ч. 139, отд. Педагогии и наук. – С. 908-1019.
- 35.Власенко Н.О. О посещении ученицами моей группы театра // Русская школа. – 1898. – №11. – С. 318.
- 36.Внутренние известия // Воспитание. – 1863. – Т. 13. – Кн. 1, отд. „Педагогическая летопись” – С. 10.
- 37.Внутренние известия. Число учащихся в России в сравнении с другими государствами // Воспитание. – 1860. – №7, отд. „Педагогическая летопись”. – С. 22-23.

- 38.Вовк Л.П. Історія освіти дорослих в Україні. – Київ: УДПУ, 1994. – 226 с.
- 39.Вовк Л. Історія педагогіки: типова програма та організаційно-педагогічні завдання. – К, 2006. – 115 с.
- 40.Вовк Л.П. Громадсько-педагогічне сподвижництво в Україні (етапи і особливості). – К.: Пошуково-видавниче агентство, Видавничий центр „Просвіта”, 1998. – 179 с.
- 41.Вовк Л., Падалка О. Збірник навчальних програм із загальнопедагогічної підготовки. – К.,2007. – 187 с.
- 42.Воронов А. Историческо-статистическое обозрение учебных заведений С.-Петербургского учебного округа с 1829 по 1853 год. – СПб.: Тип. Я. Третья, 1854. – 438 с.
43. Воспитательные наказания школы // Воспитание. – 1860. – Т.8. – №9, отд. „Смесь”. – С. 85-86.
- 44.Вопросы общепедагогической подготовки будущих учителей: Сборник статей / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина, 1972. – 260 с.
- 45.Временные правила для народных школ в губерниях: Виленской, Ковенской, Гродненской, Минской, Могилевской и Витебской // Журнал Министерства народного просвещения. – 1863. – Ч. 118, отд. 1. – С. 29-32.
- 46.Выбор методов обучения в средней школе / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1981. – Гл. I, II, III.
- 47.Выпускные экзамены в городских начальных школах в Елизаветграде // Народная школа. – 1889. – №6-7, отд. „Новости и смесь”. – С. 100.
- 48.В. Ф-ій. Накануне реформ // Народная школа. – 1879. – №4. – С. 27-35.
- 49.Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посібник. – К.: Вища шк.,1995. – 237 с.
- 50.Гаряча Н.М. С.І. Миропольський про форми контролю знань майбутнього вчителя // Контроль навчально-пізнавальної діяльності школярів і студентів: Зб. наук. пр. – Харків: ХДПУ, 1997. – С. 123-131.

51. Глебов И. Новый взгляд на народное образование // Воспитание. – 1862. – Т. 11. – Кн. 4, отд. „Критика”. – С. 141-159.
52. Годичный отчет учительницы Х.Д. Алчевской. 1910/1911. – М.: Тип. П.П. Рябушинского, 1911. – 60 с.
53. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К., Либідь, 1997. – 376 с.
54. Даденков М.Ф. Історія педагогіки. – К.: Рад. шк., 1947. – 327 с.
55. Даль Владимир Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1-4. – М.: Рус. яз , 1981 – т. 2. И-О. – 779 с.
56. Державний стандарт початкової загальної освіти. – Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. № 1717. – 29 с.
57. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли: Учебное пособие для студ. высш. уч. завед. – М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 400 с.
58. Джуринский А.Н. История педагогики. – М.: Владос, 1999. – 431 с.
59. Дидактика современной школы. – К., 1987. – Гл. V.
60. Дмитренко Т.О. Системний аналіз педагогічної технології // Напрями досліджень кафедри педагогіки ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. – Х.: ХДПУ, 1997. – С. 67-70.
61. Дневник учительницы Алчевской // Русская школа. – 1897. – № 12. – С. 299-303.
62. Дополнительные постановления и распоряжения относительно двухклассных и одноклассных училищ Министерства народного просвещения // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуцкий В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3 – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1715-1728.
63. Дополнительные постановления и распоряжения по городским училищам, касающиеся учащихся, учащих, хозяйственной и учебной части // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуцкий В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1647-1653.

- 64.Дополнительные правила к уставу о гражданской службе // Журнал Министерства народного просвещения. – 1845. – Ч. 45, отд. 1. – С. 10-28.
- 65.Драч О.О. Школи духовного відомства в Україні (у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.) // Збір. наук. праць. Серія: Історія та географія. Харківський державний педагогічних університет ім. Г.С. Сковороди. – 2000. – Вип. 6. – С. 54-69.
- 66.Драч О.О. Навчальний процес у початкових школах в Україні (в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.) // Вісник Черкаського університету. Серія: Історичні науки. – 2000. – Вип. 21. – С. 60-67.
- 67.Духнович О. Твори в 4-х т. / Гол. ред. М. Рибачка. – Т. 2. – Братіслава: Словацьке пед. вид., 1962. – 733 с.
- 68.Євдокімов В.І., Пономарьова Г.Ф., Покроєва Л.Д. та ін. Підготовка вчителя в умовах євроінтеграції: Навч. посібник. – Харків: ХОНМІБО, 2006. – 204 с.
- 69.Егоров С.Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России. – М.: Просвещение, 1974. – 527 с.
- 70.Єршова Л. Вплив соціальної інерції на формування особистості в жіночих навчальних закладах Волині (ХІХ поч. ХХ ст.) // Рідна школа. – 2001. – №5. – С. 69-71.
- 71.Еще об издании южно-русского литературно-ученого вестника „Основа” // Журнал Министерства народного просвещения. – 1860. – Ч. 108, отд. 4. – С. 105-113.
- 72.Зайченко И.В. Развитие педагогической мысли в прогрессивной журналистике Украины второй половины XIX века: Дис...канд. пед. наук: 13. 00. 01. – К., 1988. – 171 с.
- 73.Зайченко І. В. Проблеми української національної школи в пресі другої половині ХІХ – початку ХХ ст.: Дис...д – ра пед. наук: 13.00.01. – К., 1996. – 414 с.
- 74.Заметки о народном просвещении Д. Менделеева / Из газеты „Россия”. – С. Петербург: Типография В. Демакова, 1901.

75. Заседание педагогического совета Бердичевского казенного еврейского и Миргородского уездного училищ // Журнал для родителей и наставников. – 1865. – Т. 4. – №13, отд. „Смесь и известия”. – С. 11-12.
76. З-В-Р-Въ. Несколько слов о положении приходских училищ и их наставников // Воспитание. – 1860. – Т. 8. – №11. – С. 121-127.
77. Зильберштейн А. 15 років боротьби за єдину систему освіти // Шляхи освіти. – 1932. – № 8/9. С. 58-62.
78. Золотухіна С.Т. Контролююча функція методів навчання (історико-педагогічний аспект) // Контроль навчально-пізнавальної діяльності школярів і студентів: Зб. наук. пр. – Харків: ХДПУ, 1997. – С. 123-129.
79. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1867. – Ч.133, отд. „Современная летопись”. – С. 160-223, 354-407.
80. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1867. – Ч. 134, отд. „Современная летопись”. – С. 111-177.
81. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1867. – Ч. 136, отд. „Современная летопись”. – С. 253-298.
82. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – Ч. 137, отд. „Современная летопись”. – С. 282-384.
83. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – Ч. 138, отд. “Современная летопись”. – С. 67-133.
84. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – Ч. 138, отд. „Современная летопись”. – С. 139-144.

85. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – Ч. 138, отд. „Современная летопись”. – С. 153-215.
86. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – Ч. 138, отд. „Современная летопись”. – С. 288-355.
87. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. 143, отд. „Современная летопись”. – С. 72-157.
88. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 149, отд. „Современная летопись”. – С. 5-84.
89. Известия о распространении грамотности в Киевской губернии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 111, отд. 4 „Известия и смесь”. – С. 116-119.
90. Извлечение из отчета барона Н.А. Корфа о школах III участка Александровского уезда Екатеринославской губернии за 1869/70 год // Журнал Министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 152, отд. „Современная летопись”. – С. 210-250.
91. Извлечение из отчета о состоянии учебной части в Тобольской дирекции училищ за 1846-1847 академический год // Журнал Министерства народного просвещения. – 1848. – Ч. 57, отделение официально-учебное. – С. 22-27.
92. Извлечение из отчета по Харьковскому учебному округу за 1863 год // Журнал Министерства народного просвещения. – 1863. – Ч. 123, отд. 2. – С. 469-531.
93. Извлечение из отчета помощника попечителя Киевского учебного округа о ревизии учебных заведений в 1863г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – Ч. 123, отд. 2 – С. 11-34.

94. Извлечение из отчетов гг. директоров училищ Воронежской и Орловской губерний // Журнал для родителей и наставников. – 1864. – Т.2. – №14, отд. 3. – С. 12-14.
95. Извлечение из постановлений Кролевецкого уездного училищного совета и сведения о народных училищах Кролевецкого уезда // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч.145, отд. „Современная летопись”. – С. 271 – 278.
96. Извлечение из протоколов заседаний педагогического съезда учителей уездных училищ по предметам арифметики и геометрии в Курске // Журнал для родителей и наставников. – 1864. – Т. 2, №13, отд. 3. – С. 5-9.
97. Извлечение из указов Св. синода относительно образования нашего простолюдыя // Воспитание. –1862. – Т. 11, отд. „Педагогическая летопись”. – С. 59-62.
98. Из школы // Учитель. – 1865. – №20, отд. 3 „Смесь”. – С. 797-798.
99. Из школьного дневника Х.Д. Алчевской // Русская школа. – 1897. – №9-10. – С. 374-378.
100. Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
101. Инструкция для городских училищ по положению 31 мая 1872г. // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1589-1613.
102. Инструкция для двухклассных и одноклассных сельских училищ Министерства народного просвещения // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1697-1705.
103. Инструкция для начальных училищ Александровского уезда Екатеринославской губернии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 152, отд. педагоги. – С. 61-72.

104. Инструкция для ревизии средних и низших учебных заведений Харьковского учебного округа // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 111, отд. 4. – С. 102-108.
105. Инструкция инспекторам народных училищ губерний Киевской, Подольской и Волынской // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуцкий В. Народные училища Юго-Западного края. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1903. – С.11-15.
106. Исторический очерк народных училищ в Ковенской губернии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 150, отд. „Современная летопись”. – С. 44-67.
107. Историко-статистический очерк общего и среднего специального образования в Российской империи. – СПб: Б./ в. 1884. – 370 с.
108. История педагогики и образования от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Творческий центр „Сфера”, 2004. – 510 с.
109. История СССР / Под ред. И.А. Федосова. – М.: 1981. – 462 с.
110. Інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки України від 18.04.2003 р. №1/9-192 „Про дотримання вимог нормативно-правових документів з оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи”.
111. Історія педагогіки / За ред. М.В. Левківського, О.А. Дубасенюк. – Житомир, 1999. – 336 с.
112. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки // Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. – М.: „Педагогика”, 1982. – 704 с.
113. Карапузова Н.Д. Дидактичні умови організації екзамену у вищих навчальних педагогічних закладах: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01, ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. – Х., 1997. – 186 с.
114. К. Несколько слов об училищных отметках (баллах), употребляемых в наше время во всей России // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 109. – С. 1-46.

115. Князьков А., Сербов Н.И. Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II. – М.: Издательство „Польза” В. Антик и К^о, 1910. – 240 с.
116. Константинов Н.А., Струминский В.Я. Очерки по истории начального образования в России. – М.: Учпедгиз, 1953. – 272 с.
117. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Методичні рекомендації. К.: Початкова школа. 2002. – 127 с.
118. Корф Н.А. Сельский учительский съезд // Учитель. – 1870. – № 18. – С. 558-564.
119. Корф Н. Об инспекции народных училищ // Народная школа. – 1881. – №2. – С. 10-17.
120. Корф Н. Херсонский учительский съезд // Народная школа. – 1882. – №1. – С. 12-23.
121. Корф Н.А. Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей сельских школ. – СПб.: Изд. Д.Е. Кожанчикова, 1872. – 274 с.
122. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти: Навч. посіб. – К., 2004. – 176 с.
123. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 1999. – 120 с.
124. Ксензова Г.Ю. Перспективы школьных технологий: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 224 с.
125. Кузьмінський А.І., Вовк Л.П., Омеляненко В.Л. Педагогіка: завдання і ситуації: Практикум. – К.: Знання-Прес, 2003. – 429 с. – (Навчально-методичний комплект з педагогіки).
126. Кузнєцова О.Ю. Розвиток теоретичних ідей практики мовної освіти у Великій Британії. – Х.: Константа, 2002. – 236 с.
127. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка, К.: Знання-Прес, 2004. – 445 с.

128. Купесевич Ч. Основы общей дидактики / Пер. с польск. О.В. Долженко. – М.: Высш. шк., 1986. – 368 с.
129. Курило В.С. Педагогика: (Краткий курс лекций): Учеб. Пособие для пед. учеб. заведений / Курило В.С., Чиж А.А., Кратинов Н.С., Божко Г.И.: Луганськ. гос. пед. ун-т им. Тараса Шевченко. – Луганськ: Альма-матер, 2001. – 231 с.
130. Лавровский Н. Об осмотре низших учебных заведений директорами училищ // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 110, отд. „Педагогика и дидактика”. – С. 187-195.
131. Лавровский Н. Обзорение учительских съездов 1862г. в Харьковском учебном округе // Журнал Министерства народного просвещения. – 1863. – Ч. 117, отд. III „Педагогика и дидактика”. – С. 348-383.
132. Лавровский Н. Обзорение учительских съездов в 1862 году в Харьковском учебном округе // Журнал Министерства народного образования. – 1863. – Ч. 118, отд. III „Педагогика и дидактика”. – С. 15-59.
133. Латышина Д.И. История педагогики. Воспитание и образование в России (XIX – начало XX века): Учебное пособие. – М.: „Форум” – „Инфра – М”, 1998. – 583 с.
134. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навч.-метод. посібник. Вид 2-е, доп. – Житомир: ЖДУ, 2004. – 199 с.
135. Лекція з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / За ред. В.І. Лозової. – Харків: „ОВС”, 2006. – 496 с.
136. Лийметс Х. Как воспитывает процесс обучения? – М.: Знание, 1982. – 96 с.
137. Лисенко Л.В. Модульне навчання і рейтингова система оцінювання знань учнів // Початкова школа. – 1995. – №3. – С. 27-29.
138. Л. Народное образование в Изюмском уезде Харьковской губернии // Народная школа. – 1873. – №8. – С. 30-32.
139. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. – Х., 1997. – 338 с.

140. Лозова В.І. Використання проблемних питань і завдань для перевірки знань учнів. Питання проблемного навчання. – К., 1978. – С. 87-100.
141. Лотоцкий А. Народное образование в Подолии в его прошлом и настоящем // Образование. – 1899. – №4. – С. 71-91.
142. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки: Навч. посіб. – К.: Знання, 2006. – 447 с.
143. Малинко И.Г. Деятельность высших женских курсов на Украине (конец XIX – начало XX в.) // Вопросы истории СССР. Респ. Межведомств. Сб. Вып. 29. – Харьков, 1984.
144. Мазуркевич О.Р. Визначні українські педагоги – народні просвітителі Х.Д. Алчевська та її сподвижники. – К.: 1963. – С. 79.
145. Материалы по вопросу о приготовлении учителей начальных народных училищ // Журнал Министерства народного просвещения. – 1865. – Ч. 126, отд. 4. – С. 1-20.
146. Медвідь Л.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навч. посіб. – К.: Вікар, 2003. – розділ №6 – (Вища освіта XXI століття).
147. Министерское распоряжение от 8 августа 1880 года „О выдаче похвальных листов за отличные успехи и поведение ученикам двухклассных и одноклассных сельских училищ” // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. – 1881. – №2. – С. 14.
148. Миропольский С. Из школьной жизни. Спрашивание // Семья и школа. – 1875. – Кн. 2. – № 10. – С. 383-385.
149. Миропольский С. Практическая организация педагогических классов при женских гимназиях Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. – 1879. – Ч. 201. – С. 1-33.
150. Миропольский С.И. Воскресная школа и педагогический курс при Харьковской семинарии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – Ч. 138, отд. „Современная летопись”. – С. 217-245.

151. Мои желания №---мъ училищам // Воспитание. – 1860. – Т. 8. – №11. – С. 127-140.
152. Москвіна Т.П. Підготовка майбутнього вчителя до виховання гуманних взаємин молодших школярів: історичний аспект // Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: Зб. наук. праць учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 249-253.
153. Мухін М.І. Педагогічні погляди і освітня діяльність Х.Д. Алчевської. – Київ: „Вища школа”. – 1979. – 184 с.
154. Навчальний процес у земській школі у другій половині XIX ст. // Збірник наукових праць. Серія: Історія та географія. Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. – 1999. – Вип. 3. – С. 88-100.
155. Наказ МОН України від 23.06.2000 р. №240 „Про затвердження Інструкції з ведення ділової документації у загальноосвітніх навчальних закладах I-III ступенів”.
156. Наказ Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України від 12.07.2002р. №401/52 „Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи”.
157. Наказ МОН України від 06.09.2000р. №435 „Про організаційно-методичні засади щодо впровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти”.
158. Наказ МОН України та АПН України від 04.09.2000р. №428/48 „Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти”.
159. Народное образование в ведении училищных советов и земства // Учитель. – 1869. – №5, отд. 1 – С. 135-141.
160. Начальные народные училища (из отчёта г-на министра народного просвещения за 1870 год) // Народная школа. – 1872. – №9. – С. 45-56.

161. Наша педагогическая литература // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. 146, отд. педагогики. – С. 83-107.
162. Несколько слов о приходских училищах в некоторых губерниях Московского учебного округа // Журнал Министерства народного просвещения. – 1860. – Ч. 107, отд. 1 „Педагогика и дидактика”. – С. 85-133.
163. Нечепоренко Л.С., Я.В. Подоляк, В.Г. Пасынок Классическая педагогика. – Х.: Основа, 1998. – 418 с.
164. Низшие училища и образование учителей в России // Журнал Министерства народного просвещения. – 1877. – Ч. 194, отд. педагогики. – С. 33-62.
165. Новые правила о школах грамотности // Женское образование. – 1891. – №6-7. – С. 670-674.
166. Обозний В.В Особливості впровадження рейтингової системи оцінки навчальної роботи студентів у педагогічних вузах // Впровадження рейтингової системи оцінювання знань студентів вузу: Тези доп. міжвузів. наук.-практ. конф. – К. – 1994. –С. 26 – 27.
167. Обозний В.В. Використання модульно-рейтингової технології навчання при вивченні інтегрованого курсу “Краєзнавство” // Наукові записки: Зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. –К.: НПУ. – 2001. – Том XXVI – С. 73-79.
168. Обзорение русских газет и журналов за первую треть 1858 года // Журнал Министерства народного просвещения. – 1858. – Ч. 98, отд. 4. – С. 227-288.
169. Об оставлении в действии еще на три года правил для приходских училищ губерний Киевской, Волынской и Подольской // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. – Т. 2 (1835-1849). – С. 1045.
170. Об открытии при Купянском уездном училище отделения для обучения детей женского пола грамоте // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 112, отд. 4 „Известия и смесь”. – С. 91-92.

171. Об отметках для удостоения в гимназиях права на классные чины // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. – Т. 3 (1850-1864). – СПб.: Тип. Академии наук, 1867. – С. 477-479.
172. Об отнесении на предобеденное время преподавания уроков в уездном и приходском училищах г. Троицкосавска // Журнал Министерства народного просвещения. – 1858. – Ч. 98, отд. 1 „Высочайшие повеления”. – С. 153.
173. Об увеличении платы за учение в гимназиях с приходящих и о взимании оной с учащихся в уездных училищах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1858. – Ч. 97, отд. 1 „Высочайшие повеления” – С. 9-10.
174. Об увеличении числа педагогических курсов при уездных училищах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1866. – Ч. 129, отд. 1. – С. 73-75.
175. Об уездных училищах ведомства Министерства народного просвещения // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуцкий В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1653-1680.
176. Об уставе гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов: С.-Петербургского, Московского, Казанского и Харьковского // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – Т. 2, отд. 1 (1825-1839). – С. 150-209.
177. Об утверждении „Проекта положения о Соломбаевском приходском училище в Архангельске” // Журнал Министерства народного просвещения.-1859. – Ч. 103, отд. 1 „Высочайшие повеления”. – С. 8-10.
178. Об учреждении педагогических бесед при средних и низших учебных заведениях Харьковского учебного округа // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 111, отд. „Известия и смесь”. – С. 108-112.
179. Об учреждении педагогических курсов при уездных училищах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1865. – Ч. 126, отд. 1. – С. 9.

180. Общество для распространения грамотности в Полтаве // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 112, отд. 4. – С. 29-30.
181. О воскресных и сельских школах в Подольской губернии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 111, отд. 4. – С. 119-124.
182. О выдаче ученицам начальных народных сельских школ свидетельств об окончании курса // Народная школа. – 1883. – №12. – С. 4-5.
183. О городских училищах по Положению 1872 года // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1544-1571.
184. О двухклассных и одноклассных училищах Министерства народного просвещения // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1693-1697.
185. О женских городских училищах // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1586-1587.
186. О замеченном г. Управляющим Казанским учебным округом отсутствии единодушия в действиях членов заведений Казанского округа // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. – 1865. – №2. – С. 14-18.
187. Оконь В. Введение в общую дидактику / Пер. с польск. Л.Г. Кашкуревича, Н.Г. Горина. – М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.
188. О малорусских азбуках // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 111, отд. 4 „Известия и смесь”. – С. 125-128.
189. О назначении в уездных училищах времени для отдыха между уроками, с определением при том на каждый урок по 1-му часу // Журнал Министерства народного просвещения. – 1866. – Ч. 129, отд. 1 „Высочайшие повеления”. – С. 78-79.
190. О наказаниях учеников удержанием в школе // Воспитание. – 1860. – Т. 8. – №7, отд. „Смесь”. – С. 23-24.

191. О начальных народных училищах // Свод законов Российской империи. – Т. 11, Ч. 1. – СПб., 1893. – С. 506-513.
192. Оніщук В.О. Узагальнення і систематизація знань учнів. – К.: Рад. шк., 1970. – 135 с.
193. О принятии к руководству правил для приходских училищ губерний Киевской, Волынской и Подольской // Журнал Министерства народного просвещения. – 1853. – Ч. 80, отд. 1. – С. 12.
194. О промышленных училищах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1888. – Ч. 257, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 51-61.
195. Основы контроля качества обучения: Учеб. пособие // Л.П. Одерий. – К.: ИСДО, 1995. – С. 7-17.
196. О состоянии училищ в Одессе и Одесском градоначальстве // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – Ч. 124, отд. 2 – С. 222-232.
197. Отчёт директора народных училищ Харьковской губернии о состоянии учебных заведений за 1887 год. – Харьков: Тип. М.Ф. Зильберберга, 1888. – 62 с.
198. Отчёт о начальных народных училищах в Таврической губернии, с 1866 по 1869 год, представленный членом губернского училищного совета от земства Амадеем Филибертом // Учитель. – 1870. – №2. – С. 50-57.
199. Отчёт о начальных народных училищах в Таврической губернии, с 1866 по 1869 год, представленный членом губернского училищного совета от земства Амадеем Филибертом // Учитель. – 1870. – №4 – С. 110-118.
200. Отчёт о начальных народных училищах Таврической губернии, с 1866 по 1869 год, представленный членом губернского училищного совета от земства Амадеем Филибертом // Учитель. – 1870. – №5. – С. 153–161.
201. Отчёт о состоянии начальных народных училищ Харьковской губернии, Змиевского уезда, и Змиевского Александровского

- ремесленного училища за 1896 гражданский год. – Харьков: Паровая типография и литография Зильберберг, 1897. – 63 с.
202. Отчёт о состоянии харьковских городских начальных училищ за 1883-1884 учебный год, составленный членом Харьковского уездного училищного совета от города И.О. Фесенко. – Харьков: Тип. губернского правления, 1885. – 29 с.
203. Отчёт об осмотре двухклассных образцовых училищ и Александровских ремесленных училищ. – Харьков: Тип. Зильберберга, 1895. – 86 с.
204. Отчёт Харьковской частной женской воскресной школы за 1900-1901г. Отчет по библиотеке. Порядок выдачи и обязанности библиотекарей // Русская школа. – 1902. – №10-11. – С. 79.
205. Отчёт члена училищного совета о состоянии элементарных (приходских) школ г. Харькова в 1880-1881г. – Харьков. – 40 с.
206. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века. / Под. ред. А.И. Пискунова. – М.: Педагогика, 1976. – 600 с.
207. Очерки истории школы и педагогической мысли народа СССР конец XIX – начало XX ст. – М.: Педагогика, 1991. – 448 с.
208. П.Г. О сельских школах в России // Русский педагогический вестник. – 1858. – Т. 4. – №5, отд. 3. – С. 4-24.
209. Педагогическая хроника // Народная школа. – 1881. – №8. – С. 30-50.
210. Педагогическая хроника // Народная школа. – 1881. – №10. – С. 61-69.
211. Педагогические курсы учителей и учительниц начальных училищ в г.г. Миргороде, Гадяче и Кременчуге в 1881 году // Журнал Министерства народного просвещения. – 1882. – Ч. 210, отд. „Современная летопись”. – С. 36-60.
212. Педагогический съезд сельских учителей Александровского уезда III-го участка в 1869 году // Журнал Министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 152, отд. „Современная летопись”. – С. 201-209.

213. Педагогика: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.А. Слостенін, Н.А. Сорокин и др.; Под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд., перераб и доп. – М.: 1988. – 479 с.
214. Педагогіка / За ред. А.М. Алексюка. – К., 1985. – С. 207-219.
215. Педагогіка / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Вища школа, 1986. – 168 с.
216. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М., 1988. – 479 с.
217. Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 года. – Т. 1.– СПб, 1905.
218. Перечень педагогических бесед, бывших в гимназиях, уездных и окружных училищах Харьковского учебного округа в течение 1864 года // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. – 1865. – №6, „Прибавление”. – С. 1-12.
219. Перовський Е.І. Проверка знаний учащихся в средней школе. – М., 1960. – 509 с.
220. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. Теоретико-экспериментальная. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
221. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1952. – 702 с.
222. Пискунов А.И. История педагогики и образования: От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: Учеб. пособие для пед. учеб. заведений / Под ред. А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЦЦ Сфера, 2004. – 510 с.
223. По вопросу о введении платы за учение в приходских училищах // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. Т. 16, Ч. 1 (1904). – СПб.: Тип. „Север”, 1907. – С. 114-115.
224. По вопросу о том, до какого возраста ученики могут обучаться в начальных училищах // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. – 1878.– №8. – С. 9-11.

225. Подласый В.И. Педагогика. Новый курс: Ученик: В 2-х кн.. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн .1. Общие основы. – 576 с.
226. Положення про державну підсумкову атестацію учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти (затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 14.12.2000 р. №588 та зареєстроване в Міністерстві юстиції України 19.12.2000 р. за №925/5146).
227. Положение о двух стипендиях имени в бозе почившего государя императора Александра II, в память исполнившегося 19 февраля 1880 года 25-летия царствования его императорского величества // Народная школа. – 1882. – №10. – С. 1-2.
228. Положение о народных училищах в губерниях Киевской, Подольской и Волынской // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – Т. 4 (1865-1870). – С. 1212-1217.
229. Положение о начальных народных училищах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – Ч. 123, отд. 1. – С. 39-47.
230. Положение о Нижнетагильском реальном училище, утвержденное управляющим Министерством // Журнал Министерства народного просвещения. – 1862. – Ч. 116, отд. „Министерские распоряжения”. – С. 10-19.
231. Положение о стипендиях и пособиях, выдаваемых ученикам уездных училищ Курской дирекции, поступившим в Курскую гимназию для дальнейшего образования // Циркуляр по Харьковскому учебному округу. – 1865. – №18. – С. 167-169.
232. Положение о стипендиях имени австрийского подданного Мартина Целлера при Бердичевском городском двухклассном училище // Народная школа. – 1887. – №1. – С. 7.
233. Положение о стипендиях имени его величества государя Александра III при Слободском городском трехклассном училище // Народная школа. – 1889. – №5. – С. 5-6.

234. Положение о стипендиях имени Фридриха Енни при Александровском ремесленном училище в Киеве // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. – Т. 7 (1877-1879). – СПб.: Тип. П.П. Сойкина, 1905. – С. 605.
235. Положение о Таганрогском четырёхклассном женском городском училище // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1587-1589.
236. Положение о церковных школах ведомства православного вероисповедания // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 2481-2495.
237. Положение об Александровской бесплатной городской школе для проходящих девочек // В кн.: Отчет члена училищного совета о состоянии элементарных (приходских) школ г. Харькова в 1880/81 году. – С. 26-31.
238. Пономарьова Г.Ф. Словник-довідник з курсу педагогіки: Навч. посібник.– Харків, 2004 – 231 с.
239. Пономарьова Г. Демократизація управління і контролю за вищим навчальним закладом // Вища школа. – 2006. – №5-6. – С. 3-10.
240. Полонский В.М. Оценка знаний школьников. – М., 1981. – С. 3-34.
241. Попова О.В.Активізація контрольної-оцінюючої діяльності у процесі вивчення педагогічних дисциплін // Контроль навчально-пізнавальної діяльності школярів і студентів: Зб. наук. пр. – Х.: ХДПУ, 1997. – С. 87-92.
242. Правила приема вольных слушателей и пансионеров в Московское ремесленное учебное заведение // Журнал Министерства народного просвещения. – 1858. – Ч. 97, отд. 7. – С. 171-175.
243. Правила для воскресных школ Санкт–Петербургского округа // Воспитание.– 1861. – Т. 9. – Кн. 2, отд. 3. „Педагогическая летопись”. – С. 42-44.

244. Правила об испытаниях учеников ремесленных училищ Министерства народного просвещения // В кн.: Сборник материалов по техническому и профессиональному образованию. – Вып. 1, Ч. 2. – СПб.: Типолитография Шредера, 1902. – С. 85-96.
245. Правила для выдачи выпускных свидетельств о знании курса начальных народных училищ // В кн.: Анастасиев А. Народная школа, руководство для учителей и учительниц начальных народных училищ. – М.: Товарищество скоропечатни А.А. Левенсон, 1915. – С. 239-248.
246. Правила испытания в уездных училищах и гимназиях // Журнал Министерства народного просвещения. – 1837. – Ч. 13, отд. 1. – С. XXX-XXXVII.
247. Правила для выдачи свидетельств о знании курса начальных училищ воспитанникам церковно-приходских школ и школ грамоты, желающим при отбывании воинской повинности воспользоваться льготой, определенной пп. 2 и 3 ст. 64 устава о сей повинности // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 2504-2509.
248. Правила для специальных испытаний на звание учителя и учительницы начальных училищ // Журнал Министерства народного просвещения. – 1896. – Ч. 305, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 99-106.
249. Правила для выдачи свидетельств о знании курса начальных училищ лицам, желающим при отбывании воинской повинности воспользоваться льготой, определенной п. 4 ст. 56 устава о воинской повинности // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – Ч. 176, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 37-44.
250. Правила о взысканиях с учеников промышленных училищ // Журнал Министерства народного просвещения. – 1894. – Ч. 296, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 65-68.

251. Правила для приходских училищ Киевской, Волынской и Подольской губерний // Журнал Министерства народного просвещения. – 1846. – Ч. 51, отд. 1. – С. 24-26.
252. Правила для учеников промышленных училищ // Журнал Министерства народного просвещения. – 1894. Ч. 296, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 55-65.
253. Практикум з педагогіки / За заг. редакцією О.А. Дубасенюк та А.В. Іванченка. – Житомир, 2005. – 481 с.
254. Правила и программы для церковноприходских школ и школ грамоты. – СПб, 1894. – 287 с.
255. Приложения ко всеподданнейшему отчету г. министра народного просвещения за 1872 год // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – Ч. 174. – С. 1-66.
256. Приложения ко всеподданнейшему отчету министра народного просвещения за 1869 год // Журнал Министерства народного просвещения. – 1871. – Ч. 155, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 1-75.
257. Программа предметов учебного курса городских по Положению 31 мая 1872 года училищ // В кн.: Фальборк Г., Чарнолуцкий В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1614-1644.
258. Программы преподавания предметов в сельских двухклассных училищах Министерства народного просвещения // В кн.: Анастасиев А. Народная школа, руководство для учителей и учительниц начальных народных училищ. – М.: Товарищество скоропечатни А.А. Левенсон, 1915. – С. 75-76.
259. Протоколы педагогического съезда директоров и учителей, происходившего в Одессе с 2-го по 14-е июля 1864 года // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – Ч. 124, „Особые приложения”. – С. 1-225.

260. Пташний О. Д. Теорія і практика контролю результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів України у другій половині XIX століття: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди – Х., 2003. – 24 с.
261. Распоряжение Министерства государственных имуществ по предмету снабжения сельских приходских училищ классными принадлежностями // Журнал Министерства народного просвещения. – 1855. – Ч. 86, отд. 7. – С. 28-30.
262. Распространение грамотности в Киевской губернии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861 – Ч. 111, отд. 4 „Известия и смесь” – С.87-89.
263. Рачинский С.А. Сельская школа (сборник статей). – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
264. Репко І.П. З педагогічного досвіду минулих поколінь про контроль як складову процесу підготовки вчителя до майбутньої професійної діяльності // Гуманізація навчально-виховного процесу: Наук.-метод. зб. – Слов'янськ: Видавничий центр Слов'янського державного педагогічного університету, 2005. – Вип. XXVIII. – С. 19-23.
265. Репко І.П. Застосування заохочення в системі контролю навчальної діяльності учнів народних шкіл Слобожанщини (II половина XIX століття) // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи / За заг. ред. проф. В.І. Євдокимова і проф. О.М. Микитюка: Зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. – Харків, 2006. – Вип. 24. – Ч. 2. – С. 85-89.
266. Репко І.П. Пошук сучасних шляхів реалізації функцій контролю за навчальними досягненнями учнів початкової школи // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки / Редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.: Зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2006. – Вип. 40. – С. 370-374.

267. Росул В.В. Тенденції школи та педагогічної думки Закарпаття (XIX-XX ст.). – 413 с.
268. Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802-1902 г.г.). – Спб.: 1902.
269. Рождественский С.В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII-XIX веках. – Т. 1. – Спб.: Тип. М.А. Александрова, 1912. – 679 с.
270. Розвиток народної освіти і педагогічної науки на Харківщині / Ред. кол.: І.Ф. Прокопенко (голова) та ін.. – Харків, 1992. – 333 с.
271. Розвиток народної освіти і педагогічної думки в Україні: нариси. За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.:Рад. шк., 1991. – 296 с.
272. Рукасова С. О. Внесок С.І. Миропольського в проблему організації контролю за досягненнями учнів середніх навчальних закладів // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. пр. – Слов'янськ. – 2001. – Випуск № XIV. – С. 14-17.
273. Рукасова С. О. Розвиток жіночої середньої освіти в Україні в середині XIX століття // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. пр. – Слов'янськ. – 2002. – Випуск № XVII. – С. 20-25.
274. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К., „Генеза”, 1999. – 366 с.
275. Сбруєва А.А., Рисіна М.Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000. – 208 с.
276. Свод печатных рецензий на проект устава средних и низших учебных заведений, состоящих в ведомстве Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 109. – С. 149-189.
277. Свод ученых учреждений и учебных заведений ведомства Министерства народного просвещения // Свод законов Российской Империи. – Т. 11, Ч. 1. – Спб., 1893. – 651 с.

278. Сельские училища Саратовского удельного имени // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. 112, отд. 4. – С. 51-59.
279. Семенов Д.Д. Очерки начального народного образования в России. Воскресные школы // Женское образование. – 1891. – № 6-7. – С. 565-585.
280. Сейко Н.А. Добродійність як чинник заснування й розвитку Київського університету Св. Володимира (XIX ст.) // Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: Зб. наук. праць учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 242-248.
281. Собрание учителей Пермских уездных и приходских училищ // Журнал для родителей и наставников. – 1865. – Т. 4. – №21, отд. „Смесь и известия”. – С. 92-93.
282. Советский энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия, 1985. – 1599 с.
283. Советы учащимся в начальных народных училищах лицам по исполнению ими учительских обязанностей // В кн.: Анастасиев А. Руководство для учителей и учительниц начальных народных училищ. Часть первая. Законоположения и распоряжения о начальных народных училищах и церковно-приходских школах. – М.: Издание А.Д. Ступина, 1915. – С. 398-423.
284. Средние и низшие учебные заведения Киевского учебного округа в 1893 году // Журнал Министерства народного просвещения. – 1894. – Ч. 295, отд. „Современная летопись”. – С. 41-85.
285. Статистические данные // Учитель. Журнал для наставников, родителей и всех желающих заниматься воспитанием и обучением детей. – 1863. – № 3, отд. 1. – С. 89-90.
286. Статистические таблицы Российской империи за 1856 год // Журнал Министерства народного просвещения. – 1858. – Ч. 100, отд. 6. – С. 104-122.

287. Стрілець С.І. Педагогічна спадщина К.Ф. Лебединцева (1878-1925): Монографія. – Чернігівський педагогічний університет, 2004. – 196 с.
288. Стрілець С. І. К.Ф. Лебединцев про способи оцінки та контролю знань учнів // Математика в школі. – 2003. – № 7. – С. 53-55.
289. Стоюнин В.Я. Мысли о наших экзаменах // В.Я. Стоюнин. Избранные педагогические сочинения. – М.: „Педагогика”, 1991. – С. 84-103.
290. Ступарик Б. Національна школа: витоки, становлення. – К., 1998. – 333 с.
291. Сумцов Н.Ф. К вопросу о составлении руководства для студентов императорского Харьковского университета. – Х., 1897. – 181 с.
292. Субтельний О. Україна: Історія / Пер. з англ. Ю.І. Шевчука. –2-ге вид. – К., 1992. С. 13-56.
293. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибр. Твори: У 5-ти т. – К., 1976. – 289 с.
294. Сухомлинська О. Періодизація педагогічної думки в Україні: крок до нового виміру // Розвиток педагогічних і психологічних наук в Україні 1992-2002: Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Частина 1. – Харків: ОВС, 2002. – С. 37-54.
295. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К.: А.П.Н., 2003. – 68 с.
296. Сухомлинов М. Училища и народное образование в Черниговской губернии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – Ч. 121, отд. 3. – С. 1-94.
297. Сухорський С.Д. Система обліку успішності в школі. – К., 1968. – С. 25-73.
298. Сысоева Е.К. Образовательная политика в России (60-90-е гг. XIX в.) // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 99-105.
299. Тестова перевірка знань учнів. – К., 1973. – С. 12-52.
300. Тихомиров Д.И. Обучение в народной школе // Народная школа. – 1872. – №1, отд. „Педагогика и дидактика”. – С. 20-39.

301. Устав Архангельского училища для образования девиц // Журнал Министерства народного просвещения. – 1848. – Ч. 58, отд.1. – С. 147-156.
302. Устав лицея князя Безбородько // Журнал Министерства народного просвещения. – 1840. – Ч. 26, отд. 1. – С. 151-166.
303. Устав промышленных училищ имени надворного советника Федора Васильевича Чижова // Журнал Министерства народного просвещения. – 1891. – Ч. 275, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 12-30.
304. Устав ремесленных школ Харьковской губернии. – Харьков: Тип. газеты „Южный край”, 1892. – 4 с.
305. Устав технического училища С.И. Мальцова // Народная школа. – 1875. – №4. – С. 3-5.
306. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / М.: „Педагогика”, 1988.
307. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 10 т. / М. – Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948.
308. Фальборк Г., Чарнолуский В. Народные училища Юго-Западного края. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1903. – 35 с.
309. Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 1. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1899. – 714 с.
310. Фальборк Г., Чарнолуский В. Настольная книга по народному образованию. – Т. 3. – СПб.: Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – С. 1539-2623.
311. Фальборк Г., Чарнолуский В. Приходские училища. Систематический свод законов, постановлений и распоряжений о приходских училищах по уставу 1828г. и городских училищ в Москве по положению 1839г. – СПб.: Тип. Б. М. Вольфа, 1903. – 27 с.
312. Фесенко И. Наши народные школы // Народная школа. – 1880. – № 3. – С. 33-47.
313. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: ВЦ „Академія”, 2000. – 542 с.

314. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. Для студентів вищих пед. закладів освіти. – 3-тє вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2005. – 232 с.
315. Флит Н.В. Школа в России в конце XIX – начале XX в. Государственные и частные гимназии, прогимназии, домашнее обучение, экстернат. – Метод. пособие. – Л., 1991. – С. 97.
316. Харьковское общество распространения грамотности // Народная школа.– 1873. – № 6. – С. 65-66.
317. Харламов И.Ф. Педагогика. – М., Высшая школа, 1990. – 576 с.
318. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов о времени начала летних каникул в реальных, городских и уездных училищах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1891. – Ч. 275, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 54.
319. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов о порядке выдачи ученикам двухклассных сельских училищ свидетельств на льготу по воинской повинности 3-го разряда // Журнал Министерства народного просвещения. – 1875. – Ч. 179, отд. 1. – С. 43-45.
320. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов о сношениях предварительно открытия училищ Министерства народного просвещения в местностях, где существуют церковно-приходские школы, с местными преосвященными архиереями // Журнал Министерства народного просвещения.– 1884. – Ч. 235, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 13.
321. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов о сроках для начала учения в народных училищах после каникул // Журнал Министерства народного просвещения. – 1883. – Ч. 226, отд. „Правительственные распоряжения”. – С. 10-12.
322. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов об устранении вмешательства инспекции народных училищ в дело открытия

- духовными лицами школ грамотности // Народная школа. – 1886. – № 3. – С. 10-12.
323. Циркулярное предложение начальствам учебных округов относительно правил, коими следует руководствоваться при освобождении от платы за учение учеников в уездных училищах // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. – Т. 4 (1865-1870). – СПб: Тип. Академии наук, 1874. – С. 581- 582.
324. Циркулярное предложение о принятии в руководство и на будущее время утверждённых в январе 1837 года правил для испытания в уездных училищах и гимназиях // Журнал Министерства народного просвещения. – 1846. – Ч. 50, отд. 1. – С. 134.
325. Циркулярное предложение о размещении учащихся в классах по степени их успехов в науках и поведению // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. – Т. 1 (1802-1834). – СПб.: Тип. Академии наук, 1866. – С. 221.
326. Циркулярное предложение попечителям учебных округов о введении в гимназиях и прогимназиях тетрадей по особому образцу для записывания учениками уроков // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. – Т. 5 (1871-1875). – СПб.: Тип. В.С. Балашева, 1881. – С. 875.
327. Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века. – М.: Книгоиздательство „Польза” В. Антик и К^о, 1912. – 224 с.
328. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки. – М.: Педагогика, 1979. – 135 с.
329. Штаты Роменского трехклассного дворянского училища и Киевского уездного училища // Журнал Министерства народного просвещения. – 1853. – Ч. 77, отд. 1. – С. 5-6.
330. Эрн Ф. Что думали о баллах наши отцы // Вестник воспитания. – 1901. – № 3.– С. 98-121.
331. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібн. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

332. Якушкин В. Из истории русской школы. Попечительство Н.И. Пирогова в Киеве (1858-1860) // Вестник воспитания. – 1901. – № 2, отд. 3 „Рефераты и мелкие сообщения”. – С. 66-76.

АРХІВНІ МАТЕРІАЛИ

Центральный державный историчный архив Украины (м. Київ)

Фонд 707. „Управление Киевского учебного округа”

333. Оп. 38, справа № 182 „Об утверждении устава Киевского общества для распространения в народе грамотности”. – 1872. – 14 арк.
334. Оп. 64, справа № 100 „О назначении преподавателей”. – 1898. – 43 арк.
335. Оп. 143, справа № 7 „Циркулярные распоряжения Министерства народного просвещения”. – 1891. – 33 арк.
336. Оп. 145, справа № 14 „О рассмотрении руководств, изданных учителями и другими лицами и о переменах учебников”. – 1884. – 84 арк.
337. Оп. 219, справа № 81 „Съезд инспекторов Полтавской губернии”. – 1895. – 74 арк.
338. Оп. 225, справа № 27 „Об учреждении педагогических съездов сельских начальных учителей”. – 1870. – 348 арк.

2. Харківський державний обласний історичний архів

Фонд 200 „Харьковское общество распространения в народе грамотности ”(1869-1920 гг.)

339. Оп. 1, справа № 20 „Отчеты школ о их деятельности”. – 1874. – 47 арк.
340. Оп. 1, справа № 29 „Отчеты школ о деятельности”. – 1876. – 23 арк.
341. Оп. 1, справа № 50 „Звіти про стан шкіл”. – 1879. – 99 арк.
342. Оп. 1, справа № 136 „Протоколы и заявления учительниц, желавших участвовать в конкурсных испытаниях для занятия вакантных должностей”. – 1893. – 23 арк.

Фонд 265. „Перша харківська чоловіча гімназія”

343. Оп. 1, справа № 556 „Звіти класних наставників”. – 1872. – 14 арк.

Фонд 266. „Канцелярія директора народних училищ Харківської губернії”

344. Оп. 1, справа №237 „О пересмотре в ученом Комитете руководств и учебников, употребляемых ныне в учебных заведениях Министерства народного просвещения”. – 1864. – 91арк.
345. Оп. 1, справа №369 „Копии с журналов педагогических бесед учебных заседаний дирекции училищ Харьковской губернии”. – 1867. – 31арк.
346. Оп. 1, справа №396 „Бумаги, относящиеся к педагогическим курсам”. – 1868. – 23 арк.

Фонд 304. „Харківська губерньська земська управа”

347. Оп. 1, справа №17 „Организационные документы и переписка с Харьковским губернатором о намечаемом созыве в г. Харькове съезда учителей начальных училищ Харьковской губернии под руководством барона Корфа Н.А” – 1882. – 43 арк.
348. Оп. 1, справа № 51 „Стенограмма и протоколы съезда заведующих ремесленными училищами Харьковской губернии с материалами по вопросу о реорганизации их по программе преподавания”. – 1898. – 116 арк.
349. Оп. 1, справа № 111 „Об организации в г. Харькове летом 1880г. краткосрочных педагогических курсов для учителей сельских училищ Харьковской губернии. Отчет о работе курсов”. – 1880. – 36 арк.
350. Оп. 1, справа № 216 „Об отпуске средств на содержание учительской семинарии в г. Волчанске и на стипендии; о назначении на должности окончивших семинарию учителей”. – 1892. – 71 арк.
351. Оп. 1, справа № 313 „Протоколы съезда заведующих Александровскими ремесленными училищами Харьковской губернии”. – 1898. – 212 арк.

Фонд 636. „Валковский уездный училищный совет”

352. Оп. 1, справа № 41 „Дело о классных журналах народных школ Валковского уезда Харьковской губернии”. – 1886. – 16 арк.
353. Оп. 1, справа № 48 „Дело о производстве экзаменов в народных училищах Валковского уезда и о выдаче свидетельств”. – 1886. – 554 арк.

354. Оп. 1, справа № 58 „Дело об учителях сельских школ”. – 1887. – 42 арк.

355. Оп. 1, справа №61 „Об экзаменах в народных училищах Валковского уезда”. – 1887. – 401 арк.

Фонд 734. „Богодуховское уездное отделение Харьковского епархиального училищного совета”

356. Оп. 1, справа № 6 „Конспекты пробных уроков Ялинской церковно-приходской школы”. – 1904. – 4 арк.

357. Оп. 1, справа № 8 „О перемещении, назначении и отпусках учителей и практикантов и об общем состоянии школ”. – 1908. – 31 арк.

358. Оп. 1, справа № 11 „По жалобе священника Я. Киктева на учительницу Т. Пунину о неумении ведения школы”. – 1913. – 3 арк.

Фонд 983. „Харьковское земледельческое училище Министерства государственных имуществ”

359. Оп. 1, справа №44 „О школе для работников в селе Шебекино (в имении г. Ребиндера) Белгородского уезда Курской губернии”. – 1881. – 133 арк.

360. Delor J. Teachers in search of new perspectives. International Conference of Education, 45th session. Major debates. – Geneva, 1996. – 15p.

361. Purkey S.C., Smith, M. S. Effective schools: A review. Elementary School Journal. – 1983. – Vol. 83. – P. 427-452.

362. Sammons P., Hillman J., Mortimore P. Key characteristics of effective schools: a review of schools effectiveness research. – London: OFSTED, 1995. – 124 p.

363. The key to improving school: an interview with William Glasser //Phi Delta Kappan. – 1987. – Vol. 68, № 9. – P. 345-350.

ПОНОМАРЬОВА Галина Федорівна

РЕПКО Інна Петрівна

**ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ
НАРОДНИХ ШКІЛ УКРАЇНИ
У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 19 СТОЛІТТЯ**

Редактор: *К.Б. Савельєва*

.....

.....

.....

.....