

Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
Інститут вищої освіти АПН України

Дем'яненко Н.М.
Кравченко І.М.

**Учительські інститути
в системі педагогічної
освіти України
(друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)**

Монографія

Київ • Фенікс • 2010

УДК 378.4(477-25)(091)
ББК Ч483(4Укр)
Д32

Рецензенти:

Кульчицький С.В., доктор історичних наук, професор
Зайченко І.В., доктор педагогічних наук, професор

Рекомендовано до друку Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, протокол від 26 червня 2009 р. № 12.

Дем'яненко Н.М., Кравченко І.М.

Д 32 Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : монографія / Н.М. Дем'яненко, І.М. Кравченко. – К. : Фенікс, 2010. – 512 с.
978-966-651-786-2

У монографії на основі дослідження документальних джерел (ЦДІАК, ЦДАВОВ України, ДА м. Києва, ДА Миколаївської, Чернігівської, Херсонської областей), фонду стародруків і рідкісних видань ХІХ – ХХ ст. Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського обґрунтовано процес становлення і розвитку учительських інститутів в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ ст., розроблено його періодизацію, виявлено провідні тенденції і особливості адміністративно-організаційного устрою, змісту професійно-педагогічної підготовки, актуалізовано досвід діяльності учительських інститутів зазначеного періоду в сучасних умовах розбудови національної педагогічної освіти.

Розрахована на науковців, учителів, викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, організаторів та керівників органів освіти, студентів.

ББК Ч483(4Укр)

УДК 378.4(477-25)(091)

ISBN 978-966-651-786-2

© Дем'яненко Н.М., Кравченко І.М., 2010



Провідною тенденцією розвитку сучасної системи вищої освіти України є її інтеграція до Європейського освітнього простору, що одним із напрямів освітньої модернізації передбачає створення вищих навчальних закладів нової якості – мегауніверситетів. Проблема структури, особливостей їх формування є на сьогодні дискусійною. Зокрема, одними з перших у сучасні педагогічні конгломерати, в якості консолідуючого компонента, увійшли педагогічні коледжі. Це вмотивувало звернення до ретровитоків зазначеного типу навчальних закладів – учительських інститутів. Історично склалося так, що саме учительські інститути відігравали досить вагомую роль у реформуванні вітчизняної педагогічної освіти на різних етапах її розвитку. По-перше, з другої половини ХІХ ст. вони стали основою формування мережі педагогічних навчальних установ; по-друге, саме на основі учительських інститутів шляхом їх злиття з іншими навчальними закладами періодично створювався масовий тип педагогічного ВНЗ: педагогічний інститут (1919 р.), Інститут народної освіти (1920 – 1921 рр.) та ін.; по-третє, історія педагогічної освіти засвідчує факт неодноразового відновлення цього різновиду навчального закладу у багатоманітності форм (учительський інститут (1874, 1934 рр.), педагогічне училище (1952 р.), педагогічний коледж (з 1991 р.).

Зазначимо, що в історіографії досліджуваного періоду наукові засади підготовки педагогічних кадрів, формування особистості майбутнього вчителя були розвинені відомими педагогами та державними діячами: С. Ананьїним, М. Демковим, М. Василенком, Г. Ващенком, Б. Грінченком, В. Зеньківським, М. Лавровським, О. Музиченком, І. Огієнком, С. Русовою, Я. Ряппо, І. Сікорським, С. Сірополком, І. Стешенком, К. Ушинським, Я. Чепігою та ін. Питанням становлення системи освіти другої половини ХІХ – початку ХХ ст. присвячено ряд наукових розвідок того часу, зокрема, М. Авдієнка, М. Весселя, В. Ігнатовича, А. Меленевського, С. Постернака, С. Рождественського та ін. Особливості розвитку педагогічної освіти зазначеного періоду висвітлені Д. Марголіним, Г. Страком, О. Фльоровим та ін. Окремі проблеми професійно-педагогічної підготовки, у тому числі в учительських інститутах, аналізувалися

Н. Губкіним, І. Карповим, П. Клунним, І. Ключевим, І. Максимовим, М. Родевичем, Ф. Студитським.

Методологічні, теоретичні засади, шляхи оновлення педагогічної освіти розкрито в працях сучасних учених: А. Алексюка, В. Андрущенко, А. Бойко, В. Бондаря, О. Дубасенюк, А. Капської, Н. Кузьміної, В. Лугового, О. Мороза, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської, Л. Хомич, М. Ярмаченка та ін.

Історія професійно-педагогічної підготовки вчителя в Україні періоду ХІХ – початку ХХ ст. досліджувалася В. Белашовим, А. Булдою, Л. Вовк, О. Глузманом, М. Гурець, І. Зайченком, І. Кліцаковим, М. Кузьмінім, М. Лескевичем, В. Майбородою, Н. Рудницькою, Л. Семеновською та ін. У публікаціях цих авторів висвітлювалися також деякі аспекти процесу становлення і розвитку ряду учительських інститутів.

Особливості генези змісту діяльності учительських інститутів України розкриті в дисертаційних дослідженнях Л. Задорожної (досвід діяльності Глухівського учительського інституту з формування педагогічної майстерності майбутніх учителів), О. Лук'янченко (організація педагогічної практики). У цілому ж проблема обґрунтування цілісного процесу становлення і розвитку учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. не була предметом системного вивчення.

Відповідно, метою дослідження визначаємо теоретичне обґрунтування процесу становлення і розвитку учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини ХІХ – початку ХХ ст., актуалізацію досвіду їх діяльності в сучасних умовах розбудови національної педагогічної освіти.

Це зумовило постановку ряду завдань:

- виявлення організаційно-педагогічних передумов становлення учительських інститутів зазначеного періоду;
- обґрунтування процесу становлення і розвитку учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини ХІХ – початку ХХ ст., розроблення його періодизації;
- визначення провідних тенденцій і особливостей зміни адміністративно-організаційного устрою і змісту професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах періоду 1872 – 1920 рр.;
- актуалізація досвіду діяльності учительських інститутів зазначеного періоду в сучасних умовах розбудови національної педагогічної освіти.

Серед методів дослідження: систематизація наукової літератури (з метою вивчення стану розробленості проблеми); термінологічний аналіз і метод операціоналізації понять (для визначення понятійного апарату дослідження); хронологічно-системний і проблемно-пошуковий методи (для наукового обґрунтування процесу становлення і розвитку учительських інститутів другої половини ХІХ – початку ХХ ст., розроблення його періодизації); структурно-порівняльний аналіз документальних і науково-літературних джерел (з метою співставлення даних архівних та літературних джерел із досліджуваної проблеми); ретроспективний логіко-системний аналіз, спрямований на

виявлення досвіду, виокремлення тенденцій, провідних ідей діяльності учительських інститутів; проблемно-генетичний аналіз (з метою актуалізації історичного досвіду, прогнозування розвитку педагогічної освіти).

Джерельну базу дослідження склали: документальні матеріали з фондів *Центрального державного історичного архіву України*, м. Київ: ф. 707 – Управління Київського навчального округу; *Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України*: ф. Р-166 – Народний комісаріат освіти УРСР; *Державного архіву м. Києва*: ф. 175 – Київський учительський інститут; *Державного архіву Миколаївської області*: ф. 115 – Миколаївський учительський інститут, м. Миколаїв Херсонського повіту Херсонської губернії; *Державного архіву Чернігівської області*: ф. 980 – Чернігівський учительський інститут, м. Чернігів Чернігівської губернії; *Державного архіву Херсонської області*: ф. 15 – Юріївський учительський інститут; наукові фонди та фонд стародруків і рідкісних видань XIX – XX ст. Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського, фонди Педагогічного музею Академії педагогічних наук України, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського, Наукової бібліотеки імені М. Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Опрацьовано збірки документів: “*Полное собрание законов Российской Империи с 1649 г.*” (СПб., 1875), “*Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения*” (СПб., 1866), “*Сборник постановлений по Министерству народного просвещения*” (СПб., 1865, 1877, 1878), “*Сборник постановлений и распоряжений по учительским институтам, учительским семинариям, городским училищам и начальным народным училищам ведомства Министерства народного просвещения, 1859 – 1875*” (М., 1875); раритетні видання з авторським трактуванням нормативно-законодавчої бази щодо розвитку освіти в Російській імперії періоду другої половини XIX – початку XX ст.: Марголин Д. “*Программы и правила для поступления в учительские институты, семинарии и школы и на педагогические курсы*” (К., 1914, 1918), Меленевский А. “*Высшие начальные училища. Сборник законов, распоряжений, статистических и пр. о городских и высших начальных училищах*” (СПб., 1914), Студитский Ф. “*Свод замечаний на проект устава общеобразовательных учебных заведений об устройстве учительских институтов*” (СПб., 1863) та ін.

Проаналізовано періодичні видання: “*Журнал Министерства народного просвещения*”, “*Русская школа*”, “*Циркуляр по Киевскому учебному округу*”, “*Ежегодник Глуховского учительского института*”, “*Початкова школа*”, “*Рідна школа*”, “*Вища освіта України*”, “*Вища освіта*”, “*Вопросы образования*”, “*Высшее образование сегодня*”.

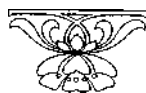
Хронологічні межі дослідження: нижня хронологічна межа визначається освітніми реформами 60-х років XIX ст., а саме – виходом проекту Статуту учительських інститутів Міністерства народної освіти (1862 р.), відкриттям у 1874 р. перших учительських інститутів – Феодосійського та Глухівського; верхня – обґрунтовується початком реформування системи освіти в Радянській

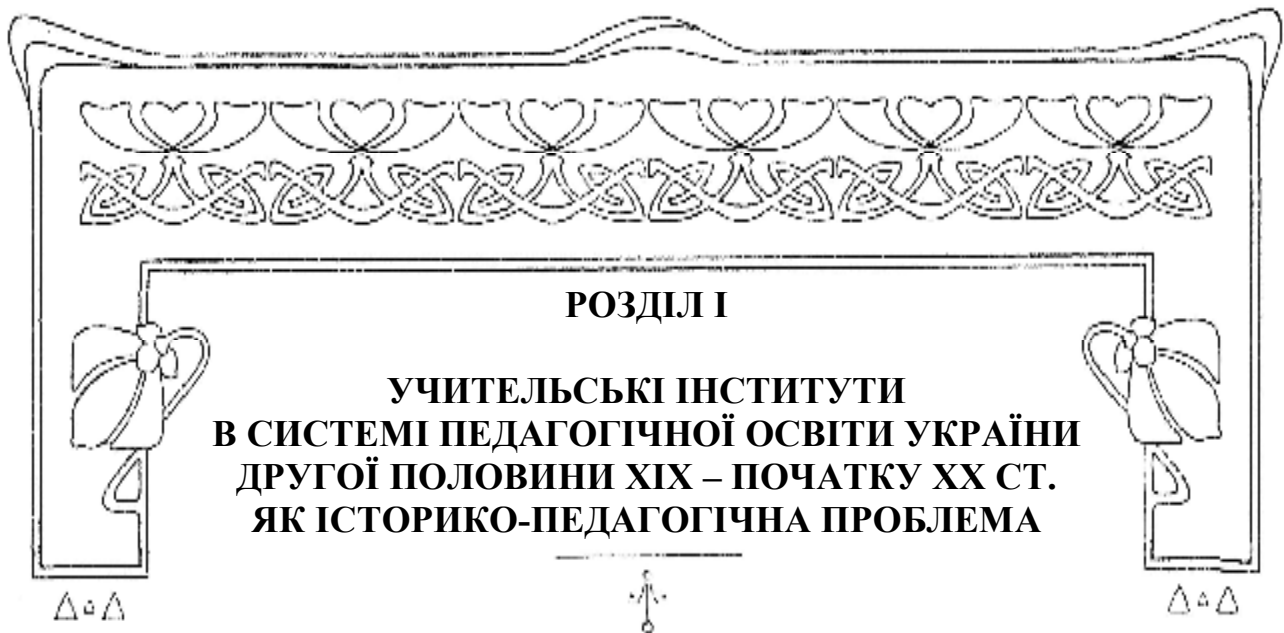
Україні (1920 – 1921 рр.), уведенням учительських інститутів у структуру Інститутів народної освіти.

Монографія складається з шести розділів: “Учительські інститути в системі педагогічної освіти України другої половини XIX – початку XX ст. як історико-педагогічна проблема”, “Організаційно-педагогічні передумови становлення учительських інститутів у системі освіти України XIX ст.”, “Місце учительських інститутів у структурі педагогічної освіти України другої половини XIX – початку XX ст.”, “Організація і зміст підготовки педагога в учительських інститутах України другої половини XIX – початку XX ст.” (розділ включає й аналіз історичного досвіду їх діяльності з позицій сучасної модернізації системи педагогічної освіти), п'ятий розділ – “Нормативно-документальна база функціонування учительських інститутів періоду другої половини XIX – початку XX ст.” містить фотокопії чи передруки архівних документів, останній розділ – “Науково-педагогічні праці викладачів учительських інститутів”.

У дослідженні розкрито організаційно-педагогічні передумови становлення учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини XIX – початку XX ст., серед яких: відсутність цілеспрямованої підготовки вчителя для початкової школи у першій половині XIX ст.; реформування початкової освіти в 1870-х рр. (реорганізація повітових училищ у міські, впровадження у міських училищах класної системи викладання замість предметної); збільшення мережі міських училищ на початку XX ст. та їх реорганізація у вищі початкові училища (1912 р.); постанова Тимчасового уряду “Про зміну штатів учительських інститутів” (1917 р.), проект утворення вищого педагогічного навчального закладу шляхом злиття учительських інститутів і вищих педагогічних курсів (1918 р.), уведення в структуру Інститутів народної освіти (1920 - 1921 рр.) та ін. Уперше обґрунтовано процес становлення і розвитку учительських інститутів як поступову, закономірну зміну їх адміністративно-організаційного устрою, змісту підготовки вчителя, в тому числі професійно-педагогічної, зумовлену суспільно-політичними, соціально-економічними і організаційно-педагогічними перетвореннями цього періоду. Розроблено його періодизацію в єдності чотирьох етапів: 1862 – 1873 рр., 1874 – 1904 рр., 1905 – 1916 рр., 1917 – 1920 рр. Визначено провідні тенденції та особливості розвитку організаційного устрою учительських інститутів (1874 – 1904 рр. – закриті (інтернатного типу) навчальні заклади з правом вступу осіб чоловічої статі; 1905 – 1916 рр. – безінтернатний тип учительських інститутів; 1917 – 1920 рр. – організація гуртожитків для студентів; з 1917 р. – дозвіл на відкриття чоловічих, жіночих та змішаного за контингентом типу учительських інститутів; 1917 – 1920 рр. – відкриття трьох відділень за відповідними спеціалізаціями; упродовж 1874 – 1920 рр. – функціонування як центрів навчально-виховних комплексів). Серед провідних тенденцій та особливостей розвитку змісту професійно-педагогічної підготовки визначено: нівелювання загальноосвітньої складової та орієнтація на поглиблену методичну підготовку (1874 – 1904 рр.), інтеграція знань у змісті навчальної дисципліни “Педагогіка”, розроблення авторських навчальних

програм, посилення уваги до вивчення особистості дитини і аномалій її розвитку, поглиблення практичної підготовки (1905 – 1916 рр.), професіоналізація, українізація змісту навчання, диференціація інтегрованих навчальних дисциплін (1917 – 1920 рр.) та ін. Уточнено статус учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. як середніх спеціальних навчальних закладів, що здійснювали цілеспрямовану підготовку вчительських кадрів для початкової школи підвищеного типу, стали розробниками фундаментального змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя в єдності теоретичної, методичної і практичної складових. Виявлено особливості змісту професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах України 1872 – 1920 рр. Серед провідних напрямів їх діяльності визначено: запровадження інтегрованих навчальних курсів, єдність педагогічної теорії, методики і практики у підготовці майбутнього вчителя, поглиблення її методичної складової, дотримання принципу дитиноцентризму у викладанні педагогічних дисциплін, розроблення змісту та уведення періодичного контролю за самостійною роботою студентів, підвищення її значення, акцентування на моральному вихованні у педагогічному процесі, поєднання викладачами педагогічної діяльності в учительському інституті та школі.





1.1. Розроблення проблеми в науковій літературі

Аналіз масиву літератури та документів із проблеми дослідження дав можливість згрупувати їх за 4 напрямками: 1) нормативно-законодавча база; 2) довідниково-статистичні видання; 3) наукові праці (монографії, дисертації); 4) педагогічна періодика.

Щодо *нормативно-законодавчої бази*, то однією з основних в обґрунтуванні проблеми вважаємо працю Ф. Студитського “Свод замечаний на проект устава общеобразовательных учебных заведений об устройстве учительских институтов” (СПб., 1863) [167], оскільки вона містить аналіз проекту Статуту учительських інститутів і його критику представниками народної освіти. Після кожного пункту проекту Статуту Ф. Студитський наводить міркування піклувальників навчальних округів, директорів народних училищ (Тверської губернії - Варнека, Володимирської – Соханського, Могилевської – Яниша, Волинської – Пристюка та ін.), членів головного правління училищ (Пирогова, Гаєвського, Карпова, Шнейдера), інспекторів державних училищ (Київського навчального округу – Тулова, Одеського – кн. Дабіжа); ректорів (директорів) і членів педагогічних рад університетів, гімназій, семінарій, ліцеїв, духовних академій, училищ; окремих викладачів різних навчальних закладів тощо. На основі узагальнення думок автор викладає власне бачення проблеми, робить висновки, пропонує власну інтерпретацію кожного пункту проекту Статуту.

“Сборник мнений и замечаний о проекте городских училищ и учительских институтов” (СПб., 1870) [156] є логічним продовженням узагальнень Ф. Студитського. Зокрема, наводяться повні тексти проектів Положень про міські училища та учительські інститути, надруковані ще в “Журнале Министерства народного просвещения” у травні 1869 р. Збірка містить зауваження на ці проекти піклувальників та піклувальних рад усіх

навчальних округів. На жаль, думки щодо вдосконалення проекту Положення про учительські інститути викладені несистематизовано (швидше за потребами навчальних округів).

Документи, закони, розпорядження, накази, що стосуються учительських інститутів, було проаналізовано за “Сборником постановлений по Министерству народного просвещения” (СПб., 1865, 1866, 1877, 1878) [158 – 161]. Серед них: “Про закриття Головного педагогічного інституту і про заснування особливих педагогічних курсів при університетах” (1858 р.) (т. III), “Про заснування педагогічних курсів та про перетворення рад при піклувальниках навчальних округів” (1860 р.) (т. III), “Положення про педагогічні курси” (1860 р.) (т. III), “Положення про міські училища” (1872) (т. V), “Положення про учительські інститути” (1872) (т. V), “Про призначення позаштатних учителів при учительських інститутах відомства Міністерства народної освіти” (1873 р.) (т. V), “Положення про єврейські учительські інститути” (1873 р.) (т. V), “Про дозвіл Міністерством народної освіти прийняти у власність під приміщення учительського інституту будинок, подарований Глухівським земством” (1874 р.) (т. VI), “Про видатки на навчання ручної праці в Глухівському учительському інституті” (1896 р.) (т. VI), “Про видатки на першочергове облаштування та утримання учительського інституту в Вільно” (1874 р.) (т. VI), “Про видатки на грошову допомогу повітовим учителям, відрядженим на додаткові курси при учительських інститутах” (1874 р.) (т. VI) та ін.

Довідниково-статистичні видання. Важливою у цій рубриці є праця директора Феодосійського учительського інституту М. Ленца “Историко-статистический очерк десятилетия Феодосийского учительского института. 1874 – 1884” (Феодосія, 1888) [93]. Автор описує історію його відкриття, аналізує нормативно-законодавчі документи, які регламентували діяльність закладу (розпорядження Міністерства народної освіти та піклувальника Одеського навчального округу). Видання в цілому побудовано на аналізі документів, протоколів, канцелярії інституту за період 1874 – 1884 рр. У хронологічному порядку відстежуються зміни в організації навчально-виховного процесу, змісті професійно-педагогічної підготовки. Це, зокрема, стосується програм навчальних дисциплін: “Закон Божий”, “Педагогіка і дидактика”, “Російська мова і церковнослов'янське читання”, “Історія”, “Геометрія”, “Арифметика і алгебра”, “Природознавство”. Подається опис підручників та навчальних посібників, наявних на той час у бібліотеці та використовуваних в інституті й міському училищі. Містяться відомості з особових справ директорів (М. Шугурова, Є. Лагорію, М. Ленца), викладачів (М. Гастєва, А. Сергєєва, І. Маркова, С. Рібакова та ін.), вихованців інституту. Наводяться витяги із засідань педагогічної ради тощо.

У збірці “Учебные планы и программы, принятые в Киевском учительском институте”, за редакцією К. Щербини (К., 1913) [176] наведено програми предметів (Закону Божого, російської мови, математики, історії, географії, природознавства, фізики, педагогіки, графічних мистецтв, співів, гімнастики), розроблених “у відповідності з циркуляром Міністерства народної

освіти від 23 червня 1907 р. за № 16110” і допущених до використання Міністерством народної освіти (наказ № 25202 від 20 червня 1912 р.). Усі програми супроводжуються пояснювальними записками та списками рекомендованої літератури (підручників, навчальних посібників, методичних розробок). Як виняток, у пояснювальній записці до програми з “Педагогіки” наводиться опис етапів педагогічної практики. Деякі навчальні програми (із Закону Божого, російської мови, історії, географії, природознавства, педагогіки) доповнюються списком орієнтовних тем письмових робіт із розподілом за роками навчання.

У 1914 р. з’являється узагальнена праця з історії становлення початкової освіти в Російській імперії, де аналізуються причини створення учительських інститутів (А. Меленєвський “Высшие начальные училища. Сборник законов, распоряжений, статистических и пр. о городских и высших начальных училищах” (СПб., 1914) [27]). Досліджуючи історію розвитку народних училищ, починаючи від правління Катерини II, автор детально характеризує передумови їхнього постійного реформування. У книзі опубліковано повні тексти (без коментарів) закону “Про вищі початкові училища” (1912 р.), “Положення про вищі початкові училища” (1912 р.), “Програми міських училищ за Положенням від 31 травня 1872 р.” (1872 р.), “Правила про педагогічні курси для підготовки вчителів та учительок початкових училищ” (1907 р.), а також ряд статистичних даних, зокрема про кількість міських училищ, видатки на їх утримання тощо.

Цього ж року виходить своєрідний довідник для абітурієнтів – “Программы и правила для поступления в учительские институты, семинарии и школы и на педагогические курсы” (К., 1914) [104], укладений Д. Марголіним. У збірці досить стисло подається загальна інформація про учительські інститути, наводяться навчальні плани Київського учительського інституту, правила вступу (окремо) до Санкт-Петербурзького, Московського, Глухівського, Київського, Віленського, Тіфліського, Феодосійського, Томського та Віленського єврейського інститутів.

Наступна збірка – “Как получить педагогическое образование. Правила и программы для поступления во все педагогические учебные заведения и для испытания лиц, ищущих звания: а) учителя или учительницы начальных училищ; б) учителя городского училища; в) учителя уездного училища” (К., 1918) [103] – також укладена Д. Марголіним і є довідниковою за змістом. Розрахована на тогочасних абітурієнтів педагогічних навчальних закладів. Зокрема, укладач наводить правила вступу до Історико-філологічного інституту кн. О. Безбородька, Фребелівського педагогічного інституту Київського Фребелівського товариства, учительських інститутів, учительських семінарій, другокласних шкіл, церковно-вчительських шкіл, на курси підготовки викладачів середньої школи при Управлінні Київського навчального округу, курси підготовки учительок рукоділля та спеціальний клас художніх робіт О.В. та С.В. Курдюмових у Києві.

Періодичні видання. Серед проаналізованих нами: “Журнал Министерства народного просвещения” (1869 – 1917 рр.), “Русская школа”

(1905 – 1909 pp.), “Ежегодник Глуховского учительского института” (1912 – 1913 pp.), “Циркуляр по Киевскому учебному округу” (1917 p.).

Так, на сторінках “Журнала Министерства народного просвещения” у 60-х pp. XIX ст. жваво обговорювався стан народної освіти в Російській імперії. Увага педагогічної громадськості була прикута до аналізу системи освіти в Пруссії. Німецький досвід уважався гідним для впровадження. Зокрема, було опубліковано такі статті: М. Вессель “Початкова народна освіта” (грудень 1869 р.) [24], В. Ігнатович “Елементарна освіта в Пруссії в її історичному розвитку і сучасному стані” (травень 1869 р.) [55]. Зокрема, М. Вессель у своїй статті досить детально описує систему навчання в пруських народних школах з 8-річним навчальним курсом та учительських семінаріях. Він схвалює реформування повітових училищ, їх реорганізацію у міські. М. Вессель констатує той факт, що станом на 1869 р. у Російській імперії відсутня будь-яка загальна система початкової народної освіти та система підготовки вчителів для початкової народної школи [24, с. 223]. Водночас він протестував проти повного запозичення системи освіти Німеччини [24, с. 224 – 238]. Щодо проекту Положення про учительські інститути, М. Вессель найголовнішим здобутком Міністерства народної освіти вважав те, що існуючі повітові училища реорганізуюватимуться у міські лише після підготовки вчительських інститутах необхідних для цього вчителів [24, с. 239]. Автор був упевнений, що заснування учительських інститутів з невеликим, але достатнім для вчителя міського училища, навчальним курсом, переважно практичного спрямування, “обіцяє успішну та ґрунтовну їхню підготовку” [24, с. 245].

У ці роки Міністерство народної освіти виносило на обговорення проекти положень про міські училища та учительські інститути, а також коментарі до них. Серед останніх: І. Карпов “Зауваження на проект міських училищ та учительських інститутів” (грудень 1869 р.) [61], записка Міністерства народної освіти “Про передбачувані міські училища та про учительські інститути” (травень 1869 р.) [122], П. Мартинов, М. Соловцев, М. Сосфенов “Зауваження на проект положення міських училищ та учительських інститутів” (жовтень 1869 р.) [106], М. Родевич “Декілька слів про учительські інститути” (грудень 1875 р.) [145].

З 70-х pp. XIX ст. публікуються звіти міністра народної освіти, закони, постанови, розпорядження Міністерства, що визначали зміст навчально-виховного процесу учительських інститутів (“Огляд діяльності Міністерства народної освіти за 1873 р.” (квітень 1874 р.) [120], “Витяги зі звіту міністра народної освіти за 1874 р.” (серпень 1876 р.) [56], “Інструкція про порядок управління учительськими інститутами” (серпень 1876 р.) [58], “Правила для випробувань осіб, які бажають отримати право на звання вчителя міського училища” (липень 1874 р.) [139], “Правила про додаткові при учительських інститутах курси для учителів повітових училищ” (жовтень 1874 р.) [140], “Програми предметів навчального курсу міських за Положенням 31 травня 1872 р. училищ” (березень 1877 р.) [143].

На початку XX ст. піднімаються і обговорюються питання реформування учительських інститутів. Так, друкуються циркуляри Міністерства народної

освіти: “Про зміну штату учительських інститутів” (жовтень 1917 р.) [118], “Про педагогічні курси при учительських інститутах” (жовтень 1917 р.) [199], “Про дозвіл випускникам учительських інститутів вступати в університети” (липень-серпень 1917 р.) [198] тощо.

Аналіз змісту статей журналу “Русская школа” показав, що на початку ХХ ст. тут обґрунтовувалися прогресивні ідеї щодо поліпшення навчально-виховного процесу в учительських інститутах, зокрема, професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Були опубліковані такі статті: І. Губкін “Загальноосвітня і педагогічна підготовка народного вчителя” (1906, т. III, № 10) [34], О. Фльоров “До питання про організацію педагогічної підготовки вчителів середньої школи” (1909, т. II, № 5-6) [183], І. Максимов “Освітній рівень учителів міських за Положенням 1872 р. училищ” (1909, т. I, № 3) [102]. Піднімалися питання необхідності реформування учительських інститутів, наприклад, у працях “Про перетворення міських за Положенням 1872 р. училищ у вищі початкові училища” (1909, т. II, № 5-6) [123], П. Клунний “До питання про перетворення учительських інститутів” (1909, т. I, № 4) [64], “Проект перетворення учительських інститутів” (1909, т. II, № 7-8) [144]. Зокрема, І. Губкін обґрунтовує основні вимоги до загальноосвітньої та спеціальної педагогічної підготовки вчителя з точки зору педагогічної науки. Автор з’ясовує принципи, покладені в основу організації навчання в спеціальних педагогічних навчальних закладах для підготовки народних учителів. Він стверджує, що в Російській імперії для підготовки вчителя початкової школи існує два типи навчальних закладів – “швидше два різновиди одного й того ж типу” – учительські інститути та семінарії [34, с. 110]. Аналіз навчальних планів і програм учительських інститутів дозволив І. Губкіну зробити висновки, що в основу їхнього теоретичного навчання покладено засвоєння курсу міських училищ. Кожен навчальний предмет інститутського курсу розглядається переважно як предмет викладання, на його загальноосвітнє спрямування увага майже не звертається. Як наслідок, він стверджує, що там, де загальноосвітнім елементам надається другорядне значення, навчання отримує характер “ремесленной выучки” [34, с. 116].

І. Максимов у статті “Освітній рівень учителів міських за Положенням 1872 р. училищ” констатує факт слабкої підготовки вчителів міських училищ, оскільки більшість із них отримали звання вчителя міського училища екстерном, або взагалі не мають такого звання. З метою підвищення їх кваліфікації автор запропонував запровадити короткотермінові учительські курси при учительських інститутах, навчальні екскурсії, закордонні делегації до Німеччини (з метою вивчення досвіду) [102, с. 58]. І. Максимов уважав не досить нормальною ситуацію, коли відкривається значна кількість нових міських училищ, призначення в них отримують учителі зі слабкою підготовкою і водночас нічого не робиться для підвищення їх освітнього рівня [102, с. 58].

Проблема реформування конкретизувалася в періодиці учительських інститутів та виданнях навчальних округів. Зокрема, вагомим для дослідження змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів став “Ежегодник Глуховского учительского института” [47, 48], який почав

видаватися з 1912 р. На жаль, у бібліотечних фондах зберігаються лише перші два випуски. Третій та наступні номери не було віднайдено. Хоча в архівах ЦДІАК України згадується про затвердження структури третього номеру щорічника. Можемо припустити, що вони так і не були опубліковані. У цілому, щорічник був досить чітко структурованим: складався з двох розділів. Перший містив праці викладачів інституту та знайомив читачів із новітніми педагогічними течіями у галузі педагогіки та методичними розробками. Зокрема, були опубліковані такі праці: М. Григорєвський “Наочне навчання (короткий історичний нарис)”, “Педагогічні заповіді М.І. Пирогова”, навчальна програма дисципліни “Училищезнавство”, В. Голубєв “Про читання художніх творів у міських училищах”, А.Л. “Новий шлях навчання правопису”, С. Криловський “До питання про викладання природознавства в міських училищах”, К. Піскун “Початковий курс батьківщинознавства у методичній розробці. Місто Глухів та Глухівський повіт”, “Початковий курс геометрії у методичній розробці” та ін. Другий розділ “Ежегодника Глуховського учительського інституту” мав практико-дослідне спрямування. Тут друкувалися переважно праці вихованців закладу. Зокрема, реферати учнів III кл. (А. Панченко “Про наочні навчальні посібники з ботаніки та мінералогії, які зберігаються у педагогічному музеї Глухівського учительського інституту”), конспекти пробних уроків (П. Хомчук “Повітря – неоднорідний газ”, С. Костюк “Кисень, горіння та продукти горіння”, В. Воскобойніков “Роса, іній, туман, хмари, дощ та сніг”, А. Михайлец “Гіпс”, К. Ящик “Поварена сіль”, А. Масік “Папоротник”, І. Трутко “Бджола” та ін.), конспекти дослідів з фізики та природознавства, проведених у фізичному кабінеті зразкового двокласного при інституті училища (Г. Піскун “Добування кисню”, “Добування вуглекислого газу”, “Добування азоту”, “Анатомування жаби”, П. Андрушко “Добування вуглецю”, Г. Сабалдир “Хлор та його властивості”, І. Скачек “Окислення магнію у вуглекислому газі”, М. Шабалташний “Випаровування води рослинами”, С. Рибалка “Органи дихання у рака” та ін.), психолого-педагогічні характеристики на учнів міського училища (розроблені М. Троцем, П. Хомчуком, А. Ярошевичем), протоколи педагогічних конференцій, річні звіти М. Григорєвського про стан навчального закладу тощо.

“Циркуляр по Киевскому учебному округу” [192 – 197] являв собою зібрання законів, наказів, розпоряджень, постанов Міністерства народної освіти, Тимчасового уряду, піклувальника навчального округу. Багатим на розпорядження по учительських інститутах виявився рік їх реорганізації – 1917. Було опубліковано постанови Тимчасового уряду “Про зміну штатів учительських інститутів” (№ 8), “Про зміну штатів вищих початкових училищ” (№ 6), розпорядження Міністерства “Про дозвіл закінчити заняття у навчальних закладах цього року в межах 1 – 20 травня” (№ 3), “Про пояснення деяких питань щодо застосування постанови Тимчасового уряду від 14 липня 1917 р. про зміну штату учительських інститутів” (№ 9-10) та ін.

Отже, нормативно-законодавчі, статистично-довідникові видання відображають процес становлення і розвитку початкової освіти, педагогічних навчальних закладів (учительських інститутів, семінарій, педагогічних курсів

тощо) в Російській імперії другої половини XIX – початку XX ст. Таким чином, вони дозволяють отримати загальну інформацію про розвиток учительських інститутів у системі освіти Російської імперії, зокрема й у Центральній, Східній та Південній Україні.

Аналіз ретроперіодики забезпечив можливість визначення пріоритетних напрямів розвитку освіти в Російській імперії зазначеного періоду, проблем змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя, прогресивних ідей щодо поліпшення організації навчально-виховного процесу в учительських інститутах та шляхів реформування педагогічної освіти.

Наукові праці. Знаковими щодо дослідження історії учительських інститутів вважаємо праці М. Кузьміна, які з'являються у 70-х рр. XX ст. Зокрема, було опубліковано його курс лекцій “Учительські інститути в Росії” (Челябінськ, 1975) [85], де висвітлювалися питання організації та змісту навчально-виховного процесу учительських інститутів. Автор аналізує процес виникнення закладів, навчальні плани та програми дореволюційного періоду. М. Кузьмін, обґрунтовуючи причини виникнення учительських інститутів, стверджує, що збільшення кількості початкових шкіл і розширення їх програм, зокрема поява міських училищ, а пізніше – вищих початкових училищ, програми яких вимагали спеціальної, досить глибокої підготовки вчителя, стали причиною виникнення нового типу педагогічного навчального закладу – учительського інституту. Щодо змісту навчального процесу, суттєвим недоліком учительських інститутів він вважає слабку загальноосвітню підготовку студентів. Розкриває автор недоліки і в педагогічній підготовці випускників. Ним проаналізовано етапи реформування учительських інститутів. Детально висвітлено вплив революційних подій 1905 – 1907 рр. на їх діяльність. Порушується питання вдосконалення змісту навчання періоду 1907 – 1915 рр. Стверджуючи, що після революції особливо швидко відбулася реконструкція змісту та методів їх навчання, М. Кузьмін зауважує, що робилося це завдяки зусиллям педагогів-ентузіастів. У висновках автор спирається переважно на досвід Московського, Петербурзького, Казанського, Нижегородського учительських інститутів, організація та зміст навчально-виховного процесу яких, як показало наше дослідження, дещо відрізнялися від учительських інститутів України.

Зазначимо, що методологічні, теоретичні засади, шляхи оновлення педагогічної освіти розкрито в працях сучасних учених: А. Алексюка, В. Андрущенко, А. Бойко, В. Бондаря, О. Дубасенюк, А. Капської, Н. Кузьміної, В. Лугового, О. Мороза, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської, Л. Хомич, М. Ярмаченка та ін.

Історія професійно-педагогічної підготовки вчителя в Україні періоду XIX – початку XX ст. досліджувалася В. Белашовим, А. Булдою, І. Важинським, Л. Вовк, О. Глузманом, М. Гурець, Н. Дем'яненко, І. Зайченком, І. Кліцаковим, Л. Корж, М. Кузьмінім, О. Лавріненком, М. Лескевичем, В. Майбородою, С. Нікітчиною, І. Прудченко, Н. Рудницькою, Л. Семеновською та ін. У публікаціях цих авторів висвітлювалися також аспекти процесу становлення і розвитку ряду учительських інститутів. Зокрема,

питання становлення й розвитку деяких із них розкрито в монографії В. Майбороди “Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917 – 1985 рр.)” (К., 1992) [101]. Автор, на основі архівних документів, аналізує тенденції розвитку вищої педагогічної школи, обґрунтовує пропозиції щодо використання деяких форм і методів роботи вищих педагогічних навчальних закладів, спрямованих на вдосконалення підготовки вітчизняних педагогічних кадрів. Аналізуючи діяльність учительських інститутів, роком заснування Феодосійського визначає 1872 (що надалі буде уточнено нами). Розкриває зміст навчального плану учительських інститутів, описує їх організаційний устрій. В. Майбородою була вирахована кількість учительських інститутів в Україні станом на 1 січня 1917 р. – 7 закладів та подається стисла історична довідка про деякі з них. Автор частково торкається питання їх реформування в 1917 – 1919 рр.

Праця В. Белашова, М. Гурець, В. Заїки “Глухівський державний педагогічний інститут (1874 – 1994 рр.)” [30] містить загальну характеристику становлення та розвитку Глухівського учительського інституту, організації його навчально-виховного процесу. Автори аналізують діяльність директорів та викладачів інституту, їх науково-теоретичні розробки. Детально зупиняються на внескові вихованців та випускників закладу в розвиток навчально-виховного процесу. Згадуються такі відомі випускники інституту: С. Сергеев-Ценський, С. Васильченко (Панасенко), О. Довженко, Ф. Шкапа, Янка Журба, Є. Вировий, М. Христенко та ін. У цілому праця має довідково-прикладний характер.

Вагомого значення для виконання дослідження мала монографія Н. Дем’яненко “Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.)” (К., 1998) [40], в якій, на основі архівних матеріалів, документів, здійснено ретроспективний логіко-системний аналіз процесу становлення змісту, структури, доцільного поєднання теорії і практики загальнопедагогічної підготовки вчителя в Україні визначеного періоду. У монографії досліджується діяльність учительських інститутів. На прикладі одного із найстаріших – Глухівського (1874), аналізується зміст загальнопедагогічної підготовки (з метою порівняння щодо її організації та змісту у вищих закладах освіти), наводиться навчальний план Глухівського учительського інституту, план проведення уроків у міському училищі при ньому. Підкреслюється внесок учительських інститутів у становлення загальнопедагогічної підготовки вчителя досліджуваного періоду.

Н. Дем’яненко, досліджуючи причини і сутність реформування учительських інститутів на початку XX ст., доводить, що загальнопедагогічна підготовка займала центральне місце в навчально-виховному процесі цих навчальних закладів, вирізняючись у кожному з них змістово, а також наповненістю і розподілом за роками навчання. З-поміж основних компонентів загальнопедагогічної підготовки, розроблених на інтегрованій основі, виділяє курси психології, педагогіки, логіки, дидактики, історії педагогічних учень, виокремлює основні компоненти педагогічної практики: 1) спостереження й обговорення показових уроків досвідчених учителів; 2) проведення практикантами самостійних уроків з їх наступним аналізом.

У процесі дослідження враховано результати дисертаційної праці М. Козія “Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні (1945 – 1990 рр.)” [66], де відображено процес розбудови мережі педагогічних училищ в Україні, організацію навчально-виховної роботи в них, проаналізовано зміст професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

Окремі аспекти діяльності учительських інститутів України висвітлено й у ряді інших дисертаційних досліджень. Зокрема, в дисертації Л. Задорожної “Ідеї педагогічної майстерності в діяльності Глухівського вчительського інституту (1874 – 1917 рр.)” (2000) [51] виявлено концептуальні засади педагогічної майстерності викладачів Глухівського вчительського інституту (О. Белявського, І. Андрієвського, М. Тростнікова, В. Голубєва, В. Сельонкіна, С. Криловського, І. Липницького, А. Лебедева, М. Демкова, М. Григорєвського); проаналізовано зміст, напрями та умови оволодіння педагогічною майстерністю, викладені в теоретичних працях викладачів закладу; досліджено специфіку, форми і методи їх роботи з формування основ професійної майстерності майбутніх учителів. У другому розділі дисертації “Теоретичні та практичні аспекти формування основ педагогічної майстерності студентів педагогічних вузів” розкрито процес реалізації ідей педагогічної майстерності викладачів Глухівського вчительського інституту в практиці підготовки майбутніх учителів. Л. Задорожна доводить, що педагогічні ідеї викладачів інституту лягли в основу їх професійної діяльності й відобразились у специфіці, формах та методах викладання, спрямованих на формування у студентів майстерності вже під час їх навчання в учительському інституті. У роботі зазначається, що основну увагу викладачів інституту було зосереджено на озброєнні вихованців ґрунтовними загальноосвітніми та психолого-педагогічними знаннями, які розглядалися складовими педагогічної майстерності. Значна увага приділялась формуванню практичних дидактичних і виховних умінь та навичок майбутніх учителів. Цьому процесу, на думку дисертантки, сприяли такі види робіт, як організація “спільного викладання”, ретельно продумана система педагогічних практик, що включала стажування, розроблення психолого-педагогічних характеристик, заняття в музеї навчальних посібників при інституті.

У дисертації О. Лук’яненко “Організація педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.)” (2004) [98] систематизовано погляди педагогів досліджуваного періоду на роль і місце педагогічної практики в системі підготовки вчителів та форми її організації; узагальнено досвід її проведення в різних типах педагогічних навчальних закладів України досліджуваного періоду (учительських семінаріях та інститутах). Автор розкриває мету, завдання, види, зміст педпрактики, виявляє специфіку, форми і методи її проведення; визначає провідні тенденції організації педагогічної практики та етапи її розвитку; уточнює роль “педагогічної журналістики” того часу в удосконаленні організації педагогічної практики, намічає напрями творчого використання вітчизняного досвіду організації педпрактики в сучасних умовах. Зокрема, в дисертаційній роботі частково аналізуються нормативні документи,

що регулювали діяльність учительських інститутів; організація та зміст педагогічної практики (переважно в Глухівському, Київському, Петербурзькому інститутах).

Отже, для вивчення стану розроблення проблеми та визначення основних напрямів дослідження нами у монографічному дослідженні було застосовано метод систематизації науково-педагогічної літератури та архівних джерел. Це дозволило: 1) констатувати відсутність фундаментальних історико-педагогічних досліджень, які б цілісно відображали процес становлення та розвитку учительських інститутів у системі підготовки педагогічних кадрів в Україні другої половини XIX – початку XX ст.; 2) виявити багату джерельну базу дослідження, яка представлена, зокрема, документально-фактологічними матеріалами з фондів Центрального державного історичного архіву України, Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України, Державного архіву м. Києва, Державних архівів Миколаївської, Чернігівської, Херсонської областей.

Аналіз сучасних історико-педагогічних досліджень (монографій, дисертацій) засвідчив, з одного боку, актуальність питання розвитку і модернізації професійно-педагогічної підготовки вчителя та наявність ґрунтового досвіду її реалізації в учительських інститутах України другої половини XIX – початку XX ст., а з іншого, – відсутність цілісного дослідження, де б визначались організаційно-педагогічні передумови становлення учительських інститутів, з'ясовувалися їх місце і роль у системі педагогічної освіти України зазначеного періоду; визначалися зміст, провідні тенденції і особливості адміністративно-організаційного устрою, професійно-педагогічної підготовки цих навчальних закладів, було виявлено провідні ідеї діяльності. У цілому, аналіз науково-педагогічної літератури, систематизація архівних джерел дозволили визначити такі напрями монографічного дослідження: обґрунтування процесу становлення і розвитку учительських інститутів у системі підготовки педагогічних кадрів в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.) із розробленням його періодизації, визначенням тенденцій та особливостей; виявлення можливості застосування досвіду діяльності учительських інститутів заявленого хронологічного періоду в сучасних умовах розвитку педагогічної освіти. Отже, вивчення науково-педагогічної літератури і дисертаційних досліджень засвідчує, що проблема обґрунтування цілісного процесу становлення і розвитку учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини XIX – початку XX ст. не була предметом системного вивчення.

Для визначення понятійного апарату дослідження було обрано методи термінологічного аналізу та операціоналізації понять. Так, до основних понять дослідження відносимо: “процес становлення і розвитку учительських інститутів”, “учительські інститути”, “тенденції процесу розвитку учительських інститутів”.

З метою наукового обґрунтування еволюції змісту професійно-педагогічної підготовки, адміністративно-організаційного устрою учительських інститутів (друга половина XIX – початок XX ст.), розроблення періодизації

їхньої діяльності використано хронологічно-системний та проблемно-пошуковий методи. Структурно-порівняльний аналіз документальних і науково-літературних джерел застосовано з метою співставлення даних архівних та друківаних джерел із досліджуваної проблеми, що дозволило дотримуватися принципу об'єктивності та виявити нові відомості про об'єкт і предмет дослідження. З метою узагальнення досвіду, виокремлення тенденцій процесу становлення і розвитку учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини XIX – початку XX ст., провідних ідей діяльності навчальних закладів було використано ретроспективний логіко-системний аналіз. Проблемно-генетичний аналіз запроваджено для актуалізації історичного досвіду, прогнозування розвитку вищої педагогічної освіти. Сутність методу полягає в ретроспективному вивченні проблеми, що виникла на певному проміжку історичного часу, з метою реконструкції процесу розвитку. Метою такого аналізу є пошук джерел, протиріч, що призвели до виникнення досліджуваної проблеми; встановлення причинно-наслідкових зв'язків і виявлення латентних залежностей, врахування яких стане стимулом подальшого розвитку галузі освіти [203, с. 21 – 25]. Отже, основними методами дослідження стали: систематизація наукової літератури, термінологічний аналіз і метод операціоналізації понять, хронологічно-системний і проблемно-пошуковий методи, структурно-порівняльний аналіз документальних і науково-літературних джерел, ретроспективний логіко-системний та проблемно-генетичний аналіз.

Дослідження ґрунтується на принципах науковості, системності, історизму, об'єктивності, єдності історичного й логічного, теорії і практики. Принцип історизму забезпечив вивчення досвіду діяльності учительських інститутів у системі підготовки педагогічних кадрів в Україні другої половини XIX – початку XX ст. у процесі їх розвитку та змін щодо конкретних умов певного етапу їх генези. Так, зокрема, було враховано: 1) у визначений хронологічний період Центральна, Південна, Східна Україна територіально перебували у складі Російської імперії, Західноукраїнські землі – Галичина, Буковина, Закарпаття – у межах Австро-Угорщини. Освітні системи країн-окупантів не могли не впливати на розвиток вітчизняної освіти; 2) якісно новий період (1905 – 1920 рр.) становлення освітньої галузі пов'язаний із російським революційним рухом та створенням Української держави. Принцип історизму передбачав врахування суспільно-політичних, соціально-економічних умов, в яких відбувався розвиток системи педагогічної освіти України зазначеного періоду. Чіткому дотриманню принципу об'єктивності сприяло детальне вивчення широкої джерельної бази, перш за все аналіз архівних матеріалів. Врахування принципу системності дозволило дослідити значення і місце учительських інститутів у підготовці педагогічних кадрів України (1874 – 1920 рр.) як динамічну, цілісну систему в багатоманітності зв'язків та взаємодії із середовищем.

1.2. Систематизація архівних джерел із досліджуваного напрямку

У процесі дослідження проаналізовано документально-фактологічні матеріали з фондів Центрального Державного історичного архіву України (м. Київ) (ЦДІАК України): ф. 707 – Управління Київського навчального округу; Центрального Державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України): ф. Р-166 – Народний комісаріат освіти УСРР; Державного архіву м. Києва (ДА м. Києва): ф. 175 – Київський учительський інститут; Державного архіву Миколаївської області (м. Миколаїв) (ДА Миколаївської області): ф. 115 – Миколаївський учительський інститут, м. Миколаїв Херсонського повіту Херсонської губернії; Державного архіву Чернігівської області (м. Чернігів) (ДА Чернігівської області): ф. 980 – Чернігівський учительський інститут, м. Чернігів Чернігівської губернії; Державного архіву Херсонської області (м. Херсон) (ДА Херсонської області): ф. 15 – Юріївський учительський інститут Міністерства народної освіти, м. Херсон Херсонського повіту Херсонської губернії.

Фонд 707 “Управління Київського навчального округу” (1802 – 1919 рр.) ЦДІАК України, містить справи учительських інститутів Київського навчального округу (Глухівського, Київського, Вінницького, Полтавського, Чернігівського). Було проаналізовано 46 описів, 90 справ. У справах описів 26 (1860 р.), 35 (1869 р.), 38 (1872 р.), 40 (1874 р.), 41 (1875 р.), 46 (1880 р.), 48 (1882 р.), 49 (1883 р.), 50 (1884 р.), 51 (1885 р.), 52 (1886 р.), 53 (1887 р.), 53а (1888 р.), 54 (1889 р.), 55 (1890 р.), 57 (1891 р.), 58 (1892 р.), 59 (1893 р.), 59 а (1894 р.), 60 (1895 р.), 61 (1896 р.), 62 (1897 р.), 64 (1898 р.), 65 (1899 р.), 67 (1901 р.), 68 (1902 р.), 69 (1903 р.), 70 (1904 р.), 71 (1904 р.), 72 (1906 р.), 73 (1907 р.), 74 (1908 р.), 75 (1909 р.), 78 (1910 р.), 79 (1911 р.), 80 (1912 р.), 87 (1874, 1875, 1877, 1880, 1881, 1883 рр.), 144 (1893 р.), 226 (1898 р.) та інших 707 фонду зберігаються переважно законодавчі документи в галузі народної освіти, розпорядження, накази, імператорські циркуляри, документи Міністерства народної освіти, що конкретизують діяльність учительських інститутів (переважно Глухівського) за 1860 – 1915 рр. Зокрема, такі справи: “Дело о преобразовании уездных училищ в городские и об открытии и устройстве учительских институтов” (оп. 38, спр. 134), “Дело о рассмотрении проекта положения Министерства народного просвещения о городских училищах и учительских институтах” (оп. 35, спр. 398), “Донесения директора Глуховского учительского института от 7 мая и 25 сентября 1875 г. о перемещениях служащих института” (оп. 41, спр. 1), “О присвоении директору Глуховского учительского института А. Белявскому чина коллежского советника” (оп. 40, спр. 135), “Отчет о состоянии Глуховского учительского института за 1898 г.” (оп. 226, спр. 68), “Переписка с Министерством народного просвещения, директором, инспектором народных училищ Черниговской и Киевской губерний о выдаче выпускникам Глуховского учительского института прогонных денег для проезда к месту службы” (оп. 207, спр. 139), “С перепиской по Глуховскому учительскому институту и учительским семинариям” (оп. 226, спр. 11) та ін.

Справи по Глухівському учительському інституту зберігаються й у описі 307 “III стіл” за 1889 р., зокрема, “О перечислении сумм сметы 1889 г. Глуховскому учительскому институту” (спр. 173), “О принятии своекоштного воспитанника Глуховского учительского института Дмитрия Добычина на казенное содержание” (спр. 207) тощо. Опис 227 “IV стіл” містить документи, переважно листування з Глухівським учительським інститутом за 1899 – 1906 рр. Наприклад, “Об издании исторической записки о состоянии Глуховского учительского института за двадцатипятилетие его существования” (спр. 60, 1899 р.), “С перепиской по Глуховскому учительскому институту и учительским семинариям” (спр. 97, 1899 р.), “Переписка, относящаяся к Глуховскому учительскому институту” (спр. 106, 1903 р.), “Переписка с директором Глуховского учительского института о разрешении устройства в институте литературно-вокального вечера. Программа вечера прилагается” (спр. 5, 1904 р.) “С перепиской по Глуховскому учительскому институту и образцовому при институте городскому училищу” (спр. 32, 1904 р.) та ін.

Деякі описи фонду 707, а саме: 79 (1911 р.), 262 (1890 р.) та 309 (1883 – 1885 рр.), містять документи по Одеському навчальному округу. У справах цих описів міститься інформація щодо Феодосійського учительського інституту.

Значно менше (707 фонд ЦДІАК України) справ з інформацією про інші учительські інститути Київського навчального округу. Зокрема, опис 80 “I стіл” узагальнює документи не лише Глухівського, а й Вінницького і Київського інститутів за 1912 р. Це такі справи, як “О назначении и увольнении личного состава служащих в Винницком учительском институте” (спр. 307), “О назначении окончивших курс Глуховского и Киевского учительских институтов воспитанников на должности учителей” (спр. 19-а) та ін. Виключенням є опис 229 (ф. 707) “IV стіл”, який узагальнює документи Глухівського, Київського, Вінницького, Полтавського, Чернігівського учительських інститутів Київського навчального округу за 1907 – 1916 рр. Тут зберігаються циркулярні розпорядження Міністерства народної освіти та піклувальника навчального округу, матеріали про відкриття нових учительських інститутів та педагогічних курсів, з’їзди представників навчальних закладів округу, листування та звіти директорів інститутів, навчальні плани та програми освітніх установ. Зокрема, “К съезду директоров народных училищ округа в 1907 г. для обсуждения вопросов по начальному народному образованию” (спр. 123), “Об открытии в г. Полтаве учительского института” (спр. 268), “Об открытии Винницкого учительского института” (спр. 239), “Об устройстве съезда директоров народных училищ, учительских семинарий и института в феврале месяце 1909 г. в г. Киеве” (спр. 108), “Об учреждении учительского института в г. Виннице Подольской губернии и перенесении института в г. Киев” (спр. 102), “Отчет директора Киевского учительского института о состоянии учебно-воспитательной и хозяйственной части” (спр. 169), “Переписка с директорами Глуховского и Винницкого учительских институтов” (спр. 271) та ін.

В описі 299 (ф. 707) “IV стіл” знаходяться документи за 1917 р. Це звіти директорів учительських інститутів, інформація про відкриття нових освітніх

установ, заходи здійснення українізації в окрузі, з'їзди директорів учительських інститутів і семінарій, училищ. Зокрема, справи “С перепиской по Винницкому учительскому институту” (спр. 3), “С перепиской по Киевскому учительскому институту” (спр. 5), “С перепиской по Полтавскому учительскому институту” (спр. 6), “Об открытии новых учительских институтов в Киевском округе” (спр. 287), “Об эвакуации Киевского учительского института в г. Нахичевань” (спр. 269 д), “Отчеты о состоянии учебно-воспитательной и хозяйственной части в Полтавском и Киевском учительских институтах” (спр. 310) тощо.

Опис 311 (ф. 707) “IV стіл” містить справи за 1918 р. – переважно листування з директорами Вінницького, Глухівського, Київського, Полтавського та Чернігівського учительських інститутів про стан, організацію навчально-виховної роботи в цих навчальних закладах (“Циркуляр Министерства народного просвещения о программах преподавания предметов в учительских институтах” (спр. 1), “С перепиской по Винницкому учительскому институту” (спр. 3), “С перепиской по Глуховскому учительскому институту” (спр. 4), “С перепиской по Киевскому учительскому институту” (спр. 5), “С перепиской по Полтавскому учительскому институту” (спр. 6), “С перепиской по Черниговскому учительскому институту” (спр. 7), “Прошение уполномоченных от слушателей украинцев Кишиневского учительского института о переводе института на Украину” (спр. 434) та ін.).

Отже, в Центральному державному історичному архіві України (м. Київ) (ЦДАК України) документи учительських інститутів Київського навчального округу, зберігаються переважно у 707 фондї “Управління Київського навчального округу” за період 1860 – 1919 рр. Більшість справ стосується Глухівського учительського інституту. Інформація по Вінницькому, Київському, Полтавському та Чернігівському учительських інститутах міститься в справах описів: 80 “I стіл”, 229 “IV стіл”, 299 “IV стіл”, 311 “IV стіл”.

Серед матеріалів Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (м. Київ) (ЦДАВОВ України) досліджувалися справи, що відображають розвиток народної освіти в Україні з 1917 р., зокрема: фонд Р-166 “Народний комісаріат освіти УСРР”. Опис № 1 фонду охоплює період діяльності НКО УСРР та його відділів з 1918 по 1920 рр. включно. Архівні документи (одиниці зберігання) розміщуються у хронології, враховується й підпорядкованість установ. Так, у справах під №№ 401 – 419 (1919 р.) зберігаються документальні матеріали Шкільного відділу підготовки вчителів з інформацією щодо реформування народної освіти в Радянській Україні, підготовку та перепідготовку педагогічних кадрів, реорганізацію учительських інститутів. Зокрема: “Матеріали про реорганізацію Миколаївського учительського інституту у вищий педагогічний інститут (доповідні записки, проект навчального плану, кошториси і пояснювальні записки до них, список навчальних приладь)” (спр. 278), “Протоколи засідань комісії по реформі вчительських шкіл на Україні і матеріали до них” (спр. 401), “Матеріали про підготовку й перепідготовку вчительського персоналу вищих, початкових і

середніх учбових закладів” (спр. 407), “Листування з учительськими інститутами і школами про реорганізацію Катеринославського учительського інституту в спеціальний вищий учбовий заклад, асигнування коштів, відкриття кредитів, видачу стипендій студентам учбових закладів. Списки вчительських інститутів і семінарій” (спр. 413). Одиниці зберігання під №№ 1093 – 1107 (1920 р.) узагальнюють інформацію Відділу підготовки працівників освіти Головного управління профосвіти.

Отже, у Центральному Державному історичному архіві України (м. Київ) та Центральному архіві вищих органів влади та управління України, зберігаються документи про учительські інститути переважно Київського навчального округу (Глухівського, Київського, Вінницького, Чернігівського, Полтавського) за період 1874 – 1920 рр. Фонди обласних і міських архівів (Державний архів м. Києва, Державний архів Миколаївської області, Державний архів Чернігівської області, Державний архів Херсонської області) дозволяють віднайти найбільш детальну та повну інформацію по кожному окремому учительському інституту.

У Державному архіві м. Києва Київському учительському інституту присвячено 175 фонд, який має 7 описів. Зокрема, опис 1 містить канцелярію Київського учительського інституту, описи 2, 4, 5, 6, 7 складаються з особових справ вихованців інституту, а в описі 3 “Городское училище при Киевском учительском институте” зберігаються документи про зразкове училище за 1911 – 1918 рр. (75 справ). Нами було опрацьовано опис 1, що складається з 374 одиниць зберігання (справи № 2 – 366) за 1909 – 1920 рр. Нумерація справ відбувається у хронологічному порядку. Так, справи № 2 – 21-а містять документи інституту за 1909 р., справи № 22 – 43 – за 1910 р., справи № 44 – 65 – за 1911 р., справи № 66 – 90 – за 1912 р., справи № 91 – 116 – за 1913 р., справи № 117 – 148 – за 1914 р., справи № 149 – 173-а – за 1915 р., справи № 174 – 201 – за 1916 р., справи № 202 – 237 – за 1917 р., справи № 238 – 266 – за 1918 р., справи № 267 – 289 – за 1919 р., справи № 290 – 297 – за 1920 р. В описі 1 знаходяться й особові справи педагогічного персоналу (№ 298 “Орлицкий Н.Л.”, № 299 “Осипенко Я.А.”) та вихованців інституту (справи 300 – 339). Є справи (№ 299-а, 299-б, 299-в), початкову дату ведення яких не з’ясовано. Справи 340 – 366 продовжують опис книг (1909 – 1920 рр.) та містять письмові роботи учнів Київського учительського інституту. Зокрема, справи 358, 361, 363, 364, 365, 366 об’єднують протоколи педагогічної ради інституту за 1913/14 – 1919/20 н.р. В архівних документах 1 опису зберігаються навчальні плани та програми, листування з іншими учительськими інститутами, звіти К. Щербини (директора) про стан закладу, протоколи засідань педагогічної ради, циркулярні розпорядження піклувальника Київського навчального округу, правила для вихованців, інструкції щодо проведення вступних іспитів, обов’язки класних наставників, відомості про успішність та поведінку слухачів інституту, канцелярія, інформація щодо закупівлі навчальних посібників та приладів, призначення та видачу стипендій, заробітної платні, списки абітурієнтів, зразки посвідчень та атестатів, дані про педагогічні курси при інституті та міське училище при ньому тощо. Це “Программы учительского института Киевского”

(спр. 2), “Ведомость об успехах и поведении воспитанников” (спр. 3, 23, 24, 46, 47, 48, 76, 77, 78, 132, 133, 134), “О выписке учебных пособий из-за границы” (спр. 4, 27, 62), “С программами по всем предметам курса института, выработанными педагогическим советом и разными правилами и инструкциями” (спр. 6, 28, 51, 80, 142), “О приобретении книг, периодических изданий для библиотеки и справочных книг для канцелярии” (спр. 12, 41, 61, 143), “С перепиской с разными учреждениями и лицами” (спр. 15, 36, 55, 69, 118), “Протоколы заседаний педагогического совета” (спр. 71, 146, 176, 227, 242, 358, 361, 363, 364, 365, 366) та ін. Отже, в Державному архіві м. Києва, у 175 фондї, зберігаються документи, які надають вичерпну інформацію про діяльність Київського учительського інституту (1909 – 1920 рр.).

Детальну та повну інформацію про організацію навчально-виховного процесу в Миколаївському учительському інституті віднайдено в Державному архіві Миколаївської області (м. Миколаїв). Зокрема, фонд 115 “Миколаївський учительський інститут, м. Миколаїв Херсонського повіту Херсонської губернії” має один опис, що включає 253 справи з 1913 по 1920 рр. При нумерації справ збережено хронологічний порядок. Так, справи № 1 – 39 містять документи інституту переважно за 1913 р., справи № 40 – 77 – за 1914 р., справи № 78 – 120 а – за 1915 р., справи № 121 – 165 – за 1916 р., справи № 166 – 197 – за 1917 р., справи № 198 – 235 – за 1918 р., справи № 236 – 250 – за 1919 р.

Узагальнено обіжники і розпорядження Міністерства народної освіти, піклувальника Одеського навчального округу; листування з піклувальником Одеського навчального округу, Миколаївським громадським комітетом та ін. установами про підвищення рівня освіти, про проведення з’їздів учителів, організацію при інституті класу ручної праці, а саме: “Циркуляри попечителя Одесского учебного округа и переписка о деятельности института” (спр. 5), “Циркуляры Департамента Министерства народного просвещения и попечителя Одесского учебного округа об организации и деятельности педагогических комиссий, физическом воспитании учащихся, профобучении инвалидов войны” (спр. 122), “Циркуляры и распоряжения Министерства народного просвещения и попечителя Одесского учебного округа, переписка о проведении педагогических съездов и совещаний, работе педсоветов, общественно-педагогических комиссий по организации труда учащихся и др. вопросам” (спр. 172), “Переписка с учебными заведениями, попечителем Одесского учебного округа о наборе учащихся и служащих института” (спр. 12), “Прошения разных лиц и переписка о допуске к приемным испытаниям в институт” (спр. 6), “Переписка об организации и проведении переводных испытаний в институте и городском при нем училище” (спр. 93), “Ведомость пробных уроков воспитанников 3 класса Николаевского учительского института” (спр. 105), “Переписка с разными лицами о высылке им программ для поступления в институт и городское при нем училище” (спр. 14) та ін.; проведення екскурсій учнів (“Переписка об организации экскурсии учащихся в Палестину” (спр. 48); виховні заходи щодо вшанування пам’яті Т.Г.Шевченка, М.Ю.Лермонтова (“Переписка с Одесским учебным округом, общественно-педагогическим комитетом, Николаевским политехническим училищем и др. заведениями о

педагогической и финансовой деятельности института, чествовании памяти Т.Г.Шевченко и др. вопросам” (спр. 200); обіжники і розпорядження комісаріату у справах Одеського навчального округу і листування з ним про нові навчальні плани і функції педагогічної ради (“Циркуляры и распоряжения учебной администрации Одесского округа периода деникинщины о перестройке работы учебных заведений” (спр. 202), “Циркуляры, распоряжения комиссариата по делам Одесского школьного округа и переписка о новых учебных планах для институтов и функциях педсоветов средних учебных заведений, проектам учебников для средних школ и др. вопросам” (спр. 206) та ін.); листування з Херсонським і Миколаївським казначействами з фінансових питань (“Финансовая отчетность за декабрь” (спр. 24), “Авансовая отчетность” (спр. 29), “Переписка с попечителем Одесского учебного округа, Николаевским казначейством и Одесской контрольной палатой об отпуске и расходовании кредитов, отпущенных на содержание института” (спр. 40); кошториси видатків (“Журнал прихода и расхода денежных средств” (спр. 197), “Бухгалтерский журнал учета прихода-расхода денежных средств Николаевского учительского института” (спр. 36); протоколи засідань педагогічної ради (“Протоколы заседаний педагогического совета” (спр. 33, 54, 100, 129, 182, 211, 242); річні звіти про стан і діяльність інституту (“Годовой отчет о состоянии и деятельности института и Городского при нем училища за уч. г.” (спр. 85, 131, 173); навчальні програми і тексти лекцій (“Программы, расписания и переписка о проведении и результатах экзаменов, проводимых в институте и городском при нем училище” (спр. 53), “Протоколы заседаний педагогического совета института” (спр. 33, 54, 100), “Переписка об организации и проведении переводных испытаний в институте и городском при нем училище” (спр. 93).

Крім того, в обласному архіві зберігаються навчальні програми Феодосійського та Катеринославського учительських інститутів (“Переписка с разными лицами о высылке им программ для поступления в институт и городское при нем училище” (спр. 14); класні журнали (“Четвертной журнал I класса I отд. Городского училища при Николаевском учительском институте” (спр. 34), “Четвертной журнал I класса Николаевского учительского института” (спр. 39), “Классный журнал 2-го класса учительского института” (спр. 162) та ін.); програми літературно-музичних вечорів (“Циркуляры попечителя Одесского учебного округа и переписка об улучшении работы заведений, организации выставок, сборе пожертвований, организации лазаретных библиотек, приобретении книг и брошюр о жизни и деятельности Лермонтова, М.Ю. Румянцева и др., программы литературно-музыкальных вечеров” (спр. 42); особові справи викладачів і вихованців (“Личное дело преподавателя института Малинина А.” (спр. 1), “Личное дело учителя городского при институте училища Ткаченко А.К.” (спр. 2), “Личное дело преподавателя института Васильева Н.А.” (спр. 45), “Личное дело старшего лаборанта института Баккал А.Ш.” (спр. 208), “Личные дела учащихся института” (спр. 217 – 219, 246), “Личные дела учеников Высшего начального училища при Николаевском учительском институте” (спр. 221, 222, 247) та ін.). Отже, документи, які надають вичерпну інформацію про діяльність Миколаївського

учительського інституту (1913 – 1920 рр.), зберігаються у 115 фонді Державного архіву Миколаївської області.

Документи Чернігівського учительського інституту знаходяться на збереженні в Державному архіві Чернігівської області (м. Чернігів). Зокрема, фонд 980 “Чернігівський учительський інститут, м. Чернігів Чернігівської губернії” має один опис, що складається з 20 справ і охоплює період 1916 – 1917 рр. Справи містять: Положення про утворення тимчасових однорічних педагогічних курсів при інституті (справа № 1 “Положение и переписка с Министерством просвещения о временных одногодичных курсах при учительских институтах для подготовки учителей высших начальных училищ”); протоколи засідань педагогічної ради (справи № 2, 3), які висвітлюють проблеми організації і змісту навчально-виховного процесу в інституті та їх розв’язання, акумулюють питання адміністративного характеру, змісту теоретичної і практичної професійно-педагогічної підготовки. В архіві зберігаються навчальні програми дисциплін I кл. інституту за 1916/17 н.р., а також відомості про проходження навчального матеріалу за чвертями (справи № 6 “Учебные программы”, № 16 “Ведомости учета успеваемости студентов за 1916/17 уч.г.”). Журнали обліку успішності, відвідування студентів, їх письмові роботи (справи № 7, 8, 11, 12, 15, 16) характеризують організацію і зміст навчально-виховного процесу. У фонді зберігаються також списки абітурієнтів, відомості про вступні іспити (справи № 9, 13, 14, 18); листування про благоустрій учительського інституту (справи № 4, 5, 10); відомості про одержання заробітної плати (справи № 17, 19, 20). У цілому, документи відображають початковий процес становлення та організації навчально-виховної роботи в Чернігівському учительському інституті, оскільки охоплюють лише перший рік існування навчального закладу. Інформація щодо інших періодів життєдіяльності інституту зберігається в ЦДІАК України (фонд 707).

Нами досліджено також матеріали Державного архіву Херсонської області (м. Херсон), зокрема, 15 фонд “Юрійівський учительський інститут Міністерства народної освіти, м. Херсон Херсонського повіту Херсонської губернії”, який має один опис із 13 справ за 1913 – 1920 рр. Є відомості про роботу при інституті Українського вищого початкового училища (січень 1920 р.); паспорти, анкети, посвідчення, заяви абітурієнтів і студентів про вступ до інституту, документи на отримання стипендії, звільнення від оплати за навчання; атестати, свідоцтва випускників інституту. Містяться особові справи, списки викладачів та студентів (1913 – 1920 рр.). Зберігаються документи про отримання заробітної платні працівниками (1916 – 1919 рр.). Отже, в 15 фонді Державного архіву Херсонської області зберігаються документи, які в цілому засвідчують особливості функціонування Юрійівського учительського інституту, проте не надають достатньої інформації для детального вивчення змісту професійно-педагогічної підготовки в закладі.

На жаль, у Державному архіві Дніпропетровської області нами не віднайдено документи Катеринославського учительського інституту у зв’язку з їх утратою (ф. 539 (1910 – 1917 рр.), 70 справ) під час Великої вітчизняної

війни. Цей факт засвідчено в Національному реєстрі втрачених та переміщених архівних фондів [116, с. 157].

У цілому нами проаналізовано документально-фактологічні матеріали з фондів Центрального Державного архіву вищих органів влади та управління України (ф. Р-166 – Народний комісаріат освіти УСРР); Центрального Державного історичного архіву України (м. Київ) (ф. 707 – Управління Київського навчального округу); Державного архіву м. Києва (ф. 175 – Київський учительський інститут); Державного архіву Миколаївської області (м. Миколаїв) (ф. 115 – Миколаївський учительський інститут, м. Миколаїв Херсонського повіту Херсонської губернії); Державного архіву Чернігівської області (м. Чернігів) (ф. 980 – Чернігівський учительський інститут, м. Чернігів Чернігівської губернії); Державного архіву Херсонської області (м. Херсон) (ф. 15 – Юріївський учительський інститут Міністерства народної освіти, м. Херсон Херсонського повіту Херсонської губернії). Вони в основному містять такі групи документів: 1) нормативні акти (циркуляри, розпорядження Міністерства народної освіти та піклувальників навчальних округів тощо); 2) щорічні звіти директорів учительських інститутів про стан навчальних закладів; 3) навчальні плани та програми інститутів; 4) книги протоколів засідань педагогічних рад; 5) особові справи викладачів та вихованців; 6) листування учительських інститутів з іншими навчальними закладами та установами; 7) фінансова звітність. Їх вивчення дозволило ґрунтовно дослідити процес становлення і розвитку учительських інститутів в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ ст., обґрунтувати тенденції його розвитку, охарактеризувати організацію навчально-виховного процесу, зміст професійно-педагогічної підготовки вчительських кадрів.

1.3. Парадигмальний вимір історичного процесу підготовки педагогічних кадрів в Україні

Постнекласичний період розвитку педагогічної науки, вітчизняної освіти передбачає поглиблення аналізу соціокультурних та історико-культурних основ педагогічної теорії і практики, уточнення і доповнення існуючої схеми їх взаємозв'язку, духовного і смислового наповнення. Подібні явища відбуваються час від часу, коли кількість змін у галузі педагогічного знання переростає в нову якість і назрівають події, пов'язані з поступовим переходом до чергового етапу розвитку педагогічного мислення, а отже, зміни педагогічної парадигми. І хоча поняття “парадигма” в наші дні набуло досить широкого вжитку, подекуди навіть з тенденцією перетворення на штамп [130, с. 21], без нього не обійтися у визначенні методології освітніх процесів. Це, зокрема, стосується обґрунтування змісту модернізації сучасної вищої школи (в тому числі педагогічної) у контексті інтеграції інноватики і педагогічної традиції через логіко-системний аналіз взаємозумовлених дефініцій: “наука”, “наукова парадигма”, “педагогічна парадигма”.

Традиційно термін “наука” відносять до всієї сукупності знань, отриманих на сьогоднішній день науковим методом. *Наука* – це сфера людської

діяльності, результатом якої є нове знання про дійсність, котре відповідає критерію істиності. Практичність, корисність, ефективність наукового знання вважаються похідними від його істиності. Отже, наука як система знань і результат людської діяльності характеризується повнотою, достовірністю, систематичністю [46, с. 11 – 12]. З поняттям “наука” нерозривно пов’язується інше – *наукова парадигма*. Термін “парадигма” у науковий обіг запроваджено відомим істориком фізики, наукознавцем Т. Куном (“Структура наукових революцій”, 1962) [89]. За його визначенням, це – сукупність фундаментальних досягнень у конкретній галузі науки, які задають загально визнані зразки, приклади наукового знання, проблем і методів їх дослідження, визнаних науковим співтовариством основою його подальшої діяльності упродовж певного часу. Звідси Т. Кун виводить поняття *нормальної науки* – стадії розвитку наукового знання, коли в основному здійснюється його накопичення і систематизація в рамках існуючої парадигми та розроблення парадигмальної теорії з метою узгодження певних нез’ясованостей і поглиблення дослідження проблем, які раніше охоплювалися лише поверхово. Аналізуючи розвиток нормальної науки, він виходить на поняття *екстраординарної науки* – науки на стадії гострої кризи, коли аномалія її розвитку стає надто очевидною і визнається більшістю дослідників у даній галузі. При цьому, будь-яка криза починається із сумнівів у парадигмі й поступового “розхитування” правил нормального дослідження. Криза завершується одним із трьох наслідків: 1) нормальна наука може довести здатність вирішити проблему, котра породила кризу; 2) більшістю вчених визнається, що проблема у найближчій перспективі взагалі не може віднайти розв’язання і нібито залишається у спадок майбутньому поколінню; 3) з’являється новий претендент на роль парадигми і розгортається боротьба за першість. Не кумулятивні епізоди розвитку науки, коли внаслідок кризи стара парадигма заміщується повністю або частково новою, Т. Кун називає *науковою революцією* [70, с. 46 – 48]. Таким чином, “нормальна наука” означає дослідження, яке стійко спирається на одне або декілька визнаних наукових досягнень. Поняття “парадигма” пов’язується з розвитком “нормальної науки” і асоціюється із загально визнаним еталоном, є прикладом наукового дослідження, що включає закон, теорію, їх практичне застосування тощо. Це – правила і стандарти наукової діяльності, прийняті в науковому співтоваристві на сьогодні (до чергової наукової революції, яка ламає стару парадигму, замінюючи її новою). Отже, відповідно до поглядів Т. Куна, парадигма дозволяє долати труднощі в структурі знання, які з’являються внаслідок наукової революції і пов’язані з асиміляцією нових емпіричних даних. Звідси *педагогічну парадигму* трактуємо як сукупність теоретичних і методологічних підходів, що визначають систему освіти, втілювану в науці й практиці на конкретному історичному етапі.

Застосування парадигмального підходу пов’язується з визначенням теоретичних і методологічних основ педагогіки в різні епохи (на різних етапах) її розвитку. При цьому враховуємо наявність як мінімум двох найпоширеніших підходів до структурування історичних фактів – формаційного і цивілізаційного. Обидва (марксистський і тойнбіанський) засновані на відборі

фактів за певними критеріями – “перший із застосуванням для відбору мінімальної кількості ознак соціально-економічного ряду, інший – не менше двох десятків” [88, с. 21]. Їх об’єднання щодо структурування фактів з опорою на ідею безперервності історичного процесу дає можливість вивчати минуле за кількома взаємопов’язаними вимірами. Зокрема, А.Н. Копил пропонує досліджувати закономірності педагогічного процесу, його особливу логіку і внутрішній зміст на основі парадигмально-цивілізаційного підходу, де виділяє дві епохи – православну і гуманістичну. На його думку, “більш глибоке розуміння сучасних процесів в освіті, сучасних пошуків педагогічної думки, прогнозування ходу історико-педагогічного процесу передбачає бачення діалектики двох епох, оскільки їх паралельний розвиток сприяє збереженню наступності в ідеалах і цінностях освіти та подоланню негативних тенденцій в освітній політиці” [68, с. 101]. Цей підхід багато в чому перегукується з педагогікою традиції, запропонованою І.А. Колесниковою [67, с. 15]. Педагогічна парадигма традиції, за її твердженням, є генетично найдавнішою. Вона відповідає моделі освіти, органічно вплетеній у традиційний устрій життя людей, та базується на зразках виховання й навчання, котрі, в свою чергу, є складовими традиції як найбільш стійкої, стабілізуючої складової механізму соціального дослідження. Спроба проаналізувати сутність і зміст християнської, зокрема, православної педагогічної парадигми, а також причини краху парадигми комуністичного виховання належить Л.Н. Беленчук і О.Л. Янушкявічене [11, с. 77 – 87].

Парадигмальний підхід в історико-педагогічному дослідженні обґрунтовано М.В. Богуславським та Г.Б. Корнетовим [15, с. 23 – 25]. Аналізуючи пропоновану ними аргументацію, О.В. Сухомлинська зазначає, що парадигма – одне з ключових понять сучасної філософської науки й означає сукупність переконань, цінностей і технічних засобів, прийнятих науковим співтовариством (певна наукова традиція), а парадигмальний підхід в історії педагогіки – генеза теоретичних положень, що дає змогу науковцям та практикам виявити, сформулювати й описати цілісні моделі освіти [168, с. 24].

Сприймаючи зазначене, серед парадигмальних напрямів розвитку вищої освіти України упродовж ХІХ – початку ХХІ століть виділяємо *академічний, професійно орієнтований, професійно-технологічний і гуманітарний*. Вони відрізняються метою, змістом, провідними орієнтирами, теоретичними поглядами на особистість, її діяльністю в освітньому просторі.

У межах *академічної педагогічної парадигми* відбувалося підвищення суспільно-політичної і науково-культурної обізнаності. На цьому етапі наукові уявлення про розвиток особистості відображали в основному систему якостей і властивостей, що підлягали поетапному формуванню. Академічну педагогічну парадигму цілком адекватно представлено формуванням змісту класичної університетської освіти періоду ХІХ – початку ХХ століть. Виростаючи з відомих закладів освіти (предтечею Харківського імператорського університету (1804) став Харківський колегіум, Університету св. Володимира (1834) – Кременецький ліцей), університети продовжували їхні наукові, навчальні й громадсько-педагогічні традиції. Функції університетів реалізовувалися через

три основні складові – навчання, наукову діяльність і виховання. Ними було започатковано й тенденцію професіоналізації освіти. Так, із діяльністю університетів пов'язане становлення вищої педагогічної освіти. Проблема організації спеціальної підготовки педагогічних кадрів на базі університетів уперше постала у зв'язку зі шкільною реформою початку ХІХ ст. (1802 – 1804). Першим Загальним Статутом Російських Імператорських університетів (1804) проголошувалось створення при них педагогічних інститутів. Особливістю становлення останніх стало формування основ професійно-педагогічної підготовки: 1) паралельно розвивалися дві головні її складові – теоретична і практична; 2) формувался цикл педагогічних предметів через окремі курси дидактики, теорії виховання, теорії та історії педагогіки тощо; 3) відмінністю було виключно авторське розроблення змісту теоретичних педагогічних дисциплін; 4) педагогічна підготовка на стадії формування визначилася як філософсько-педагогічна з чітко вираженим релігійним спрямуванням і тенденцією до поступового набуття педагогікою статусу самостійної навчальної дисципліни, що проявилось в поступовому її відокремленні від філософії. Про це свідчить відкриття в університетах кафедр педагогіки (з 1850 р.); 5) в університетських педагогічних інститутах були започатковані й на певному рівні реалізовані найважливіші принципи педагогічної підготовки: практична спрямованість, теоретична зумовленість, системність і науковість. На зміну педагогічним інститутам прийшли дворічні педагогічні курси (організовувалися також на базі університетів), діяльність яких регламентувалась спеціальним “Положенням про педагогічні курси” (1860). Проіснували вони доволі нетривалий період – були закриті в 1866 – 1867 рр. Однією з причин закриття виявилася їх неспроможність забезпечити випуск необхідної кількості вчителів. Як наслідок, ставився під сумнів навіть сам факт доцільності підготовки вчительських кадрів лише на базі університетів. Тому подальший розвиток педагогічної освіти пов'язувався з розподілом теоретичної і практичної педагогічної підготовки між університетами і гімназіями. У травні 1866 р. на міністерському рівні був розроблений проект “Положення про приготування вчителів гімназій та прогімназій”, згодом вийшли “Матеріали з питань приготування вчителів для гімназій та прогімназій”, за якими теоретичну освіту (навчальні курси педагогіки та дидактики) майбутні педагоги отримували при університетах. Вона завершувалася річними практичними заняттями на посаді вчителя в гімназіях [40, с. 114 – 115].

У цілому в університетах Центральної і Східної України ХІХ – початку ХХ ст. сформувався ряд тенденцій розвитку професійно-педагогічної підготовки, що проявилися: в її організації через кафедри педагогіки; в інтеграції високого рівня загальнонаукової університетської та поглибленої педагогічної освіти; в розробленні детальних варіативних програм із педагогіки, теорії виховання, дидактики, історії педагогіки, окремих методик. Тенденцією стало обґрунтування педагогічної освіти як спеціальної післяуніверситетської, що й відобразилось у створенні педагогічних інститутів та педагогічних курсів на базі університетів виключно для осіб із вищою

освітою. Дві основні тенденції – багаторівневості та університетизації вищої педагогічної освіти отримали розвиток сьогодні.

Зміст педагогічної підготовки в імператорських університетах характеризувався такими основними напрямками: 1) філософсько-педагогічним (педагогічний цикл не виділився з філософського); 2) релігійно-педагогічним (упливав на педагогіку дисциплін релігійного змісту – “основного” і “морального” Богослов’я); 3) психолого-педагогічним (тісний зв’язок педагогіки і психології); 4) прагматично-педагогічним (превалювання практичного спрямування в змісті педагогічних дисциплін); 5) соціально орієнтованим (посилення виховного аспекту, зміцнення зв’язків із соціумом у змісті педагогічної підготовки). Освітні відносини академічного характеру (“Я володію інформацією і готовий пояснити Вам те, що Вас цікавить”) мали за мету підвищення інформаційної компетентності. Міжособистісні відносини передбачали, що другий учасник навчального процесу виступає об’єктом впливу. Він мав виконувати призначені дії для ліквідації незнання. Основним засобом навчання слугувала інструкція (порада), а результатом – надана і отримана інформація [201, с. 10]. Переваги такої форми відносин полягали в орієнтації на цінність пізнання і у відповідальності викладача за якість і наслідки наданої інформації. Основні труднощі реалізації академічного підходу пов’язувалися з проблемою компетентності та усвідомленням суб’єктивності й відносності отримуваних відомостей.

Історично другою визначаємо *професійно орієнтовану педагогічну парадигму*. Початок її впровадження збігається з національно-визвольними змаганнями 1917 – 1920 рр. Перебудова вищої освіти у цей час пов’язувалася з утворенням низки нових вищих навчальних закладів переважно університетського типу, які водночас повинні були забезпечувати і спеціальну (вузькопрофесійну) підготовку фахівця. Влітку 1918 р. почали діяльність два факультети університету в Катеринославі, історико-філологічний факультет у Полтаві, був заснований Кам’янець-Подільський Український державний університет. Імператорські університети (св. Володимира, Харківський та Новоросійський) визнані державними університетами України. Станом на січень 1919 р. в Україні, крім названих, діяли також Український університет, Польський університет, Єврейський університет “Культурної Ліги”. Декларувалося становлення двох типів “шкільно-педагогічних” закладів, до яких мали право вступу особи із закінченою середньою освітою. По-перше, реформованої семінарії (для підготовки вчителів нижчих і вищих початкових шкіл). По-друге, для випуску вчителя середньої школи планувалось утворити єдиний навчальний заклад шляхом злиття учительських інститутів і вищих педагогічних курсів. У професійно-педагогічній підготовці спостерігалися єдині тенденції: 1) узгодження педагогічної теорії і шкільної практики; 2) побудови останньої на основі оглядових, пробних і залікових уроків та їх аналізу; 3) розширення й поглиблення змісту теоретичної складової педагогічної підготовки за рахунок збільшення кількості годин та уведення нової номенклатури навчальних дисциплін. Слід зазначити, що філософсько-педагогічне спрямування та переважно класичноуніверситетський підхід у

викладанні дисциплін педагогічного характеру в цей період змінюються на професійно-педагогічний. Зокрема, всі педагогічні дисципліни у вищих навчальних закладах, як правило, розподілялись за двома головними блоками: загальним та спеціальним. Теоретична педагогічна підготовка входила до загального блоку дисциплін і характеризувалася багатопредметністю та інформативною насиченістю. Її зміст і структура розроблялися кожним вищим навчальним закладом окремо. Спільним для деяких закладів освіти можна вважати викладання таких навчальних курсів, як “Педагогіка”, “Педагогіка і дидактика”, “Історія педагогічних ідей”, “Теорія виховання”, окремі методики. Практична педагогічна підготовка вважалась логічним продовженням теоретичної, проходила на старших курсах педагогічних навчальних закладів і включала, крім оглядових і пробних уроків, психологічні спостереження за учнями. Однією з головних тенденцій розвитку освіти стало запровадження ідеї “єдиної трудової школи” [40, с 206 – 207]. У зв’язку з цим практикувалися екскурсії на виробництво, при школах і вищих навчальних закладах започатковувалися майстерні, експериментальні земельні ділянки. Отже, специфіка педагогічної парадигми періоду національно-визвольних змагань (1917 – 1920) полягала у професіоналізації змісту освіти.

Ця тенденція поглиблюється в освітній політиці радянської України, набуваючи обґрунтування через принцип політехнізму. Так, передбачалося здійснення безоплатної шкільної загальної і політехнічної освіти до 17 років, зв’язок завдань і змісту діяльності школи з організацією виробничої праці, актуальними запитами промисловості й сільського господарства. Отже, було поставлено питання практичного впровадження в школу трудової політехнічної освіти, що відобразилось у подальшому розвитку майстерень, шкільних виробничих музеїв, де учні отримували можливість набути елементарних виробничо-трудова навичок, умінь користуватися найпростішими інструментами. Обов’язковими, як і в попередній період, вважались екскурсії на виробництво. Відповідно і у вищій школі 1920-х років упроваджується практика, пов’язана з індустріальним чи сільськогосподарським виробництвом. Вона отримала назву виробничої з відповідним (аграрним чи індустріальним) ухилом (у залежності від специфіки регіону, в якому знаходився вищий навчальний заклад). Після III Всеукраїнської педагогічної конференції (1924) усі вищі педагогічні навчальні заклади почали визначатися як виробничо-педагогічні. Пояснювалося це тим, що майбутній учитель мав знати особливості регіону, в якому надалі він мав працювати. Починалася така практика, як правило, з I курсу і проходила у виробничих майстернях та на сільськогосподарських ділянках конкретного вищого навчального закладу. Далі практика набувала краєзнавчого ухилу, включала екскурсії з метою вивчення місцевої промисловості та сільського господарства. На останньому етапі студенти самостійно працювали на виробництві.

Щодо класичних університетів, то провідною стає ідея вузькопрофесійної спеціалізації факультетів. Академічна педагогічна парадигма університетської системи підготовки фахівців була розкритикована як така, що не забезпечувала конкретних професійних знань, умінь і навиків. Це зумовило рішення про

закриття класичних університетів. Постановою “Про реформу вищої школи” Наркомосом України у 1920 р. було ліквідовано університети в Києві, Харкові, Одесі, Катеринославі [29, с. 150]. Основою подібних дій стала концепція крайнього професіоналізму, яка на той час набула значної ваги у професійно орієнтованій педагогічній парадигмі. Одним із її теоретиків став відомий організатор освіти Г.Ф. Гринько, який уважав, що шлях до політехнічної освіти лежить через освоєння її професійно-технічної ланки. Ним було розроблено модель народної освіти, провідною ідеєю якої стало поглиблення професіоналізації. Так, для дітей до 15 років пропонувалась єдина система соціального виховання, всі щаблі якої (дитячі садки, дитбудинки, семирічні школи) будувалися за трудовим принципом. На базі семирічки мала створюватися професійна школа. Вища школа передбачалася двох типів: 1) вищі навчальні заклади, спрямовані на підготовку інженерів-організаторів; 2) технікуми, які мали готувати інженерів-практиків і майстрів [133, с. 123]. На основі ліквідованих університетів було створено медичні, юридичні інститути та вищі педагогічні курси. Останні згодом було перетворено на інститути фізико-математичних наук (фізматини) і гуманітарно-суспільних наук (гумобини). Вже у 1921 р. вони увійшли до складу вищих навчальних закладів нового типу – Інститутів народної освіти (ІНО). У ідеалі такий інститут налічував три факультети: соціального виховання, професійної і політичної освіти. Основною тенденцією розбудови педагогічної освіти в Україні стало уявлення про неї як про виключно вищу. Станом на 1921 р., крім ІНО, це були вищі трирічні педкурси (з 1925 р. - педагогічні технікуми), організовані на базі учительських семінарій або новоутворені. Ретроспективний логіко-системний аналіз архівних матеріалів дав змогу абстрагувати основні напрями розвитку змісту професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ даного періоду, серед яких: соціально-перетворювальний, раціоналістичний і політехнічний. 1930 року на базі ІНО було створено три типи інститутів: соціального виховання, професійної освіти, фізико-хіміко-математичні. Як виняток, залишились багатопрофільні ІНО (Луганський та Запорізький) із секторами профосвіти та соціального виховання,

З 1933 р. у СРСР активно утверджується єдина система вищої освіти, наслідком чого стала урядова постанова про організацію (відновлення) на Україні державних університетів. 1933 – 1934 н. р. вони починають функціонувати в Києві, Харкові, Одесі й Дніпропетровську. Частина інститутів соціального виховання і професійної освіти було реорганізовано в педагогічні інститути з 4-річним терміном навчання. Перші типові університетські навчальні плани розроблено й затверджено в 1933 р. Вони включали значний обсяг загальнонаукових і загальнотеоретичних дисциплін, що забезпечувало університетську широту викладання; передбачали зміну організації педагогічної спеціалізації (планувалася з третього курсу); уведення педагогічної практики. В цілому відродження класичних університетів позначилось уніфікацією університетської освіти (затверджені одноманітні навчальні плани і програми, відмінені статuti, науково-дослідні кафедри університетів та ІНО виділені в самостійні науково-дослідні центри). На 1940 р.

в Україні склалася система університетської освіти з шести університетів: Київського, Харківського, Львівського, Одеського, Дніпропетровського і Чернівецького [29, с. 170].

У повоєнні роки поглиблюється тенденція злиття професійно орієнтованої та академічної педагогічних парадигм, що відобразилось у розширенні профілю підготовки фахівців. Так, із 1955 – 1956 н. р. у вищих навчальних закладах було запроваджено підготовку спеціалістів широкого профілю. Це супроводжувалося поглибленням загальнонаукової освіти, час на викладання спеціальних і педагогічних дисциплін скорочувався. На початку 1960-х років ряд педагогічних інститутів (Донецький, Кримський і Запорізький) було реорганізовано в університети. Однак, уже наприкінці 1970-х років відроджується тенденція професіоналізації підготовки фахівців. У зв'язку з цим утворюються навчально-методичні комплекси, спрямовані на забезпечення єдності фундаментальної, спеціальної і психолого-педагогічної підготовки, значна увага звертається на вдосконалення самостійної роботи студентів (шляхом проведення внутрішньосеместрових атестацій). Такі новоутворення 1960 – 1970-х років, як факультети суспільних професій, давали можливість студентам набути додаткової спеціальності. Водночас загострився ряд негативних тенденцій. Зокрема, навчальний процес в університетах здійснювався на основі практично незмінних навчальних планів і програм, де визначальне місце займали теоретичні навчальні дисципліни, обсяг яких збільшувався за рахунок зменшення кількості годин на практику. Застосовувалися переважно екстенсивні методи навчання, а організація самостійної роботи студентів поступово набула формального характеру. Це вимагало оновлення підходів до організації і змісту професійної підготовки кадрів. Отже, становлення наприкінці 1980-х років *професійно-технологічної педагогічної парадигми* було об'єктивно зумовленим, тим більше, що різка зміна у цей період соціально-економічної ситуації в країні спроектувала необхідність підготовки фахівців, здатних підвищувати ефективність професійної діяльності за необхідності швидкої зміни її змісту. Характерною для даного часу стала потреба в розширенні сфери активності ідеологічно вільної особистості. У підготовці кадрів пріоритет надавався особистісно-орієнтованим технологіям. Поступово виникає особливий “технологічний” підхід до побудови навчального процесу в цілому, з'являються нові поняття: “технологія навчання”, “педагогічна технологія”, “освітня технологія”. Метою запровадження педагогічних технологій виступає підвищення ефективності освітнього процесу, досягнення запланованих результатів у навчанні. Широкого розповсюдження у змісті й організації підготовки фахівців отримали технології активного соціально-педагогічного навчання (дискусійні методи, ділова гра, розв'язання навчальних і виробничих завдань тощо). Відносини технологічного характеру будувалися за типом: “Я допоможу Вам змінитися, якщо Ви цього прагнете” [201, с. 11]. Зміст навчання пов'язувався з розвитком практичних умінь. У порівнянні з академічною педагогічною парадигмою студент набував більшої активності, хоча ініціатором і центром освітніх відносин залишався викладач. Як наслідок, відбувалося освоєння нового виду

професійної поведінки. Основою такого типу відносин залишалася центрація на ключовій проблемі навчального матеріалу. Не дивлячись на переваги професійно-технологічної педагогічної парадигми (мотивоване залучення учасників до процесу навчання, актуальність і сучасність навчального матеріалу, застосовуваність і прогностичність отриманого досвіду навчання), головний недолік убачаємо у втраті в цей період академічності освіти. “Педагогічна технологія” поступово еволюціонізувала в напрямку якісно нового розуміння педагогічної діяльності як системно організованої, технологізованої соціальної сфери. Зростаючий науковий інтерес до педагогічних технологій зумовлений необхідністю, по-перше, обґрунтування і реалізації більш простих і ефективних способів досягнення педагогічної мети; по-друге, зниження непередбачуваності педагогічного процесу; по-третє, надання стійкості (стабільності) відносинам його суб’єктів. Феномен “педагогічної технології” має ряд безумовних переваг. Вона реалізується як систематична, свідомо проєктована діяльність, спрямована на вдосконалення педагогічної майстерності педагога, його компетентності у розв’язанні освітніх завдань. Відповідно, на рівні проєктування педагогічна технологія може бути масовою і універсальною, на рівні ж реалізації – виключно авторською. Поглиблення технологізації навчально-виховного процесу не означає повного вирішення пов’язаних із цим процесом проблем. Серед відкритих залишаються питання відсутності єдиних підходів до визначення поняття “педагогічна технологія” і чіткої класифікації існуючих технологій; “критичного порогу” застосовуваності педагогічних технологій (особливо в контексті виховної діяльності); суперечності між алгоритмізованістю, схематичністю технології і суб’єктивною, творчою природою педагогічного процесу; співвідношення понять “педагогічна технологія”, “методика навчання”, “форма навчання” та ін. Педагогічна технологія має відповідати вимогам концептуальності (наявності науково-педагогічного обґрунтування і його інтерпретації викладачем з урахуванням умов реального навчального процесу, представленого різноманітністю педагогічних ситуацій); антропоцентризму (забезпечення неперервного розвитку, саморозвитку особистості в навчальній діяльності); ситуативності (збереження простору для авторства, творчості кожного викладача, що дозволяє перетворення ідеальної схеми в живу педагогічну ситуацію); контекстності (вбудованості в реальний навчально-виховний процес) [179, с. 19 – 20, 26].

Від початку 1990-х років відбувся перехід до *гуманітарної педагогічної парадигми*, що супроводжується посиленням тенденції університетизації освіти, запровадженням рівневої моделі підготовки фахівців, визначенням університетів основними осередками формування висококваліфікованих кадрів на основі інтеграції високого рівня фундаментальної, спеціальної та психолого-педагогічної підготовки, гуманізації і гуманітаризації змісту навчання, а з другої половини 1990-х років – процесами освітньої євроінтеграції. На відміну від етапу професійно-технологічної педагогічної парадигми, новітній етап у підготовці фахівців соціально-освітньої сфери визначаємо як час гуманітарних технологій. До гуманітарних технологій відносимо універсальні моделі

(способи) реалізації позитивних міжособистісних відносин, що забезпечують збереження і зміцнення особистісної цілісності людини. При збереженні загальної мети освіти (набуття нового знання) і її основного змісту (засвоєння культурного досвіду соціальної поведінки) гуманітарний напрям суттєво відрізняється від попередніх тим, що провідним способом взаємодії визначає ставлення до іншої людини як до цінності. Предметом взаємодії у неперервній освіті стають безпосередньо самі учасники процесу навчання: їх відносини, особистісні можливості й потенціали розвитку. У спільній діяльності відбувається породження нового знання, можливе в умовах максимальної активності всіх учасників, що привносять у процес навчальної взаємодії суб'єктивний професійний досвід. Зміст освіти, який стає предметом організованої взаємодії за типом діяльності професійного співтовариства (творчої майстерні, співконсультування, взаємоспрямовуваного навчання тощо), дозволяє стимулювати самоосвітню роботу в цьому напрямі й прискорити процес становлення фахівця. Подібного типу відносини визначаються в педагогічній науці й практиці як “суб'єкт-суб'єктні” [18, с 125 – 127] і передбачають заміну моделі “викладач-студент” на модель “колега-колега” у напрямі співпраці й співтворчості, що особливо важливо в сучасних умовах, коли вища освіта набула чинника соціально-економічного, інтелектуального і духовного оновлення суспільства, основного ресурсу його інноваційного розвитку. Її провідними сутнісними ознаками вважаємо безперервність та компетентність як запоруку саморозвитку особистості, конкурентоздатності упродовж життя. Модернізація вищої освіти потребує нових підходів до методології, змісту, еволюції її концептуалістики, розкриття спектру індивідуальних можливостей особистості. Вимоги до професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів зростають, актуалізується контекстно-професійна модель навчання, компетентнісний підхід, поглиблюються процеси системності й міжпредметності знань, без чого неможливе повне забезпечення трирівневості вищої освіти (бакалаврат, магістратура, докторантура), збереження її фундаментальності. Водночас головною характеристикою гуманітарної педагогічної парадигми є вихід за межі розгляду освіти в категоріях „пізнання” і „практичне засвоєння”. Формуються не лише знання, професійні вміння, компетентності, а людина як суб'єкт самопізнання і власного досвіду. Фахівець особистісно поєднаний зі своєю професією. Як стверджує А.М. Бойко, це означає, що відносини з іншою людиною виступають способом життя. Сформоване ставлення до іншої людини є запорукою розв'язання виробничих проблем, самовдосконалення, визначення перспектив і темпів власного розвитку. У зв'язку з цим актуалізується значення всіх галузей знань, причетних до науки про людину: педагогіки, філософії, психології, соціології, вікової фізіології, генетики, молекулярної біології, а також релігії, мистецтва тощо. Педагогіка як комплексна наука посідає серед них пріоритетне місце. Їй належить інтегрувати людинознавчі науки, значно розширити сфери свого впливу, не обмежуючись дошкіллям і шкільництвом, зосередити більшу увагу на молоді й дорослих, адже людина виховується протягом усього життя [16, с. 116 – 117].

На новому рівні власного розвитку педагогіка у своїй меті й змісті орієнтується на “людину культури”, культурогенез нації, загальнолюдську аксіосферу. Людина розглядається як самотета суспільства, причина і критерій усіх соціально-економічних перетворень, у тому числі – реформування системи освіти. Цією тенденцією детермінуються всі прогресивні світові цивілізаційні процеси. Одне з головних завдань педагогіки полягає “в науковому обґрунтуванні культурно-педагогічного освітньо-виховного простору, його змісту, організації, засобів, що забезпечить широку суб’єкт-суб’єктну взаємодію, саморозвиток особистості, її вільне самовизначення і повну самореалізацію” [16, с. 117]. Акцент у педагогічній взаємодії переноситься із зовнішнього впливу на внутрішнє самотворення людини, самоцінність особистості. При цьому гуманітарна педагогічна парадигма не перекреслює попередні парадигмальні напрями, а забезпечує їхню реалізацію на якісно новому рівні. Таким чином, розвиток вищої школи відбувається не через нівелювання попередньої парадигми і категоричну заміну її новою, а шляхом співіснування декількох, при домінуванні однієї з них. Слід, однак, ураховувати, що сучасний парадигмальний розвиток вищої освіти характеризується своєрідним “розмноженням” методологій на фоні загального посилення практичної спрямованості, контекстності навчання. З’явилися, наприклад, “практична методологія”, яка являє собою сукупність ідей, принципів і способів оновлення освітньої практики; “методологія оцінювання якості освіти, діяльності викладачів вищих навчальних закладів”, “методологія проектування нових освітніх стандартів і освітніх програм” та ін., а отже, гуманітарна педагогічна парадигма передбачає перспективність застосування також феноменологічного, особистісного, синергетичного і компетентнісного підходів в умовах модернізації змісту діяльності вищої школи.

1.4. Учительський інститут як явище в еволюції педагогічної освіти України

Учительські інститути – педагогічні навчальні заклади, які почали створюватися в Україні з другої половини ХІХ ст. Призначалися для підготовки вчителів міських, початкових училищ підвищеного типу. У 1862 р. Міністерство народної освіти опублікувало проект Статуту учительських інститутів, офіційно засвідчивши упровадження нового типу педагогічного навчального закладу. Планувалося, що цими установами має забезпечуватися “освіта не вчена, а елементарна й практична”. У 1872 р. вийшло Положення про учительські інститути Міністерства народної освіти. Перші в Україні Феодосійський і Глухівський учительські інститути (1874) започатковувалися як середні спеціальні навчальні заклади закритого типу (з обов’язковим проживанням студентів у гуртожитку). Кількість студентів була обмеженою. Курс навчання тривав три роки. Зараховувалися особи чоловічої статі віком від 16 років. Організація і зміст навчальної роботи учительських інститутів регламентувалася спеціальною “Інструкцією відносно обсягу і методів викладання навчальних предметів” (1876). До 1877 р. інститути не мали

одноманітних навчальних програм. Єдині програми затверджені Міністерством народної освіти у 1876 р., а з 1877 р. упроваджені як обов'язкові. До навчальних планів учительських інститутів традиційно входили такі дисципліни: Закон Божий, російська мова і церковнослов'янське читання, арифметика і початки алгебри, геометрія, географія, історія (російська і загальна), природознавство, педагогіка і дидактика, креслення, малювання, красне письмо, співи і гімнастика (останні дві дисципліни – у позаурочний час). Після повторення курсу міського училища у II-III класах давався додатковий матеріал із цих предметів, вивчалася педагогіка, часткові методики, проводилася педагогічна практика. Найбільша увага приділялася вивченню російської мови і арифметики – головних предметів міського училища. Вагоме місце посідали усні й письмові вправи (граматичний огляд, написання творів, характеристика літературних персонажів, творчі роботи за фольклорною тематикою тощо). Практикувалися письмові роботи з історії, географії. Вивчення природознавства супроводжувалося екскурсіями, виконанням практичних завдань, метеорологічними спостереженнями. За всіма предметами виконувалися реферати, обговорення яких проходило під час основних занять. Вивчення теорії конкретної дисципліни тісно пов'язувалося із засвоєнням методики її викладання. З 1897 р. у курс учительських інститутів запроваджено анатомію, фізіологію з гігієною. На педагогіку відводилося по 2 год щотижня в II-III класах, зокрема у II класі читався курс загальної педагогіки, у III – дидактики. Педагогічні навчальні дисципліни викладали, як правило, директори інститутів: К. Щербина (Київський учительський інститут), М. Запольський (Вінницький учительський інститут), А. Волнін (Полтавський учительський інститут).

Річний курс закінчувався іспитами з предметів, які вивчалися упродовж навчального року. Наприкінці третього року складалися випускні іспити. Готувалися так звані широкоосвічені педагоги, здатні викладати кілька споріднених предметів. Ґрунтовною була практична підготовка (психолого-педагогічні спостереження за дітьми, чергування на перервах, щотижневі відвідування уроків досвідчених учителів, виконання обов'язків помічника вчителя, проведення залікових уроків з обговоренням їх змісту на спеціальних конференціях), яка традиційно зосереджувалася на останньому – третьому році навчання. Педагогічна практика проходила, як правило, в прикріпленому до інституту міському училищі.

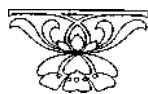
У 1907 р. вийшов Циркуляр Міністерства народної освіти про зміни в організації і змісті навчальної діяльності учительських інститутів. Передбачалося конкурсне зарахування на навчання, відпрацювання не менше 2-х років на посаді вчителя початкового училища, запровадження в останньому класі інституту біфуркаційного навчання з поділом на літературно-історичне і природничо-математичне відділення, посилення ролі педагогічних дисциплін, ліквідація інтернатів тощо. 1912 року розроблено законопроект, спрямований на реформування учительських інститутів, а саме – збільшення терміну навчання до 4-х років; розподіл старшого курсу на три відділення: літературно-історичне, фізико-математичне, природничо-географічне; розширення

навчальних програм за рахунок поглибленого вивчення психології та історії педагогіки; запровадження курсів законодавства, гігієни та однієї з нових мов; надання випускникам права на вступ до університетів та інших вищих закладів освіти й т. ін. З 1912 р. учительські інститути готували вчителів для вищих початкових училищ та подібних (однотипних) нижчих шкіл.

Станом на 1917 р. в Україні налічувалося 7 учительських інститутів. Крім Глухівського (1874), Київський (1909), Катеринославський (1910), Вінницький (1912), Миколаївський (1913), Полтавський (1914) і Чернігівський (1916).

У період Української Народної Республіки та Гетьманату (1917 – 1919) учительські інститути стали основою реформування національної педагогічної освіти. Передбачалося утворити єдиний тип вищого педагогічного навчального закладу шляхом злиття учительських інститутів та Вищих педагогічних курсів.

У 1934 р. у зв'язку з переходом на загальне семирічне навчання потреба в такій формі педагогічної освіти, як учительські інститути відновлюється. Вони були масово відкриті при педагогічних інститутах як дворічні навчальні заклади з відділеннями: фізико-математичним, природничо-географічним, історичним, мови і літератури, деякі мали й відділення фізичного виховання. В цей час здійснювали підготовку вчителів 5 – 7-х класів. Надалі, більш ніж на 20 років (з 1934 р.), учительські інститути стали органічною складовою вітчизняної системи педагогічної освіти, хоча кількісно розвивалися досить нерівномірно. Так, на 1935 р. в Україні функціонувало 13 учительських інститутів. У 1941 р. – 23. До 1946 р. відбулося кількісне зменшення до 17, на 1951 р., унаслідок розширення мережі, їх нараховувалося – 22. Починаючи з 1952 – 1954 рр., скорочення учительських інститутів стає стабільною тенденцією з поступовим їх реформуванням в педагогічні інститути та педагогічні училища. Спадкоємцями останніх більшою частиною стали сучасні педагогічні коледжі, перспективним напрямом розвитку яких є інтеграція з педагогічними навчальними закладами вищого рівня акредитації.





2.1. Державне регулювання розвитку педагогічної освіти першої половини ХІХ ст.

На початку ХІХ ст. в Російській імперії, а таким чином і у Центральній та Східній Україні, було проведено першу системну освітню реформу (1802 – 1804 рр.). Вона призвела до значних змін у сфері початкової, середньої і вищої освіти, основою яких стало утворення Міністерства народної освіти (1802 р.) і становлення чотирьох типів навчальних закладів: парафіяльних, повітових училищ, губернських гімназій і університетів. Імперія територіально була поділена на шість основних навчальних округів, попечителями яких стали члени “Головного правління училищ” (1803 р.), що при новоутвореному міністерстві замінило колишню “Комісію про утворення народних училищ” (1782 р.), завдання якої свого часу полягали у відкритті шкіл, розробленні навчальних посібників і підготовці вчителів. Попечителі зобов’язувалися ревізувати округи, при цьому постійно живучи у Петербурзі з метою “не обмежувати місцеву академічну діяльність”. Заступниками попечителя проголошувалися університети, які поєднували функції вищих навчально-наукових закладів і навчально-адміністративних органів.

Першим міністром народної освіти було призначено графа П.В. Завадовського – українця за походженням. Принагідно зазначимо, що поміщики Завадовські мали невеликі угіддя в Стародубському та Мглинському повітах Чернігівської губернії. Дід майбутнього міністра, Василь Якович, був бунчуковим товаришем у війську українських козаків. Батько П.В. Завадовського також служив у чині бунчукового товариша в Генеральній військовій канцелярії, згодом у Генеральній Малоросійській та полковій Стародубській лічильних комісіях. Він товаришував з тодішнім гетьманом України К.Г. Розумовським. Мати була дочкою підкоморія Стародубського повіту Михайла Ширая. Розпочавши освіту в єзуїтському училищі в Орші (1747 р.), Петро Завадовський завершив її в Києво-Могилянській академії 1753 року [189, с. 119].

До відома Міністерства народної освіти на той час входили: Академія наук, університети та інші навчальні заклади, типографії, цензура, видання періодичних творів, народні бібліотеки, музеї, різноманітні товариства з розповсюдження знань. 25 січня 1803 р. у П.В. Завадовського вдома відбулось перше засідання Головного правління училищ, де були прочитані “Попередні правила народної освіти”. Слід зазначити що “Попередні правила” розроблялись під впливом зразків французьких документів часів революції. Особливого значення відіграв проект Кондорсе (1792 р.). “Попередні правила освіти” містили 48 статей, викладених у трьох главах: 1) “Про завідування училищ”; 2) “Про розпорядження училищ з навчальної частини”; 3) “Про розпорядження училищ з господарської частини”. Так, у першій главі відзначалося: “Народна освіта в Російській імперії є особливою державною частиною, що ввіряється міністру цього відділення і під його впливом очолюється Головним училищ Правлінням” [112, с. 138]. На місцях питання розвитку народної освіти вирішувалися на рівні університетів. У трьох навчальних округах (Московському, Віленському й Дерптському) університети вже існували. Указом від 8 вересня 1802 р. “Про обов’язки комісії училищ,” головною метою визначалося заснування університетів у тих округах, де їх не було. Думка про відкриття педагогічних закладів освіти при університетах уперше прозвучала саме в “Попередніх правилах”. Зокрема зазначалося: “кожен університет повинен мати учительський, або педагогічний інститут” [112, с. 150]. Інститут поповнювався казенними стипендіатами, котрі за отримуваними ними стипендії зобов’язувалися відслужити в учительському званні шість років. Водночас відбір місць для відкриття нових університетів, безсумнівно, визначався і тим, наскільки можливим було тут набрати необхідну кількість кандидатів на посаду вчителя.

Наступним здобутком Міністерства освіти стала розробка і затвердження 5 листопада 1804 р. “Статуту навчальних закладів, підвідомчих університетам”, за яким створювалась мережа середніх і нижчих навчальних закладів.

Одним із найвагоміших питань цього періоду стало прийняття першого Загального Статуту Російських імператорських університетів (1804 р.), який став керівництвом до дії у справі започаткування вищої педагогічної освіти на основі класичної університетської. Статут офіційно визначав навчальний і адміністративний устрій університетів Російської імперії. Найважливішим його досягненням стало проголошення університетської автономії. Це передбачало виборність ректора, проректорів, професорів шляхом таємного голосування, право університету затверджувати вчені ступені, відкривати кафедри тощо. Університет визначався вищим навчальним закладом, що готував до державної служби. Найвищою інстанцією з навчальних та дисциплінарно-судових справ уважалася Рада університету, яка обирала з ординарних професорів ректора терміном на один рік. Останній затверджувався Імператором, був головою Ради, а отже, найвищим представником університету. Крім того, Радою обиралися також професори, ад’юнкти і викладачі, організовувалися навчальні курси, преміювалися наукові праці. Було засновано університетський дисциплінарний суд, котрий контролював діяльність студентів, професорів і

викладачів. Інший орган, Правління університету, мав виконавчі функції. До складу правління входили ректор, декан і особливий засідатель, що призначався попечителем із числа ординарних професорів. Статут намічав чотири основних факультети університету: моральних і політичних наук, фізичних і математичних наук, медичних та словесних наук. Крім навчальної, Статутом 1804 р. акцентувалося на розширенні наукової діяльності університету. Зокрема, питання організації науково-дослідної роботи планувалося обговорювати на щомісячних засіданнях Ради. Реального втілення ці проблеми повинні були віднайти у започаткуванні наукових і літературних товариств, організації конкурсів, преміюванні їх переможців. Університети також мали право видавати газети і журнали, навчальну й наукову літературу, а отже, утримувати типографію і забезпечувати власну цензуру.

Професорсько-викладацький склад університету представляли: ординарні й екстраординарні професори, магістри, ад'юнкти і “вчителі мов, приємних мистецтв та гімнастичних управ”. Розробники Статуту трактували ступені ад'юнкта і магістра найближчими до отримання звання професора. При цьому в ад'юнкти (помічники професора) переводилися магістри і старші вчителі гімназій із вислугою, не меншою за три роки. За Статутом, декани, професори й ад'юнкти затверджувалися Міністерством освіти. Статут 1804 р. декларативно засвідчив спрямування класичного університету на підготовку педагогічних кадрів з вищою освітою – вчителів середньої школи. З цією метою при кожному університеті планувалося відкрити педагогічний інститут, де б слухання лекційних курсів поєднувалося з практичною підготовкою майбутніх учителів у прикріпленій до університету гімназії, зокрема, проведенні студентами ряду “пробних” і “залікових” уроків. Оскільки університетський педагогічний інститут планувався як заклад закритого, інтернатного типу з повним державним утриманням (на “казенному кошті”), то після його закінчення зберігалася вимога, визначена у “Попередніх правилах”, про обов'язкове відпрацювання молодим учителем витрачених на його навчання державних коштів упродовж шести років. Перший у Центральній і Східній Україні педагогічний інститут було відкрито на базі Харківського імператорського університету в 1804 р. Крім того, при кожному університеті, як зазначалося в Статуті, мав функціонувати училищний комітет, який перебирав на себе функції керівництва і опікування загальноосвітніми закладами відповідного округу. Складався такий комітет із невеликої кількості ординарних професорів університету (від 3 до 6 осіб), діяльність його спрямовувалася на відкриття нових шкіл округу, організацію і реорганізацію навчального процесу існуючих закладів освіти, випуск навчальної літератури і забезпечення нею шкіл тощо.

Діяльність училищного комітету університету зумовлювалася “Статутом навчальних закладів, підвідомчих університетам”. Відповідно, утворювалася система шкільної освіти: 4-класна гімназія на чолі з директором, 2-класні повітові училища на чолі з наглядачем і однорічні парафіяльні училища. Середні й нижчі навчальні заклади губерній очолював директор училищ, який обирався вченою радою. За ідеєю реформи, кожне велике місто повинно було

мати університет, губернське – гімназію, повітове – повітові училища, а села – парафіяльні училища.

Крім вищої, середньої і початкової школи, в Україні після реформи 1804 р. склалась мережа освітніх закладів особливого типу, що займали проміжне становище між вищими й середніми закладами освіти: “ліцей”, “гімназія вищого типу”. В Україні першої половини ХІХ ст. відомо чотири ліцеї. Три з них (Рішельєвський у Одесі (1817 – 1865 рр.), Кременецький (1819 – 1833 рр.) і Ніжинський (1832 – 1875 рр.) відіграли вагомe значення щодо становлення вищої й вищої педагогічної освіти Центральної і Східної України.

На базі Рішельєвського ліцею у 1865 р. було створено Новоросійський (Одеський) імператорський університет, Кременецький ліцей послужив базою для відкриття у 1834 р. Київського університету св. Володимира. Завершальним етапом перетворень Ніжинського ліцею (з 1832 р. – фізико-математичний, з 1840 р. – юридичний) став Ніжинський історико-філологічний інститут князя О.О. Безбородька (1875), який можна вважати першим самостійним вищим педагогічним закладом освіти в Україні [59, с. 208]. Проаналізовані нами літературно-педагогічні та архівні джерела засвідчують, що випускники ліцеїв досить успішно викладали у початкових, середніх школах, служили домашніми наставниками. Це пояснювалося тим, що ліцеї, гімназії вищого типу і пансіони отримали, як і університети, право надавати випускникам класний чин.

Працювати на вчительській посаді дозволяв чин ХІV класу (найнижчого в “Табелі про ранги”). Під різними приводами його присвоєння часто затягувалося на довгі роки, в той час, як випускники педагогічного інституту при Рішельєвському ліцеї отримували чин ІХ класу в разі 6-річної вислуги на посаді наглядача чи ад’юнкта [110, с. 100]. Тобто спеціальна освіта спрощувала отримання класних чинів. 6 серпня 1809 р. було прийнято Указ “Про іспити на чин”, який певною мірою став примусовим засобом щодо здобуття вищої освіти. Остання віднині була умовою успішної кар’єри. Якщо до прийняття цього документу призначення громадянських чинів ХІІІ класу (колезького асесора) і V класу (статського радника) регулювалося вислугою років, то Указ не дозволяв надавати зазначені чини без свідоцтв про закінчення університету або складання спеціальних іспитів. Чиновники мали витримати іспити з російської і однієї іноземної мови, знати громадянське право, державну економію, кримінальне право, вітчизняну й загальну історію, статистику Росії, географію математику і фізику [188, с. 129].

Прийняття зазначеного Указу зумовило дискусію про надання можливості дворянству складати іспити на чин екстерном у благородних пансіонах після домашнього навчання. Дискусію вирішив Імператор. Олександр І висловився категорично проти такої можливості отримати чин і залишив основи реформи 1804 р. недоторканими. У 1818 р. Міністерство духовних справ і народної освіти (таку назву Міністерство народної освіти отримало з 1817 р.) затвердило “Накреслення детальних правил про іспити” в усіх навчальних закладах, котрі, крім університетів, можуть мати право на присвоєння класних чинів. Вони отримали дозвіл надавати чини ХІV-Х класів, що й забезпечувало надалі можливість вчительської діяльності.

У зв'язку із гострою нестачею вчительських кадрів, у 1819 р. Міністерство духовних справ і народної освіти прийняло рішення “з метою забезпечення нижчих училищ здібними вчителями” утримувати при гімназіях казеннокоштных вихованців з обов'язковою умовою їх подальшої вислуги у відомстві народної освіти [146, с. 135]. Майбутній міністр освіти С.С. Уваров у цей час неодноразово підкреслював статус гімназій не лише як закладів освіти, що випускають майбутніх студентів університетів, а й таких, що готують учителів початкової школи [32, с. 136].

У період 1828 – 1834 рр. відбувається розроблення нового “Статуту середніх навчальних закладів”. У першому розділі Статуту (1834) “Склад, мета і управління навчальними закладами, підвідомчими університету” зазначалося чотири типи шкільних освітніх закладів: губернські гімназії з благородними при них пансіонами, повітові, парафіяльні училища і приватні пансіони [400, арк. 1]. Гімназії, як правило, забезпечували освіту дітям дворян і чиновників. Курс навчання в них, на відміну від Статуту 1804 р., подовжувався до семи років. “Благородні пансіони” при гімназіях забезпечували цілодобове утримання вихованців із харчуванням та дотриманням усіх інших умов проживання і навчання. Повітові училища, які, за Статутом, отримували статус усестанових, на навчання приймали фактично дітей купецтва, ремісників та “інших міських обивателів”. Парафіяльні училища спрямовувалися на “розповсюдження початкових, більш чи менш усякому потрібних знань, між людьми найнижчих станів” [10, арк. 1 – 4зв.]. Щодо приватних навчальних закладів, у прийнятому документі досить розмито зазначалося мету їх відкриття: “дозволяється відкривати з метою сприяння прагненню уряду розповсюджувати освіту”. Останні могли бути двох типів: “лише для викладання предметів” або, водночас, і для повного “утримання учнів”. Констатувалося, що вступати на навчання до таких пансіонів можуть діти будь-яких станів. У пансіони, що давали освіту, не вищу за повітове училище, статутно допускалися навіть діти поміщицьких селян і дворових людей [400, арк. 5зв. – 6]. Зрозуміло, що реалізувати це право на практиці (за низького статусу цих людей та значній платні за навчання) було майже неможливо. Водночас, документальні матеріали, датовані 1828 – 1834 рр., засвідчують – випускники приватних пансіонів також працювали домашніми вчителями.

Отже, судячи з проаналізованих документів, до 1834 р. деклароване урядом право на підготовку вчителів мали: Києво-Могилянська академія (до 1817 р.), педагогічний інститут при Харківському імператорському університеті (з 1804 р.), колегіуми – для середньої школи, ліцеї і гімназії – для початкової і частково середньої школи. Водночас, як показало дослідження, вчителями або домашніми наставниками працювали і випускники інших середніх шкіл підвищеного типу – інститутів шляхетних дівчат та приватних пансіонів, іноді – повітових училищ. Безумовно, подібний стан речей призводив до того, що вчителів катастрофічно не вистачало. В гостру проблему перетворилося й недостатнє фінансування загальноосвітніх навчальних закладів. Статут 1804 р. передбачав змішане фінансування середніх навчальних закладів – від уряду (суми явно недостатні) та від місцевої влади. Остання, посилаючись на

параграф 161 Статуту 1804 р., який щодо фінансування загальноосвітніх закладів місцевою владою містив додаток: “суми, що відпускалися донині”, отримала можливість не відраховувати кошти на утримання повітових училищ, затверджених Статутом 1804 р. Такі училища, залишаючись лише на мізерному державному кошті та використовуючи невеликі грошові пожертви приватних осіб, не могли створити ані належної матеріальної бази процесу навчання, ані забезпечити повноцінну оплату праці вчителя. Найрадикальніше рішення проблеми вбачалось у запровадженні платні за навчання. До речі, подібний експеримент з 1805 р. уже було успішно запроваджено в гімназіях і училищах Дерптського учбового округу. В 1817 р. до Головного правління училищ було внесено пропозицію про введення поміркованої платні в гімназіях. При цьому попечитель Харківського округу наполягав на мінімальному розмірі платні. Наміри щодо подальшої реалізації коштів за навчання висловлювалися досить прогресивні, а саме – із зібраних грошей організувати “касу народних училищ” (для підтримання вчителів). У лютому 1819 р., за доповідною запискою міністра освіти О.М. Голіцина, Комітет міністрів прийняв загальне для Російської імперії рішення про запровадження платні. Перелік навчальних закладів і визначення розміру оплати за навчання, в залежності від місцевих обставин, віддавався на розсуд Міністерства духовних справ і народної освіти. Оскільки платня не була єдиною для всіх середніх загальноосвітніх закладів, це засвідчило умовність вирішення питання щодо поліпшення фінансування середніх шкіл, а отже, і оплати праці вчителів.

Прийняття другого загального Статуту Російських імператорських університетів (1835), яким ліквідовувалися училищні комітети, поглибило регресивні тенденції щодо зниження рівня забезпечення загальноосвітніх шкіл навчально-методичною літературою, зумовило послаблення вимог до науково-теоретичного обґрунтування навчального процесу. З цього часу університети втрачають функцію контролювання розвитку загальноосвітніх навчальних закладів округів. Посилення реакції призвело до нівелювання більш-менш демократичних основ Статуту 1804 р. Міністр народної освіти так висловив головну мету реформи 1835 р.: “по-перше, підвищити університетське навчання до раціональної форми і ... створити перепону передчасному вступу на службу ще незрілої молоді; по-друге, залучити в університет дітей вищого класу імперії і покласти кінець їхньому хибному домашньому вихованню іноземцями” [112, с. 150]. Новим Статутом у навчальну, наукову та організаційну діяльність університету вводилися вагомні обмеження. Так, були ліквідовані свобода викладання й академічне самоврядування, відмінено принцип університетської автономії. Значно підсилювалася влада попечителя, який тепер був зобов’язаний жити виключно на території округу і безпосередньо керувати всіма його справами. Попечитель призначався управителем університету. Під його безпосереднім керівництвом перебував інспектор студентів – військовий чи громадянський службовець. Університет остаточно позбавлявся судових функцій. Права і обов’язки Ради, у порівнянні зі Статутом 1804 р., стосувалися лише виключно керівництва навчальною частиною. Ректор обирався Радою з числа ординарних професорів терміном на чотири роки. Господарською і

поліційною частинами опікувалося Правління, яке в свою чергу підпорядковувалось попечителеві. До структури університету входило лише три факультети: філософський із двома відділеннями (історико-філологічних і фізико-математичних наук), юридичний та медичний. Було запроваджено обов'язкову для всіх факультетів кафедру Богослов'я. Щодо професорсько-викладацького складу, то, не дивлячись на збереження права Ради університету “обирати професорів та інших викладачів”, міністру надавалася можливість на власний розсуд призначати на посаду професора й ад'юнкта вакантних кафедр людей, що відрізнялись “ученістю і даром викладання”, за наявності необхідних учених ступенів. Студенти, за новим Статутом, перебували під наглядом спеціальної інспекції, запроваджувалась обов'язкова форма. Статутні вимоги поширювалися навіть на зовнішній вигляд студентів, їх зачіску, манери тощо [401, арк. 1 – 31]. Серед позитиву варто виділити збереження розділу “Про інститут педагогічний”, який поглиблював завдання освіти майбутніх учителів в університетських педагогічних інститутах, особливу увагу акцентуючи на практичній підготовці. Це зумовлювалося критичною ситуацією щодо забезпечення існуючої шкільної мережі вчителями. Потреба в учительських кадрах дедалі загострювалася. Значну кількість учителів світської школи у першій половині ХІХ ст. складали випускники духовних закладів освіти [59, с. 208]. У зв'язку з цим серед проведених на початку ХІХ ст. урядом Олександра І ліберальних реформ, варто зупинитися й на реформі системи духовної освіти.

29 листопада 1807 р. було організовано “Комітет з удосконалення духовних училищ”, куди увійшов обер-прокурор Синоду О.М. Голіцин (з 1816 р. – міністр народної освіти), статс-секретар М.М. Сперанський та інші. У 1808 р. Комітет представив Імператору доповідь М.М. Сперанського “Про вдосконалення духовних училищ”, якій судилося стати основою законодавчих актів щодо реформування духовної школи [136, № 23122 – 23124]. За реформою, встановлювалося чотири типи духовних навчальних закладів (подібно до створеної у 1803 – 1804 рр. чотиріступеневої системи світських шкіл): церковно-парафіяльні школи, духовні повітові училища, духовні семінарії і духовні академії. Запроваджувалась окружна система організації духовної освіти. Було сформовано чотири учбових округи на чолі з духовними академіями. Кожна з дев'яти єпархій округу повинна була мати 1 семінарію, 10 повітових і 30 церковно-парафіяльних шкіл. Створення округів, за нестачі викладацьких кадрів вимагало тривалого часу. Тому, наприклад, Київський округ було утворено лише 1819 року (рік перетворення Києво-Могилянської академії в духовну академію). Слухачі духовних академії готувалися, крім церковних посад, і до викладацької діяльності у семінаріях. Часто, як зазначалося, вони працювали вчителями і в гімназіях та світських повітових училищах. Випускників, які відзначилися у навчанні, залишили на викладацьких посадах у академії. У першій половині ХІХ ст. деякі з них стали професорами університетів (О.М. Новицький, С.С. Гогоцький, П.Д. Юркевич та ін.).

Випускники духовних семінарій за рівнем успіхів у навчанні розподілялись на три основні розряди. Перший був найвищим і забезпечував можливість викладати в єпархіальних духовних училищах, гімназіях; другий і третій – вчителювати у церковно-парафіяльній школі [182, с. 76 – 77]. Отже, реформа духовної освіти, крім сприяння розвитку вітчизняного богослов'я, забезпечила зростання кількості викладачів не лише духовної, але й світської школи.

Концептуальною основою реформування світської середньої та вищої освіти на початку 1840-х років стала теорія “офіційної народності”, автором і виразником якої вважається міністр освіти С.С. Уваров. Саме йому належить винахід класичної тріади – “самодержавство, православ'я і народність”, покликаної, на його думку, відродити вітчизняну освіту. За теорією С.С. Уварова, “серед швидкого падіння релігійних і громадянських устоїв у Європі, при розповсюдженні руйнівних понять, слід зміцнити вітчизну на твердих засадах; зібрати в єдине ціле священні залишки її народності й на них закріпити якір нашого спасіння ... Росіянин, відданий вітчизні, настільки ж мало погодиться на втрату одного з догматів нашого православ'я, наскільки не погодиться й на викрадення хоча б однієї перлини з вінця Мономахова ... Самодержавство – є головною умовою політичного існування Росії. Поряд із цими двома національними починаннями знаходиться й третє, не менш потужне: народність ... Ось ті головні основи, які необхідно включити в систему громадської освіти” [20, с. 361 – 362]. Відповідно, уряд намагався обмежити доступ в університети представникам нижчих станів, прагнучи перетворити ці навчальні заклади в спеціальні дворянські інститути. Історіограф Міністерства народної освіти С.В. Рождественський правомірно пов'язує із зазначеними подіями вихід таємного Циркуляру Міністерства до попечителів учбових округів (1840), де рекомендується при зарахуванні на навчання в університет звертати увагу на соціальне походження студентів. Іншим кроком у цьому напрямі стало чергове (1848 – 1850) підвищення платні за навчання.

У 1848 р., із наближенням європейських революційних подій, імперським урядом в Україні було проведено ряд обмежувальних заходів щодо університетів. Так, у 1846 – 1847 рр. управління Харківським і Київським учбовими округами, замість попечителів, було доручено генерал-губернаторам, що, фактично, стало наступним (після ліквідації у 1835 р. училищних комітетів) репресивним кроком у руйнуванні впливу університетів на розвиток загальноосвітніх навчальних закладів округів. З березня 1848 р. працівникам відомства Міністерства народної освіти було заборонено зкордонні наукові відрядження. У квітні 1849 р. набір своєкоштных студентів університетів зменшувався до 300 осіб, що зрештою призвело до значного загального зниження студентського контингенту. Наприклад, якщо в 1848 р. у Харківському університеті нараховувалося 525 студентів, у Київському – 663, то в 1852 р. – відповідно 443 і 522. Лише з 1854 р. загальна картина дещо поліпшується: Харківський університет готував 457 студентів, а Київський – 675 [57, с. 102]. 1849 року університети були позбавлені права вибору ректорів.

Накладалося обмеження і на процедуру обрання деканів. У 1850 р. вийшло розпорядження щодо зарахування в університет виключно дітей дворян. Припинялося викладання державного права європейських країн. Ця заборона тривала впритул до 1860 р. 1850 рік виявився фатальним і для філософії (відповідні кафедри були закриті). Курси логіки і психології доручалися професорам богослов'я. У науковій літературі прийнято вважати, що кафедри педагогіки в університетах було запроваджено з 1850 р. замість ліквідованих кафедр філософії [131, с. 106]. Уважаємо цю інформацію не досить точною. Причиною відкриття кафедр педагогіки, як засвідчують проаналізовані нами архівні джерела [312, арк. 2 – 4], послужило те, що, не дивлячись на існування університетських педагогічних інститутів, історико-філологічний, фізико-математичний і частково юридичний факультети випускали вчителів, але ґрунтовної педагогічної підготовки надати не могли. Її мали забезпечити кафедри педагогіки. Офіційним розпорядженням Міністерства освіти їх було відкрито в складі історико-філологічних факультетів університетів. При цьому, педагогіка читалась як на історико-філологічному, так і на фізико-математичному та юридичному факультетах із розрахунку по 4 – 6 год. на тиждень [40, с. 103]. З 1850 р. в університетах, ліцеях і педагогічних інститутах було оголошено постійний нагляд за процесом викладання. Перед початком лекційного курсу кожен викладач мав подати детальні навчальні програми зі списками рекомендованої літератури. Запроваджувався також контроль за написанням і захистом дисертацій. Особливо контролювався зміст наукових досліджень, його спрямованість на підтримку державного устрою. В цей період виникає навіть думка про закриття університетів і заміну їх спеціальними школами, що зумовлювалось активним розвитком демократичних тенденцій у змісті навчання, організації навчального процесу, зростанням студентських заворушень, посиленням громадсько-політичних організацій, членами яких були студенти й випускники університетів (“Кирило-Мефодіївське братство” (1845 р.), громадівський рух кінця 1850-х – початку 1860-х рр.). Принагідно відмітимо, якщо в період правління Олександра I суспільство доволі пасивно ставилося до вітчизняних університетів (найбільш прогресивні верстви населення надавали перевагу закордонній освіті), та й самі університети ще не могли повною мірою виконувати свою місію, то наприкінці 1840-х – на початку 1850-х років інтелігенція, примусово роз'єднана з європейськими освітніми центрами, концентрує зусилля на сприйнятті наукового й громадянського виховання вітчизняного університету. Це зумовило масовий вихід урядових законопроектів, циркулярів, розпоряджень, спрямованих на регламентування діяльності університетів і університетських педагогічних інститутів.

З приходом до влади Олександра II відбувається певна лібералізація політики щодо розвитку вищої освіти. Так, у 1855 р. було скасовано обмеження допуску на навчання в університети. Поступово відновлювались колишні університетські привілеї. Це стосувалося перепідпорядкування учбових округів попечителям замість генерал-губернаторів (1855), поновлення прав ректора й проректорів, відміни обмежувальних інструкцій ректорам і деканам (1861), відновлення закордонних наукових стажувань з метою приготування до

професорського звання (1856), надання дозволу виписувати закордоні видання без цензури (1859), полегшення процедури допуску до читання публічних лекцій (1862). 1860 р. було відновлено кафедри філософії. У цей період перевага починає надаватися університетській освіті перед закритими вищими навчальними закладами (педагогічні інститути було ліквідовано). На то мість при університетах утворено педагогічні курси, які поєднували загальну освіту зі спеціальною і практичною.

Курси, на відміну від педагогічних інститутів, планувались як відкриті навчальні заклади. Для подальшого розвитку і розповсюдження педагогічної освіти передбачалося, крім стипендіатів, приймати на курси вільних слухачів на загальних підставах. Відповідно до рівня знань і педагогічних здібностей, випускники або зараховувалися вчителями в середні навчальні заклади, або працювали у повітових училищах. Щорічні витрати на утримання педагогічних курсів склали 69 350 крб. [112, с. 140]. У зв'язку з реорганізацією педагогічної освіти в 1860 р., було розширено функції піклувальних рад, котрим доручалося спостереження за педагогічними курсами і оцінювання здібностей кандидатів на вчительські посади. За “Положенням про ради при попечителях учбових округів” (1860), вони мали складатися з таких постійних членів: помічника попечителя, ректора університету, інспектора казенних училищ, директорів гімназій і дворянських інститутів, деканів історико-філологічного і фізико-математичного факультетів та шести професорів із різних спеціальностей. Рада обиралася терміном на два роки. Головою призначався попечитель. До компетенції ради входили адміністративно-господарські й навчальні питання. Попечителі могли віддавати розпорядження лише після попереднього їх обговорення в раді. Рішення приймалися більшістю голосів.

Наприкінці 1850-х років відбулися зрушення і в розвитку жіночої освіти. 1858 року Міністерством народної освіти було видано експериментальне “Положення про жіночі навчальні заклади”, терміном дії на три роки. Відповідно до Положення, їх відкриття передбачалося в столиці, губернських і повітових містах для дівчат будь-яких соціальних станів. Утримання мало здійснюватися на пожертви дворянських зборів, міських товариств, приватних благодійників. Навчальні заклади (училища) поділялися на два розряди: перший – із шестирічним, другий – трирічним курсом навчання. Платня, як на той час, встановлювалася досить поміркована – 25-35 крб. на рік. Жіночі освітні установи було прийнято під покровительство імператриці Марії Олексіївни. Училищам першого розряду присвоювалася назва Маріїнських. Випускниці, за даними нашого дослідження, нерідко працювали домашніми наставницями. У 1865 р. експериментальне “Положення про жіночі навчальні заклади” було замінене на постійне.

Подальший розвиток університетської, в тому числі університетської педагогічної освіти, був зумовлений реформою загальноосвітніх навчальних закладів (“Положення про початкові народні училища” (1864), “Статут гімназій і прогімназій Міністерства народної освіти” (1864). “Положення про початкові народні училища” дало своєрідний поштовх для кількісного зростання

початкових училищ і якісної зміни початкової освіти. До початкових народних училищ, за Положенням, відносилися наступні типи навчальних закладів: 1) відомства Міністерства народної освіти: а) парафіяльні училища, б) народні училища (останні відкривалися приватними особами); 2) відомства Міністерства державного майна, внутрішніх справ тощо. Це були, як правило, сільські училища; 3) духовного відомства: церковно-парафіяльні училища; 4) усі типи недільних шкіл, незалежно від засновників [158, № 1226]. Початкова школа переважно ставала 3 – 4-річною, коло навчальних предметів поступово розширювалося. “Статут гімназій і прогімназій” ділив гімназії на класичні й реальні. Передбачався семирічний курс навчання. 4 нижчих класи, за можливістю, мали відокремлюватися від трьох вищих. У кожній губернії планувалася лише одна гімназія, але, за необхідності, дозволялося відкривати й більше. Крім гімназій, могли створюватися прогімназії (класичні й реальні) у складі чотирьох нижчих класів гімназії. Вступ до гімназій дозволявся дітям усіх станів, за умови досягнення ними 10-річного віку. Навчальна частина Статуту містила перелік основних навчальних дисциплін для класичних і реальних гімназій та прогімназій. Зміст навчального плану класичної гімназії був дещо ширшим, за рахунок викладання латинської і грецької мов. Водночас, у реальних гімназіях у більшому обсязі викладалися природничі й технічні дисципліни. Право на вступ до університету надавало лише опанування курсу класичної гімназії. Діяльність гімназій і прогімназій регулювалася на основі принципу наступності. Так, закінчення прогімназії давало право на вступ без іспитів (упродовж шести місяців) до п’ятого класу гімназії. Якщо зазначеного терміну не було дотримано, призначались екзамени. Дозволялося також складати іспити екстерном за повний гімназійний курс [158, № 1301 – 1311].

Таким чином, декларована освітньою реформою 1802 – 1804 рр. наступність від початкової школи до вищих навчальних закладів, поглиблюється у ході реформи 1860-х рр. Особливого значення набуло прагнення уряду професіоналізувати і профілювати загальноосвітню школу. На фоні конструктивних змін було прийнято офіційну заборону навчання рідною мовою (вже у початковій школі) для народів, які населяли Російську імперію. Пункт 4 першого розділу “Положення...” проголошував: “У початкових народних училищах викладання здійснюється російською мовою”. Хронічна нестача педагогічних кадрів зумовлювала необхідність спеціальних (окремих) закладів педагогічної освіти. Тому в 1858 р. Міністерство народної освіти затвердило Положення про відкриття в Київському, Харківському і Одеському навчальних округах учительських семінарій для підготовки вчителів повітових і сільських училищ. Ще через чотири роки (1862) на міністерському рівні було розроблено проект Положення про учительський інститут.

Щодо вищої школи, то освітня реформа відобразилася у виході нового загального Статуту Російських імператорських університетів (1863 р.). Процес роботи над Статутом був досить тривалим (розпочався у 1858 р.) і відобразився в дискусії представників двох напрямів: ліберального (Є.П. Ковалевський, М.І. Пирогов, М.І. Костомаров та ін.) і реакційного (князь В. Долгоруков, граф С.Г. Строганов). З 1861 року процес обговорення питання змісту і спрямування

нового загального Статуту Російських імператорських університетів очолив новий міністр народної освіти Російської імперії О.В. Головнін. Відмітимо, що саме йому належить заслуга повернення на службу на той час звільненого М.І. Пирогова, видання ряду його педагогічних статей окремими брошурами. Цей факт ознаменував початок нової лінії Міністерства на залучення до офіційної освітянської діяльності відомих педагогів, науковців, а отже, визнання їхніх заслуг на урядовому рівні. Так, були призначені: К.К. Фойгт – професор, згодом ректор Харківського університету (Харківський учбовий округ), Ф.Ф. Вітте – професор і помічник інспектора училищ (Київський учбовий округ), О.О. Арцимович (колишній самарський губернатор, відомий своєю прогресивною діяльністю щодо звільнення селян) – попечитель Одеського учбового округу (з 1862 р.). О.В. Головнін також залишився в історії освіти послідовним прибічником університетської автономії, натхненником найліберальнішого університетського Статуту (1863 р.), котрий помітно послабив чиновницьку опіку над університетами, став вагомим кроком у напрямі до самоврядування [205, с. 191]. Результати обговорення Статуту широко висвітлювались у пресі, були опубліковані у двотомнику “Зауваження на проект Загального Статуту Імператорських Російських університетів”. Крім того, міністр розпорядився відправити проект відомих педагогам Німеччини, Франції, Бельгії та Англії. Їхні відгуки було зібрано в окремому томі “Зауважень іноземних педагогів на проект навчальних закладів Міністерства народної освіти” [53, с. 14]. Затверджений 1863 р., Статут Російських імператорських університетів дійсно став найбільш прогресивним щодо двох попередніх (1804 і 1835 рр.). Він відновлював автономію університету і університетського суду, містив положення відносно розширення наукової діяльності університету (через започаткування наукових товариств, написання студентами наукових праць, преміювання та нагородження медалями кращих із них тощо). Особлива увага в Статуті відводилась організації навчальної діяльності університету, зокрема, зарахування до університету, зміни термінів навчання, організації іспитів і заохочувальних заходів до навчання. Слід, однак, відзначити, що саме у Статуті 1863 р. було ліквідовано розділ про підготовку на базі університету майбутніх учителів [121]. Пов’язувати це, з нашої точки зору, варто з ліквідацією у 1858 – 1859 рр. університетських педагогічних інститутів, що автоматично знімало статутну частину “Про інститут педагогічний”. Це, однак, не означало, що університети усувалися від цілеспрямованої підготовки вчителя для середньої школи. У новому Статуті з невідомої причини не знайшла відображення інформація про започаткування при університетах такої форми вищої педагогічної освіти, як педагогічні курси (замінили ліквідовані педагогічні інститути), хоча Положення про курси було затверджено ще 1860 року. У 1865 р. вийшов новий проект Положення, який підтверджував їх статус як закладів вищої педагогічної освіти. Це дало можливість навчальним установам зазначеного типу протриматися ще 2 роки – до 1867 р., коли вони остаточно закриваються. Причиною став той факт, що педкурси так і не змогли покращити ситуацію з підготовкою вчителя. Положення 1865 р., спрямоване на збільшення кількості вчительських стипендіатів, призвело до того, що

вирішити питання раціональної організації підготовки педагогічних кадрів виявилось майже неможливим. Набір стипендіатів був замалим. І це, як зазначалося в міністерських звітах, у той час, коли 65 із 125 щорічних учительських вакансій постійно залишалися не заміщеними. Для повноцінного впровадження настанов Статуту гімназій і прогімназій мало бути підготовлено ще до 300 учителів. Крім того, потреба у відкритті приблизно трьох нових гімназій кожного року зумовлювала збільшення щорічного випуску ще до 30 фахівців. Як наслідок, прогнозування Міністерства освіти були далеко не втішними – до кінця 1860-х років гімназії матимуть 800 вакансій, крім тих, які планово закриватимуться учительськими стипендіатами. У зв'язку з подібними обставинами, міністр запропонував запровадити ще 300 нових стипендій, збільшивши до 360 руб. кожна, а необхідні для цього щорічно 108 000 руб. вносити в кошторис Міністерства народної освіти з 1867 р. 18 березня 1866 р. пропозиції були схвалені Імператором. У цілому на 1866 р. Міністерство мало 590 стипендій на підготовку вчителів, загальною вартістю 180 107 руб. 10 коп., що все ще не могло забезпечити підготовку необхідної кількості вчителів як для початкової, так і для середньої школи. Ситуація вкотре загострила потребу створення мережі самостійних педагогічних закладів освіти.

Отже, період першої половини XIX ст. характеризується інтенсивними урядовими заходами, спрямованими на формування початкової і гімназійної освіти (реформи 1802 – 1804 рр., 1828 – 1835 рр., 1861 – 1864 рр.). Це, в свою чергу, зумовило необхідність реформування педагогічної освіти, збільшення кількості вчителів, підвищення якості їх підготовки. Закономірністю визначеного періоду стала відсутність цілеспрямованої підготовки вчителя початкової школи, де у більшості викладали випускники духовних закладів освіти (чому сприяла реформа 1803 – 1814 рр.) і гімназій (що регламентувалося розпорядженням 1819 р. про утримання при гімназіях спеціальних учительських стипендіатів). Лише 1858 р. в Україні було відкрито перші учительські семінарії, а в 1862 р. з'явився проект учительського інституту.

Щодо вищої педагогічної освіти, то по 1804 р. у Центральній і Східній Україні виключно один вищий навчальний заклад (Києво-Могилянська академія) міг готувати вчителя для середньої школи. Крім того, Рішельєвський (1817), Кременецький ліцеї (1819), Ніжинська гімназія вищих наук (1820), перетворена згодом на фізико-математичний (1832) і юридичний (1840) ліцеї та певною мірою колегіуми частково забезпечували середню школу вчительськими кадрами. З 1804 р. в Україні розвивається університетська педагогічна освіта, декларована “Попередніми правилами народної освіти” (1803) і першим загальним Статутом Російських імператорських університетів (1804). Другий університетський Статут (1835) підтвердив доцільність цього виду вищої педагогічної освіти. Провідною тенденцією виявилась її підпорядкованість класичній університетській освіті. Тому другою формою вищого педагогічного закладу освіти, яка змінила педагогічні інститути, стали педагогічні курси, засновані знову-таки на базі університетів (відповідно до Положення про педагогічні курси, 1860).

2.2. Історико-логічний аналіз концепцій і проектів педагогічної освіти

Освітня реформа 1802 – 1804 рр. висунула необхідність підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів. Оскільки єдиної форми педагогічного навчального закладу на той час не існувало, було запропоновано ряд проектів організації педагогічної освіти. Зокрема, на рівні Міністерства народної освіти дискутувалися питання: 1) відкриття окремих закладів освіти (учительських семінарій) чи педагогічних навчальних закладів, підпорядкованих університетам; 2) створення педагогічної школи закритого (інтернатного) чи відкритого типу; 3) започаткування спеціальних груп учительських кандидатів при гімназіях; 4) утримання при вищих навчальних закладах, які готували педагогів, гімназій (училищ), що мало забезпечити майбутньому вчителю ґрунтовну практичну педагогічну підготовку тощо. У 1802 р. Міністерством народної освіти перевагу було надано проекту закритого педагогічного інституту на базі університету. При цьому планувалось, що такий інститут обмежуватиметься підготовкою вчителів для гімназій свого округу, тому кількість студентів у кожному з них повинна була складати 20 – 24 особи. За проектом, вступ до інституту дозволявся особам чоловічої статі, що закінчили курс трирічного навчання в університеті, пройшовши загальноосвітню підготовку, необхідну для продовження навчання на спеціальних відділеннях університету. Автори проекту структурували філософський факультет за зразком німецьких університетів, де навчальні плани включали в основному загальноосвітні дисципліни. Це був підготовчий (2 - 3-річний) курс для вступу на спеціальні факультети (богослов'я, права, медицини). По його закінченні, студенти університетського педагогічного інституту повинні були навчатись тут ще 3 роки у званні кандидатів. Перші два роки планувалося викладання спеціальних дисциплін, максимально наближених до гімназійного курсу навчання. Третій рік повинен був відводитися для занять у особливих семінаріях, де б кандидати опановували методики викладання окремих предметів. Лише після іспитів, які, крім знань, враховували і педагогічні здібності, надавався другий університетський ступінь (магістр) або здійснювався розподіл у гімназії (на посади старших чи молодших учителів). Найсуттєвіші напрями цього проекту лягли в основу розділів “Про інститут педагогічний” Статутів Російських Імператорських університетів 1804 і 1835 рр. Проект було запроваджено при відкритті університетських педагогічних інститутів. З невеликими змінами запропонована структура і зміст навчального процесу педінститутів проіснували впритул до 1858 р. Зокрема, неодноразово зменшувалася тривалість підготовчого курсу університетів (до 2 і 1 років). У 1826 р. його було тимчасово відмінено. З 1849 р. зарахування на попередній (підготовчий) курс навчання було припинено остаточно. Відкриття у 1850 р. в університетах кафедр педагогіки внесло певні корективи у викладання педагогічних дисциплін в інститутах. Основним же недоліком проекту виявилася нерозробленість практичної підготовки вчителів, що надалі стало однією з причин її слабкої організації і врешті закриття університетських

педагогічних інститутів. Іншою негативною причиною вважалась організація педінститутів як закритих навчальних закладів. Їх утримання виявилось обтяжливим для держави.

Один із наступних проектів педагогічної освіти частково врахував недоліки попереднього. Ним став проект педагогічних курсів (знову-таки на базі університетської освіти). Проект почав обговорюватися на міністерському рівні з середини 1850-х років. У його основу було покладено ідею створення відкритого педагогічного закладу освіти (напротивагу педагогічному інституту). Проектом передбачався дворічний термін навчання. Право вступу забезпечувало лише закінчення повного університетського курсу. Вступникам повинен був надаватися випробувальний тримісячний термін, упродовж якого вони могли остаточно впевнитися у “схильності до педагогічної професії”. Педкурси, за задумом авторів проекту, мали п'ять профілів підготовки, що залежало від спеціальності вчителя і передбачало єдність теоретичного навчання й практики. Особливе місце повинно було відводитися вивченню педагогіки й дидактики, проведенню уроків у гімназіях. По закінченні курсів обов'язковим уважався захист наукової дисертації і проведення пробної лекції.

Цей проект надихнув уряд до перебудови педагогічної освіти на абсолютно нових засадах: 1) педагогічні курси повинні раціонально поєднувати теоретичні (наукові) й практико-дидактичні заняття; 2) гімназійні навчальні дисципліни розподіляються на п'ять споріднених груп, з яких майбутній педагог обирав би одну для теоретичних занять; 3) з метою проведення практичних занять при педагогічних курсах започатковувалися особливі гімназії; 4) на курси зараховувалися особи, які закінчили університет зі ступенем кандидата або званням дійсного студента, а отже, здатні визначити власні здібності до вчительської професії; 5) підготовка обмежувалася дворічним терміном. Більшість цих напрямів було введено до проекту “Положення про педагогічні курси” (1860).

Приблизно до цього ж часу (кінець 1850-х – початок 1860-х років) відноситься поява ряду авторських проектів реорганізації педагогічної освіти, створення педагогічних навчальних закладів. Один із найвідоміших належав видатному педагогу, на той час (1857 р.) попечителю Одеського учбового округу, М.І. Пирогову. В Одесі ним було створено спеціальний комітет, завданням якого стало “заснування при Рішельєвському лицейі особливої педагогічної семінарії для надання майбутнім учителям практичної педагогічної освіти” [86, с. 11]. У грудні 1857 р. проект був поданий на розгляд міністра народної освіти. Планувалося готувати вчителів трьох розрядів: для парафіяльних, повітових училищ, гімназій. До розряду семінаристів зачислялись особи 18-річного віку, які закінчили повний курс повітових училищ або гімназій. Дозволявся вступ і юнакам із домашньою освітою. Останні мали витримати вступний іспит, де продемонструвати знання, рівні отриманим у повітових училищах. Іншою формою здобуття спеціальної освіти було навчання у так званих гімназійних і лицейних семінаріях. До гімназійних семінарій вступ дозволявся з п'ятнадцятирічного віку. При вступі переваги надавалися дітям учителів. У лицейні семінарії вступали особи, що досягли

сімнадцятирічного віку, закінчили повний курс гімназії та бажали отримати звання учителя гімназії. По завершенні ліцейного курсу і бажанні здобути повну професійну освіту, навчання могло продовжуватися в педагогічній семінарії. Заняття семінаристів розподілялися на науково-теоретичні й навчально-практичні (або як вони називалися – суто педагогічні). Науково-теоретичні заняття (для викладання в гімназії) полягали у слуханні лекційного курсу, вивченні гімназійних предметів (рівня четвертого або п'ятого класу), обов'язковому оволодінні латинською мовою. Іншим напрямом педагогічної освіти була підготовка до викладання в ліцеї. Вона включала три відділення: 1) мовознавство й історичні науки – сюди входило вивчення загальних для всіх трьох відділень предметів (богослов'я, психології і логіки), а також спеціальних (для конкретного відділення) дисциплін, серед яких: російська словесність, одна з нових мов, римська словесність, історія російська і загальна, статистика і політична економія; 2) природничі науки, де, крім загальних предметів, викладалися такі спеціальні: зоологія, ботаніка, мінералогія, фізика, хімія, сільське господарство, технологія і географія; 3) фізико-математичні науки. До спеціальних предметів по відділенню відносилися: чиста і прикладна математика, фізика, хімія. Крім цього, з метою поглиблення знань, семінаристи мали брати й приватні уроки (займатися з директором, інспектором, його помічником, викладачами окремих дисциплін). Останні керували й науковими заняттями вихованців. Офіційно для індивідуального вивчення дозволявся вибір двох основних предметів, що автоматично звільняло семінаристів від лекцій з ряду інших дисциплін. Протягом дня планово відвідувалося не більше трьох лекційних занять. Остання робоча година дня призначалася для приватних уроків. До навчально-практичних або педагогічних занять, за проектом М.І. Пирогова, входили: 1) педагогічні вправи з учнями 1 – 2-х класів гімназій, парафіяльного або повітового училища, які контролювалися викладачем школи; 2) практичні вправи за системою наочного навчання; 3) педагогічні бесіди; 4) спеціальні курси практичної педагогіки [222, арк. 13 – 19]. У цілому проект було схвалено, а ідея відкриття учительських семінарій отримала підтримку більшості учбових округів. Проект став першою, так і не втіленою в життя спробою започаткування середньо-спеціальної педагогічної освіти. Перебуваючи вже на посаді попечителя Київського навчального округу, М.І. Пирогов знову висував пропозицію створення вчительських семінарій. Лише у квітні 1862 р. в Києві була відкрита перша спеціальна педагогічна школа [131, с. 88]. І хоча статут школи відрізнявся від запропонованого у проекті М.І. Пирогова, як справедливо зазначає дослідник А.М. Арсеньєв, він “так чи інакше став реалізацією ідеї педагога про світську педагогічну семінарію з метою підготовки вчителів народних шкіл” [9, с. 120]. Перший випуск було здійснено наприкінці 1862 р., 16 випускників направлено в сільські школи. Лише 1863 року Київську педагогічну школу було визнано офіційно на міністерському рівні, а у 1869 р. переведено в м. Коростишів, де реформовано в Коростишівську учительську семінарію.

Один із найвагоміших авторських проектів підготовки вчителя належав К.Д. Ушинському (1861). Він пропонував докорінне реформування сирітського

закладу (на прикладі Гатчинського сирітського притулку) з метою організації при ньому учительської семінарії. Його проект учительської семінарії, створений з урахуванням досвіду німецьких учительських семінарій, включав декілька етапів, починаючи з прийому вихованців у сирітський заклад, закінчення ними елементарної школи, згодом – гімназії при сирітському будинку і вступу до підготовчої учительської школи, засвоєння курсу якої дозволяло перехід на навчання в учительську семінарію. Контингент викладацького складу і учнів учительської семінарії, за задумом педагога, повинен включати: п'ять-шість педагогів, стільки ж вихователів сирітського закладу на чолі з директором і дві категорії вихованців: тих, що вступали безпосередньо з сирітського будинку, жили в ньому та навчалися безплатно і учнів, які проходили курс навчання в семінарії за невелику платню і проживали поза сирітським закладом. Директор учительської семінарії (він же директор сирітського закладу) мав безплатно читати в семінарії не менше трьох лекцій з педагогіки на тиждень і проводити по два уроки (одного з головних предметів) у підготовчій учительській та елементарній школах. Головний обов'язок учителів семінарії полягав у “розумовій, моральній і практичній” підготовці вихованців семінарії до майбутньої вчительської діяльності. Крім зазначеного, кожний педагог повинен давати не менше шести щотижневих уроків у гімназії, підготовчій, елементарній і так званій “малолітній” школах сирітського закладу. За задумом К.Д. Ушинського, наставники зобов'язувалися жити разом із вихованцями, щоб останні могли постійно звертатися до них за порадами і знаходитися під позитивним впливом. Головна мета учительської семінарії полягала в підготовці педагогів для народних сільських шкіл. Тому відповідний сирітський заклад розташовувався у невеликому містечку або в селі. Однак, зауважував автор проекту, вихованці семінарії могли працювати і в молодших класах гімназій та рівнозначних середніх навчальних закладах, на посадах учителів повітових, парафіяльних, народних шкіл різного типу, а також домашніми наставниками. За допомогою випускників семінарії К.Д. Ушинський планував увести в школах класну систему навчання замість існуючої на той час предметної. Кількість вихованців семінарії, що, як передбачалося, житимуть безпосередньо в самому закладі, за планом педагога, не повинна перевищувати 40-50 осіб. На утримання кожного семінариста К.Д. Ушинський планував виділяти по 1000 крб. щорічно. Інші вихованці, які наприклад, закінчили курс університету і бажали приготуватися до учительської практики, повинні були жити поза сирітським закладом, але в спільному, орендованому спеціально з цією метою будинкові, під наглядом семінарського начальства. Казеннокошті семінаристи, за планом, самостійно вдосконалювали знання з уже засвоєних навчальних дисциплін, обраних ними для викладання, і, крім того, слухали курс педагогіки. Своєкошті вихованці, крім педагогіки, відвідували заняття з психології й фізіології. Передбачалося, що деякі з них надалі зможуть навіть викладати педагогіку в духовних семінаріях або гімназіях. Крім того, планувалося запровадити курс “природничих наук, пристосований до пояснення предметів, оточуючих сільського хлопчика”, короткі практичні курси сільського господарства і

гігієни. Вважалося також необхідним ознайомлення народних учителів із практичною загальнодоступною медициною. Оволодіння основами знань про сільське господарство також мало відбуватися на практичній основі. К.Д. Ушинський виділяв потрійну мету цих занять: 1) ознайомлення майбутнього вчителя з побутом дітей, яких йому доведеться вчити; 2) розповсюдження корисних господарських відомостей між селянами; 3) відпрацювання вмінь застосовувати ці знання на практиці – у бортництві, садівництві, городництві, що також дасть можливість учителеві покращити свій матеріальний стан. Умови сезонного припинення сільськогосподарських робіт умотивували навчання учнів семінарії столяруванню, корзиноплетінню, ткацтву тощо.

Автор проекту давав детальний опис основного змісту предметів, який необхідно засвоїти майбутньому вчителю парафіяльної школи. Серед основних дисциплін: навчання читанню святого письма; церковного співу; курс історії (коротка вітчизняна історія і найвидатніші події всезагальної історії); короткий курс географії; ботаніка; зоологія з висвітленням деяких відомостей із ветеринарії щодо домашніх тварин; короткий граматичний курс (допускалась наявність навіть легких орфографічних помилок), однак, при цьому вихованець мав чітко і виразно читати, ясно висловлювати думки (усно й письмово). Крім зазначеного, семінаристи мали оволодіти каліграфією, вміти малювати й креслити. Одним із головних завдань К.Д. Ушинський уважав вивчення церковно-слов'янської мови (з набуттям уміння досить швидко читати і розуміти прочитане). Щодо вивчення законодавства, крім загальних понять про державний устрій, семінаристи засвоювали закони з регулювання сільського побуту. К.Д. Ушинський вважав, що ці різноманітні відомості у поєднанні з суворо-християнським характером виховання дадуть найвищий результат у підготовці народного вчителя, піднімуть його авторитет в очах селян.

Обов'язковою умовою освіти педагога Костянтин Дмитрович висував єдність теоретичної і практичної підготовки. Практичні заняття, за його проектом, повинні проходити декілька етапів: перший – допомога вчителю “малолітньої” школи, елементарного училища у перевірці виконаних учнями уроків, а учням – у їх виконанні; другий – проведення і аналіз пробних уроків. З метою поглиблення практики до семінарії, на його думку, варто було прикріпити повітове і парафіяльне училища; започаткувати одне зразкове училище для невеликої кількості сиріт; декілька взірцевих сільських шкіл на околиці міста; влаштувати міські дитячі недільні школи. Наступний, третій, етап практичної підготовки визначався річним терміном відпрацювання випускником у одній із зразкових сільських шкіл під постійним наглядом керівництва семінарії.

Після року такої своєрідної безвідривної практики кращі вихованці мали залишатися постійними вчителями за місцем проходження практики. Однак, навіть у випадку постійного працевлаштування, семінарія повинна була продовжувати опікуватися долею своїх вихованців, а саме, надаючи: 1) первинну грошову підтримку; 2) невеликі грошові виплати у разі нещасного випадку; 3) протекції й захист у разі необхідності; 4) допомогу забезпеченням

навчальними та методичними посібниками. Термін навчання в учительській семінарії визначено К.Д. Ушинським “не менше двох і не більше чотирьох років”. Доречним також бачиться його побажання практикувати на базі семінарії публічні лекції з педагогіки і психології, які наставники семінарії могли б читати додатково до офіційно запланованих, а також розроблення ними навчальних посібників і підручників для народних шкіл.

Проект передбачав також можливість підготовки викладачів семінарії за кордоном. При цьому 7-8 кращих (визначених на конкурсній основі) випускників семінарій, гімназій, університетів направляються на навчання до провідних німецьких і швейцарських учительських семінарій. Термін навчання за кордоном визначався у три роки. Упродовж першого – вивчалася німецька мова, другого і третього – здобувалася теоретична і практична педагогічна освіта. Завершуватись навчання мало іспитом із наданням детальних атестацій німецькими педагогами. Після повернення обов’язковою умовою було проведення пробної лекції в присутності найкращих педагогів. При цьому, одні займали вакантні місця наставників у семінарії, інші – в елементарній чи підготовчій учительській школі, більшість же мала продовжити навчання у семінарії [178, с. 118 – 140] з метою поглиблення знань.

Таким чином, даним, виключно прогресивним, особливо за тих часів, проектом вирішувалось декілька завдань: по-перше, кардинально поліпшувалася, кількісно і якісно, підготовка вчителя; по-друге, сирітські заклади отримували професійно-педагогічне спрямування; по-третє, в життя запроваджувався принцип єдності теоретичної і практичної професійно-педагогічної підготовки; по-четверте, відбувалася демократизація і професіоналізація навчального процесу; по-п’яте, зароджувався принципово новий тип педагогічного навчального закладу – освітньо-виховний, професійно-спрямований педагогічний комплекс з центром в учительській семінарії.

Усі зазначені проекти мали вагомий вплив на зміст офіційного проекту самостійного закладу педагогічної освіти для підготовки вчителя початкової школи – учительського інституту. Так, 1862 року Міністерством народної освіти у I томі “Зауважень на проект Статуту загальноосвітніх навчальних закладів” було опубліковано проект Статуту учительських інститутів. За проектом, учительські інститути мали готувати вчителів для народних училищ “із середовища тих станів, для яких призначалися самі училища, тобто дати сільським училищам учителів із середовища селян, а міським училищам – із стану переважно міщанського” [177, с. 120 – 129]. Планувалося, що учительські інститути забезпечуватимуть своїм випускникам освіту “елементарну й практичну”. Отже, в навчальний план учительського інституту повинні були включатися лише предмети елементарного курсу початкового училища.

Учительські інститути проектувались як навчальні заклади закритого (інтернатного) типу. Відповідно до проекту Статуту, курс навчання в учительському інституті передбачався дворічний: перший клас – переважно теоретичний, другий – в основному практичний. До першого класу планувалося зараховувати юнаків, не молодших за 17 років (усіх станів). При цьому, особи,

що закінчили повітове училище, гімназію чи духовне училище зараховувалися без іспитів, інші бажаючі – виключно за умови їх успішного складання. З метою поглиблення практичної підготовки при учительському інституті передбачалось однокласне народне училище [86, с. 14, 17, 20]. На жаль, проект так і залишився нереалізованим. Перші учительські інститути – Феодосійський і Глухівський – з'явилися в Україні на початку 70-х років XIX ст.

Подібні, досить ґрунтовні проекти самостійних педагогічних навчальних закладів не заперечували появи інших, які традиційно пов'язували розвиток педагогічної освіти з діяльністю університетів. Так, у 1858 р., враховуючи два суттєвих недоліки університетської педагогічної освіти: відсутність ґрунтовних знань зі спеціальних предметів і низький рівень методичної підготовки до викладання окремих дисциплін, спеціальні комісії історико-філологічних факультетів Харківського і Київського імператорських університетів подали проекти реорганізації факультетів за трьома основними відділами: 1) слов'яно-російської філології, 2) класичної філології та 3) історичних наук (Табл. 2). Для всіх трьох відділень передбачалось обов'язкове вивчення богослов'я (догматичного і морального), логіки, психології і педагогіки. За проектами, планувалось і поглиблення практичних вправ з педагогіки для майбутніх учителів, що полягало в підготовці та читанні пробної лекції в присутності групи студентів і професора з наступним її аналізом. Планувалися також практичні вправи з викладання окремих предметів (по 2 год на тиждень). Для здобуття ступеня кандидата, майбутні вчителі повинні були отримати за практичні вправи з педагогіки не менше чотирьох балів, а для набуття звання дійсного студента – не менше трьох [222, арк. 3 – 8зв.].

Таблиця 2

Розподіл предметів історико-філологічного факультету на три розряди: 1) слов'яно-російської філології, 2) класичної філології і 3) історичних наук (1858)

| Розряд слов'яно-російської філології | Розряд класичної філології | Розряд історичних наук |
|--|--|--|
| <i>Головні предмети для кожного з розрядів</i> | | |
| Теорія словесності | Пояснення грецьких авторів | Загальна стародавня історія із включенням теорії історії |
| Історія російської словесності | Пояснення римських авторів | Загальна нова історія |
| Російська мова в історичному і філологічному відношеннях | Латинський твір | Російська історія |
| Російські твори | Російські твори | Політична економіка |
| Граматика старослов'янської церковної мови і пам'ятники західних слов'янських прислівників | Стародавня загальна історія | Статистика |
| Загальний філологічний огляд слов'ян і слов'янських | Грецькі старожитності й історія грецької словесності | Історія російської словесності |

| | | |
|---|--|---|
| старожитностей | | |
| Російська історія | Римські старожитності й історія римської словесності | Пояснення Римських авторів |
| Римські класики | | Російські твори |
| <i>Загальні для всіх розрядів предмети:</i> 1) Богослов'я; 2) психологія; 3) логіка; 4) педагогія | | |
| Готувалися вчителі: 1) російської словесності; 2) російської мови; 3) латинської мови; 4) російської історії. | Готувалися вчителі: 1) латинської мови; 2) грецької мови; 3) стародавньої історії. | Готувалися вчителі: 1) історії російської і загальної; 2) російської словесності; 3) латинської мови. |

Наступний проект, що вийшов цього ж року, передбачав розвиток педагогічних здібностей майбутніх учителів, які закінчили повний курс університетського навчання на основі “поглиблення педагогічних вправ”. Із цією метою в університетах були розроблені “Правила педагогічних вправ для кандидатів на вчительські звання”. В Київському університеті св. Володимира, пунктом першим таких “Правил” зазначалося: “для надання студентам, які закінчили курс університету можливості краще приготуватися до вчительського звання, засновуються педагогічні вправи при Київських гімназіях”. Передбачалось, що такі заняття триватимуть від півроку до року, відповідно до успіхів практикантів. Практичні заняття включали: 1) знайомство зі способами викладання (шляхом спостереження за проведенням уроків у школі); 2) репетиторство для учнів, які цього потребують; 3) підмінювання вчителя (у разі необхідності); 4) перевірку домашніх завдань учнів; 5) цілеспрямоване самостійне викладання предмету спеціалізації під наглядом директора або інспектора гімназії; 6) обґрунтування студентом кращого, з його точки зору, способу (методики) викладання; 7) виховна робота. Консультації практикантам повинні були надаватися як учителями гімназій, так і професорами університету. Упродовж педагогічних занять студент уважався зайнятим на дійсній державній службі. Після закінчення першого півріччя директори гімназій мали особисто повідомляти попечителеві округу про успіхи кожного кандидата у викладанні та виховній роботі [222, арк. 23 – 25зв.].

Наступний проект (педагогічної і філософської підготовки вчителів середніх навчальних закладів) належав відомому педагогу М.І. Демкову і передбачав створення спеціальних педагогічних факультетів у класичних університетах. Метою організації таких факультетів він проголошував “вивчення людини в усіх проявах її природи” для подальшого виховання (вдосконалення мистецтва виховання). Водночас, усвідомлюючи дорожнечу такого заходу, вихід учений убачав у поглибленні, з одного боку, філософської освіти на всіх факультетах, а, з іншого (для здобуття спеціальної педагогічної освіти) – започаткування при кожному університеті педагогічних семінарій із дворічним курсом навчання. До числа семінаристів він пропонував зараховувати студентів університетів, які вже прослухали лекції: 1) з логіки, фізіології, психології; 2) енциклопедії і методології педагогічних наук; 3) латинської та грецької граматики; 4) стародавньої, середньої і нової історії; 5) географії і космографії; 6) чистої математики, астрономії і механіки; 7)

природничих наук; 8) енциклопедії наук і мистецтв; 9) теорії риторики. В основу такої енциклопедичної освіти майбутнього педагога М.І. Демков пропонував поставити філософію. Він наполягав також на піднятті в університетах питання про кафедри педагогіки – “за гострої необхідності вивчати педагогіку теоретично й практично”. Кафедра педагогіки, на його думку, повинна бути обов’язковою, як для студентів історико-філологічних факультетів, так і для обох відділень фізико-математичних факультетів (природничого і математичного). Разом із тим, він визнавав, що кафедру має очолювати виключно професор-педагог. М.І. Демков заперечував можливість викладання педагогіки професорами філософії чи психології, які б уважали її другорядним предметом. Не менш важливим, на думку М.І. Демкова, було започаткування так званих “годин нарад” професорів педагогіки зі студентами, де останні в процесі невимушеної бесіди могли знайомитися з практичним застосуванням педагогіки. Для практичних занять майбутніх педагогів він пропонував відкрити при кожній семінарії гімназію й реальне училище, які б підпорядковувалися безпосередньо директору семінарії. Планувалося, що так семінаристи могли б відвідувати взірцеві уроки досвідчених викладачів і під керівництвом професорів та керівників-педагогів давати власні уроки [38, с. 62 – 69].

Ідея М.І. Демкова про відкриття при університетах педагогічних семінарій отримала розвиток у листі-проекті відомого філолога і педагога Ф. Рітчля, направленому ним у Міністерство народної освіти. Готувати вчителя він пропонував на основі спеціальних семінарських курсів (семінаріїв): 1) по історико-філологічному факультету – при кафедрах: російської мови й словесності, обох стародавніх мов, історії загальної і російської (з віднесенням сюди нових мов – німецької і французької); 2) по фізико-математичному факультету – при кафедрах: математики, фізики й фізичної географії, хімії, зоології, ботаніки й мінералогії [108, с. 4, 21 – 90]. Проект спричинив дискусію. Так, обидва факультети Харківського університету визнали основну думку листа непереконливою, а практичну підготовку учителів при університетах неможливою. На думку представників історико-філологічного факультету, “започаткування семінаріїв не узгоджується з характером занять професорів і студентів, при цьому нерідко обдарований професор може бути поганим учителем гімназії. І це зрозуміло, бо ... він зайнятий виключно спеціальним вивченням свого предмета у застосуванні до університетського викладання” [173, с. 32].

При Київському університеті, навпаки, було не лише розроблено, а й реалізовано проект такого учительського семінарію в складі історико-філологічного факультету. Метою існування семінарію стала підготовка вчителів історії, що включала ознайомлення студентів із науковими методами проведення історичних досліджень, а також теоретичну і практичну підготовку вчителів вітчизняної історії. Цими двома напрямками було зумовлено відкриття двох відділень семінарію. При цьому, учительські стипендіати університету повинні були обов’язково навчатися у другому відділенні протягом року, а інші студенти історико-філологічного факультету, за бажанням, могли відвідувати

заняття педагогічного відділенні з дозволу Ради факультету [173, с. 44 – 45]. Заняття на обох відділеннях проводили університетські професори. В педагогічному відділенні практикувалися вправи з викладання шкільного курсу вітчизняної історії з урахуванням вікових особливостей дітей, розроблення програм, ознайомлення з навчальною літературою з певного предмета. Наприкінці навчання студенти мали писати науково-педагогічні праці з наступним поданням їх на конкурс. Роботи високого наукового рівня преміювалися, кращі - друкувалися в “Університетських відомостях”. Отже, запровадженням такого учительського семінарію робилась спроба забезпечення зв'язку університетських лекційних курсів зі спеціальності з дисциплінами педагогічного циклу, методиками викладання шкільних предметів.

Професорсько-викладацький склад Київського університету св. Володимира висунув також власний проект педагогічної освіти, за яким підготовка вчителів повинна починатися безпосередньо в університеті й тривати 3-4 роки. Останній рік навчання (після закінчення загального університетського курсу) планувалося присвятити переважно практичним заняттям у гімназіях [172, с. 120 – 130].

Відпрацювання єдиного проекту підготовки вчителя на рівні Міністерства йшло шляхом аналізу ряду авторських пропозицій. Так, голова Вченого Комітету Міністерства освіти О. Воронов запропонував зберегти систему університетських педагогічних курсів, за умови ліквідації недоліків у їхній діяльності й збільшення кількості стипендіатів. Член комітету, професор О. Штейнман, підтримав ідею збереження педагогічних курсів як основного закладу педагогічної освіти, але із обов'язковим започаткуванням при них окремої гімназії для практичної підготовки майбутніх учителів.

Якщо перші дві пропозиції в своїй основі спиралися на розвиток існуючого закладу педагогічної освіти, то третя (належала професору К. Благовіщенському) пропагувала відкриття педагогічного інституту як закритого типу навчального закладу. Серед основних аргументів на користь проекту висувалися наступні: 1) закритий заклад, забезпечений матеріально, зацікавить бідних молодих людей (якими врешті й є учительські кандидати); 2) життя в закритому закладі, за однакових умов, породжує загальне прагнення до спільної мети, спонукає до змагання у навчанні; 3) студенти через бібліотеку інституту забезпечуються усіма необхідними навчальними посібниками, що надає їм можливість працювати, не виїжджаючи у міські бібліотеки.

Однак, ця пропозиція Вченим Комітетом підтримана не була. Підготовка вчителів безпосередньо при університетах визнавалась більш зручною. Отже, здобуття вищої педагогічної освіти продовжувало розглядатися у взаємозв'язку з класичною університетською, оскільки потребувало менших капіталовкладень. У цьому випадку непотрібним виявлялося створення нових окремих навчальних закладів, яких знадобилося б декілька, за неможливістю готувати в одному до 300 і більше вчителів.

З появою у 1850 – 1860-х рр. ряду проектів організації педагогічної освіти, з'являються й проекти професійно-педагогічної підготовки вчителів. Курси педагогічного спрямування (педагогіку, загальну педагогіку, науку про

виховання, дидактику, дидактику й методику, історію педагогічних течій тощо) в цей період читали неординарні особистості, які відзначались авторськими педагогічними теоріями й ґрунтовними концептуальними підходами у розробленні педагогічних дисциплін. Серед них: М.О. Лавровський (Харківський університет), С.С. Гогоцький (Київський університет св. Володимира), М.І. Демков (Чернігівська жіноча гімназія, Глухівський учительський інститут) та ін.

Оскільки єдиних навчальних програм із педагогічних дисциплін і єдиної точки зору щодо діяльності кафедр педагогіки, відкритих в університетах з 1850 р., не існувало, то й надалі з'являлися нові й нові проекти викладання педагогіки в університетах та організації практичної підготовки вчителя. Більшість із них трактувало педагогіку прикладною філософією, а отже, пов'язувало її розвиток із філософськими навчальними дисциплінами і кафедрою філософії. Зокрема, професор філософії М.М. Троїцький уважав за необхідне (в результаті значної диференціації філософських наук, з яких найбільш розвинулась психологія) розподіл існуючої кафедри філософії на три окремі підрозділи: історії філософії, психології, прикладних філософських наук: логіки, етики й педагогіки [127, с. 100 – 104]. До речі, П.Д. Юркевич, також уважаючи педагогіку, логіку й психологію складовими й суттєвими частинами філософії, інтегровано викладав їхній зміст у “Курсі загальної педагогіки”. Останній включав чотири основні частини: настанову, нагадування, пересторогу й пораду [206, с. 166 – 177]. Складовою філософії розглядає в цей період педагогіку й С.С. Гогоцький. Розподіляючи її на три основні частини (науку про виховання, дидактику й прикладну педагогіку, історію виховання), основний понятійний апарат педагогіки (навчання, дидактика, освіта, виховання, школа, методики навчання, історія педагогіки, педагогіка) він не виокремлює із загальнофілософської термінології, подаючи його в одній з основних своїх філософських праць – “Філософському лексиконі” [40, с. 105].

Цікавим, з нашої точки зору, в цей період є проект викладання педагогіки в університетах і професора В. Івановського, який зберігся в особистому архіві відомого психолога, педагога, доктора медицини, першого ректора Київського Фребелівського педагогічного інституту І.О. Сікорського. Так, В. Івановський уважав, що під назву “педагогіка” підходять усі дисципліни, що мають відношення до виховання. Він пропонував систематизувати їх у залежності від переваги тієї чи іншої групи наук: 1) відділ природничо-науковий і медичний; 2) психологічний; 3) філософський; 4) історико-суспільний і юридичний; 5) відділ спеціальних методик. У перший відділ планував включити анатомію, фізіологію і патологію дитячого організму, гігієну дітей і психопатологію дитячого віку; у другий – психологію дітей у її пристосуванні до виховання (психологічну педагогіку). (Саме цей напрям у даний період отримав назву педологія). До третього відділу вводилося вчення про мету й ідеали виховання; до четвертого – теорія освіти (дидактика), яку, на думку автора, слід розподілити на дві основні частини: а) “матеріальну” дидактику – питання систем освіти і б) “формальну” дидактику – способи викладання (де важливе

місце він відводить психологічному елементові). Вивчення історії педагогіки повинно, як уважає В. Івановський, охоплювати історію виховних теорій та ідеалів, а також виховання та виховної роботи школи. У цьому ж відділі ним пропонувалося вивчати шкільне законодавство з відповідною частиною поліцейського права і шкільну статистику. П'ятий відділ охоплював методики викладання окремих предметів. Щодо викладання педагогічних дисциплін в університетах, серед обов'язкових В. Івановський виділяв наступні: гігієну, дитячу психологію, психологічну педагогіку, історію педагогічних теорій, „шкільної справи і справи виховання взагалі”. Автор проекту вважав, що викладання зазначених дисциплін забезпечить достатню педагогічну підготовку. Інші ж педагогічні дисципліни, якщо їх викладати окремо, лише обтяжуватимуть навчальний процес. Тому з методиками окремих дисциплін пропонувалося знайомити безпосередньо в ході викладання кожного зі спеціальних предметів. Найсуттєвішим при цьому вважалося не опанування загальних прийомів проведення уроку, а з'ясування методологічних засад даної науки і вказівка на те, яким чином науковий матеріал має бути опрацьований учителем з метою якнайкращого засвоєння учнями.

Особливої уваги автор надавав викладанню вчителями таких предметів, як психічна педологія (психологія дітей), гігієна (основи анатомії, фізіології й патології), історія педагогіки. В. Івановський доводив, що саме в курсі історії педагогіки потрібно висвітлювати основи філософського вчення, мету й ідеали виховання, проблеми “матеріальної” дидактики. У зв'язку з цим він пропонував наступний перелік питань з історії педагогіки: 1) поняття освіти, її історія; 2) співвідношення загальної і спеціальної освіти, історичний огляд проблеми; 3) системи загальної освіти: класична, реальна, спроби “гуманістичної” освіти на основі здобутків культури, історія питання; 4) історія основних типів нижчої середньої й вищої освіти; 5) особливості чоловічої і жіночої освіти, історія жіночої освіти; 6) історичний огляд позашкільної освіти та ін. Висуваючи досить широку, за тих часів, програму професійно-педагогічної підготовки в університеті, В. Івановський водночас досить необґрунтовано виступав проти окремої університетської кафедри педагогіки, пропонуючи штат викладачів педагогічних дисциплін готувати й формувати на кафедрах, які є профільними у викладанні спеціальних наук. Як свідчить даний проект, учений взагалі заперечував існування педагогіки як окремої цілісної науки. Напротивагу М.І. Демкову, В. Івановський уважає, що, як і кафедру педагогіки, не варто при університеті започатковувати спеціальний педагогічний факультет. Це, на його думку, привело б до необхідності об'єднання таких різнорідних наук, як природничі, медичні, філософські, історико-суспільні та, врешті, зумовило б не досить ґрунтовну спеціальну підготовку. Автор надавав відчутну перевагу предметній системі викладання, пропонуючи створення на фізико-математичному, історико-філологічному і юридичному факультетах таких навчальних планів, які, крім основної групи наук, включали б і відповідні педагогічні дисципліни [184, 1112 – 1123].

Акторський проект змісту педагогічної освіти було запропоновано і в Харківському університеті. Проект базувався на принципі єдності теоретичної і

практичної підготовки майбутніх учителів. При цьому теоретична підготовка полягала в засвоєнні спеціально-наукових знань і курсу педагогіки, а практична – в заняттях під керівництвом професорів і у викладанні в гімназіях. Пропонувалося також із першого року навчання призначати учительським кандидатам стипендії (з відбором у стипендіати за атестатом або на основі особливого іспиту), а для практичної підготовки студентів – до повного університетського курсу навчання додати ще рік із продовженням забезпечення стипендією.

Стосовно місця проходження педагогічної практики було висловлено дві точки зору: 1) зосередити практичну підготовку кандидатів у одній взірцевій гімназії під керівництвом досвідчених учителів; 2) розподілити стипендіатів у декількох гімназіях міста із централізованим контролюванням практики.

На основі даних пропозицій Міністерством народної освіти було розроблено узагальнювальний проект організації педагогічної освіти, який ліг в основу нового “Положення про педагогічні курси”, затвердженого Імператором 23 березня 1865 р. Зміст “Положення” охоплював такі найважливіші напрями: “1) започаткування особливого вищого навчального закладу з метою підготовки вчителів визнається зайвим, справа ця покладається на університети, котрі можуть виконувати її з меншими витратами; 2) підготовка до вчительського звання має здійснюватися упродовж університетського курсу. Студенти, майбутні вчителі, слухають лекції професорів відповідних факультетів (історико-філологічного й фізико-математичного), як і інші студенти, а також лекції професора педагогіки та, крім того, відвідують особливі заняття, пристосовані до їх майбутнього призначення, під керівництвом ряду професорів; 3) один із викладачів філософських наук зобов’язаний читати педагогіку; 4) по закінченні університетського курсу, учительські кандидати прикріплюються на один рік до гімназій для практичних занять; 5) протягом навчання в університеті й річних занять при гімназіях вони отримують стипендії; 6) стипендія надалі вмотивовує обов’язкову службу в школі упродовж 6 років; 7) загальна кількість стипендій залежить від сум, які знаходяться в розпорядженні Міністерства освіти. Розміри кожної стипендії не повинні бути меншими за 300 руб.” [165, с. 70].

Таким чином, період першої половини ХІХ ст. характеризується значною кількістю проектів розвитку педагогічної освіти, які можна розділити на дві основні групи: 1) авторські (М.І. Демков, В. Івановський, М.І. Пирогов, М.М. Троїцький, К.Д. Ушинський та ін.) і 2) офіційні (санкціоновані Міністерством народної освіти), серед яких: проекти педагогічного інституту в “Попередніх правилах народної освіти” (1803), Загальних Статутах Російських імператорських університетів (1804 і 1835 рр.), Положеннях про педагогічні курси (1860 і 1865 рр.); проект Статуту учительського інституту (1862) та ряд інших. Закономірністю слід уважати те, що перші суттєво впливали на зміст останніх, навіть подекуди слугували їх основою.

Аналіз змісту проектів дозволив згрупувати їх також у два підрозділи. До першого відносимо проекти закладів освіти з підготовки вчителів початкової школи (учительські семінарії, учительські інститути), до другого – навчальних

закладів для підготовки педагогів середньої школи (педагогічні факультети, інститути, курси, семінарії). При цьому, перші планувалися як самостійні, виключно закриті заклади освіти інтернатного типу, їх навчальні плани мали забезпечити поглиблене вивчення дисциплін початкових училищ і методик їх викладання. Обов'язковою умовою існування інших – уважалося відкриття їх на базі університетів, що, на думку авторів проектів, мало на меті широку загальноосвітню і поглиблену спеціальну підготовку до викладацької діяльності в школі. Переважаючою, щодо університетських закладів педагогічної освіти, виявилась точка зору про їх відкритий тип. Це дозволило дещо знизити вартість підготовки вчителя, забезпечуючи учительських кандидатів лише стипендіями. Спільною для обох видів проектів слід уважати вимогу обов'язкової поглибленої педагогічної підготовки, що, як правило, відображалось у необхідності дотримання принципу єдності теоретичних педагогічних курсів (педагогіки, дидактики тощо) і педагогічної практики.

2.3. Тенденції підготовки вчителя початкової школи наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст.

Початкова школа тривалий час була чи не єдиним, відносно масовим, типом школи в Російській імперії, що породжувало постійну необхідність у педагогічних кадрах для неї. Першим офіційним документом, що регламентував розвиток шкільної освіти в Російській імперії можна вважати “Статут народним училищам в Російській імперії” (1786), який передбачав відкриття чотирикласних головних народних училищ у 26 губернських містах і двокласних малих народних училищ відповідно у повітових містах. У листопаді 1788 р. вийшов наказ про відкриття народних училищ у тих 14 губерніях, де їх ще не існувало. Серед них і українські: Київська, Харківська, Чернігівська й Новгород-Сіверська. Училища були відкриті 1789 року. У двокласних училищах викладалися: читання, письмо, лічба, скорочений катехізис, священна історія і первинні правила російської граматики (I клас); широкий катехізис, книга про обов'язки людини й громадянина, перша частина арифметики, повторення священної історії і російської елементарної граматики, чистописання й малювання (II клас). У нижчих двох класах головної народної школи читалися ті ж предмети і, крім того, латинська мова та одна з нових мов. Навчальний план двох вищих класи крім двох іноземних мов, охоплював: широкий катехізис з доведеннями із святого письма, читання й пояснення Євангелій, арифметику, російську граматику, загальну і російську географію, всесвітню історію, чистописання (III клас); основи геометрії, фізики, механіки, природничої історії, російську граматику з письмовими вправами щодо написання листів, складання рахунків, розписок і т.д., загальну й російську географію, математичну географію, всесвітню й російську історію, креслення й малювання. При чотирикласній народній школі повинно було бути за штатом 6 учителів, при двокласній - по 2 у кожній. У нижчих трьох класах курс навчання тривав по 1 року, у четвертому – два роки.

Майже одночасно із запровадженням Статуту від Санкт-Петербурзького головного народного училища було відділено вчительську семінарію. У 1789 р. було здійснено перший випуск учителів, кількістю 64 особи. Слід уточнити, що семінарія готувала педагогів лише для головних народних училищ, які в свою чергу, здійснювали підготовку вчительських кадрів для малих народних училищ, переважно з вихованців духовних семінарій. Відомий факт, коли для започаткування головного народного училища в Києві (1789), четверо випускників Київської духовної академії у 1788 р. було направлено до Петербургу з метою навчання в учительській семінарії. Після повернення вони зайняли викладацькі посади в училищі (розташовувалося на Подолі, першим директором було призначено П.І. Симоновського) [152, с. 425 – 426]. В цілому ж, в Україні кінця XVIII ст. цілеспрямованої підготовки вчителя початкової школи не проводилося.

За реформою 1802 – 1804 рр. початкову освіту давали парафіяльні й повітові училища. До переліку основних навчальних предметів парафіяльного (як сільського, так і міського) училища входили наступні: читання, письмо, основи рахунку, головні початки віровчення й моральності. Крім того, “короткі настанови про сільське домоведення, витвори природи, про структуру людського тіла і взагалі про засоби збереження здоров’я”. У селах навчання починалось від закінчення польових робіт і продовжувалось до їх початку наступного року. У містах – тривало без цих перерв. В училищі існував один клас, однак, у разі збільшення кількості учнів, надавалась можливість розподілу його на два відділення (вище і нижче).

Двокласні повітові училища в період першого року навчання викладали такі предмети: закон Божий (4 год.), обов’язки людини й громадянина (4), граматику російської мови і місцевого наріччя (6), чистописання (5), правописання (3 год., а для учнів, які готувалися до вступу в гімназію, читання і письмо латиною та німецькою мовою), арифметику (6), малювання (4). План другого року навчання передбачав освоєння: закону Божого (3), правил складу (3), арифметики (4), загальної географії і географії Російської держави (4), загальної і російської історії (5), початків геометрії (3), технології (3), фізики й природничої історії (3), малювання (4 год. Для обох класів разом). Таким чином, у кожному класі навчання тривало по 32 год. на тиждень. Курс кожного класу був річним, а викладання усіх предметів розподілялось між двома вчителями [111, с. 36 – 40].

Більш чітке структурування початкової школи, її навчальних програм потребувало цілеспрямованої підготовки педагогічних кадрів. Оскільки окремих учительських семінарій на той час не існувало, у 1815 році спеціальною постановою Комітету міністрів було дано дозвіл відпускати із залишків капіталів гімназій від 75 до 100 крб. щорічно на стипендію тим учням вищих класів (найбільш старанним), котрі погодяться присвятити себе посаді повітового або парафіяльного вчителя. Найздібніших було дозволено переводити в університети (за рахунок гімназій), де вони мали можливість готуватися на посаду вчителя гімназії. Імператорський указ 1819 року затвердив це розпорядження, збільшивши розмір стипендій відповідно до 100 і

200 крб. 25 січня 1822 року вийшло рішення Головного правління училищ, яким дозволялось залишки сум у тих повітових училищах, де бракувало вчителів, відраховувати на подібні стипендії у разі, якщо стипендіат після навчання зобов'язувався повернутися вчителем в училище, яке його утримувало. В цілому ж, посади вчителів повітових училищ займали переважно вихованці духовних семінарій. Кращими викладачами в елементарних школах були переважно дякони, дячки, пономарі. У зв'язку з цим варто зупинитися на питанні змісту духовної освіти, яку отримували майбутні вчителі початкової школи. Період навчання у духовних семінаріях тривав шість років і розподілявся на три дворічних відділення: нижче (риторики), середнє (філософії) і вище (богослов'я). До програми входили розширені курси латинської, грецької і старосврейської мови та факультативно – французької й німецької; із загальноосвітніх дисциплін вивчалися: математика (алгебра й геометрія), географія, російська і загальна історія, теоретична і дослідна фізика, історія філософських систем; комплекс богословських предметів – Святе Писання, герменевтика (тлумачення канонічних текстів), гомілетика (теорія побудови проповіді), догматичне, моральне і пастирське богослов'я, церковна історія та церковна археологія.

Як зазначалось нижче, більшість випускників йшла вчителювати в єпархіальні духовні училища, парафіяльні школи та повітові училища. Тому постійно відчувалась недостатність суто педагогічної підготовки. У зв'язку із цим у 1843 р. в семінаріях було запроваджено курси педагогіки, а ще раніше (за програмами 1840 р.) – логіки й психології. Крім того, вводилось викладання агрономії й медицини (основ елементарної медичної допомоги) [182, с. 76 – 80], що було особливо важливим для перспектив пастирської та вчительської служби випускників у сільській місцевості.

Отже, проведений нами аналіз навчальних планів духовних семінарій дозволяє стверджувати, що випускники семінарій отримували ґрунтовну загальноосвітню, поглиблену релігійну і навіть спеціальну педагогічну підготовку. Значний вплив на формування їхнього світогляду справляли курси теорії та історії філософських систем, допоки у 1840 р. Миколі I не донесли про викладання ненависної йому крамольної науки в духовних закладах освіти. Реакція монарха була миттєвою і однозначною: “Як? У духовних є філософія, ця нечестива, безбожна, бунтівна наука? Вигнати її!” [182, с. 81], що було негайно виконано і надовго вилучило філософію з навчальних планів семінарій. Однак, роки її викладання відіграли свою позитивну роль у формування перших випусків, значну частину яких склали майбутні педагоги. Знання стародавніх та нових мов також забезпечувало можливість подальшої викладацької діяльності семінаристів. Водночас, ці духовні заклади освіти виявилися чи не найпрогресивнішими у питаннях психолого-педагогічної підготовки викладацьких кадрів періоду 40-х років. Запровадження логіки, психології і педагогіки зумовило фундаментальність духовно-педагогічної освіти, поставило її на службу світській школі. Досить високий за тих часів рівень педагогічної підготовки забезпечував можливість випускникам семінарій працювати вчителями не лише початкової школи, а навіть і гімназій.

Гімназії, як уже зазначалось, також готували вчителів початкової школи. Слід відмітити, що ще у гімназійному Статуті 1786 р. зазначалось: “Усі гімназії, крім звичайного викладання наук, готують до вчительської посади тих, хто бажає бути вчителями в повітових, парафіяльних та інших училищах” [204, с. 34]. “Попередніми правилами народної освіти” (1804) цей напрям було підтверджено у статті 12. У зв’язку з цим цікавим, з нашої точки зору, виявляється аналіз змісту навчальних планів гімназій початку ХІХ ст. Так, у чотирирічних гімназіях викладалися: математика (перші три класи, по 6 год. на тиждень), історія, географія і статистика (упродовж чотирьох років, перші два - по 6 год. щотижня, третій – по 4 год. і четвертий - по 2 год.), філософія, витончені наук і політична економія (по 4 год. перші три класи і по 8 год. на тиждень - у останньому), природничі історія, технологія й комерційні науки (у третьому й четвертому класах, відповідно по 4 і 12 год. щотижня), мови: латинська (перші три роки - по 6, 6 і 4 год. на тиждень), французька і німецька (всі чотири роки по 4 тижневих год.), малювання (по 1 год. щотижня кожного року навчання). Крім того, гімназія, за наявності коштів, могла утримувати вчителів танців, музики і гімнастики (тілесних вправ), а з дозволу вищого начальства - збільшувати кількість навчальних предметів і відповідно - вчителів. Уважалось, що гімназійний курс навчання, розрахований на чотири роки, забезпечував підготовку вчителя початкової школи. З 1819 року при гімназіях починають утворювати спеціальні групи для підготовки педагогів. Однак, загальна кількість гімназій була незначною. Так, у п’яти навчальних округах Російської імперії (Санкт-Петербурзькому, Московському, Віленському, Харківському, Казанському на 1824 рік існувало всього 48 гімназій, з них у Харківському – 12 [54, с. 331 – 387].

За Статутом 1828 року термін навчання в гімназіях подовжувався до семи років, а підготовка до вчительського звання поглиблювалась і диференціювалась завдяки існуванню двох типів гімназій: з вивченням грецької мови і без нього. В цілому, після 1828 р. у гімназіях знову насаджується класицизм. Зокрема, з 1 класу викладається латинська мова, розширюється викладання грецької мови. Для вступу в гімназію вимагалось вміння читати, писати і знання перших правил арифметики. Три нижчі класи мали в усіх гімназіях однакові навчальні предмети, до переліку яких входили: Закон Божий, російська словесність і логіка, латинська, німецька мова, математика, географія й статистика, чистописання, креслення й малювання. З третього класу починалось викладання історії. У гімназіях з грецькою мовою вона запроваджувалась з четвертого класу. З шостого класу в обох типах гімназій читалась фізика. Різниця полягала в тому, що у гімназіях без викладання грецької мови, більше часу відводилося на вивчення нових мов (німецької і французької) – 45 год. на тиждень у 4-7 класах. У гімназіях з грецькою мовою в 7 класі математика вже не вивчалась. Отже, йшов розподіл гімназій за гуманітарним і математичним спрямуванням, що надалі забезпечило їх диференціацію як класичних і реальних. Водночас, освіта, отримана в гімназіях обох типів, створювала основу для підготовки вчителя повітового училища і парафіяльної школи.

Гімназії відкривалися в усіх губернських містах: Києві, Харкові, Полтаві, Чернігові, Кам'янці-Подільському, Житомирі, Катеринославі, Херсоні, Сімферополі, а також у повітових – Одесі, Вінниці, Кременці. Однак, у цілому, мережа гімназій розширялась доволі повільно, що не могло забезпечити підготовки необхідної кількості вчителів для початкової школи.

У зв'язку з цим у період 1839 – 1841 рр. в округах було розроблено і впроваджено ряд проектів щодо отримання звання вчителя повітового чи парафіяльного училищ. Так, “Правила іспитів осіб, що бажали отримати звання вчителя в гімназіях і училищах Київського навчального округу” передбачали проведення іспитів на звання вчителя при гімназіях округу. Іспити проводилися в присутності ради гімназії та її почесного піклувальника. Попередньо слід було подати: 1) документи про народження й соціальний стан; 2) свідоцтва від дворянських (міщанських) повітових училищ про знання з певних предметів, крім новітніх мов. Для тих, хто бажав викладати нові мови, достатньо було загальної освіти, розрахованої на отримання звання домашнього наставника. У процесі іспиту необхідно було відповісти на сім запитань, з яких на 5 – усно і на 2 – письмово. Від тих, хто бажав отримати звання вчителя латинської, німецької або французької мови, вимагалось вміння писати твори відповідною мовою і вільно перекладати.

Після відповіді на запитання екзаменаційного білету, писався твір з обраного для викладання предмета. Кінцевим етапом було проведення пробної лекції у присутності ради гімназії. Іспит, як правило, проходив упродовж трьох засідань ради гімназії. Перерва між засіданнями повинна була бути не більшою за добу. При цьому, якщо претендент незадовільно відповідав на усні й письмові питання, то до подальшого іспиту він не допускався. Повторний іспит дозволявся не раніше, як за шість місяців. За успішного складання іспиту, директор гімназії подавав до Ради університету протокол з наступним переліком документів: письмові відповіді, твори, документи про народження і походження прохача, посвідчення про рівень його загальноосвітніх знань і поведінку.

Іспити на звання вчителя парафіяльного училища проводилися у повітовому училищі під головуванням штатного наглядача та в присутності всіх учителів. До іспитів допускалися люди будь-якого стану, якщо вони надавали документи, що його засвідчували, і посвідчення про народження. Особи, які бажали отримати це звання, повинні були продемонструвати наступні уміння: 1) читати правильно й вільно російською мовою; 2) писати російською мовою; 3) знати російську граматику; 4) арифметику в обсязі її викладання в міщанських повітових училищах. З двох останніх предметів вимагалось відповісти усно на 3 запитання (з кожного). По закінченні іспиту складався протокол, де фіксувалися члени екзаменаційної комісії, питання, запропоновані претенденту, рівень його знань, висловлювалась думка про можливість надання йому бажаного звання [309, арк. 1 – 26]. Протокол відправлявся в Дирекцію училищ і, якщо визнавався нею задовільно, пересилався попечителю Київського навчального округу зі всіма паперами.

У цей період, у зв'язку із відкриттям початкових училищ (класів) для національних меншин, зокрема, в Криму (Бахчисарай, Карасубазар), окремих від місцевих парафіяльних шкіл (з дворічним та трирічним терміном навчання), при Сімферопольській гімназії було засновано особливе татарське училищне відділення для підготовки вчителів шкіл нацменшин. Проіснувало воно з 1827 по 1865 роки. На утримання цього закладу щорічно витрачалося по 3000 крб. Однак, результати його діяльності не виправдали витрачених зусиль. Відділення в середньому випускало всього лише по 1-2 чоловіки на рік. Відомий за тих часів педагог, директор Таврійських училищ Є.Л. Марков писав з цього приводу: “25 напівписьменних юнаків, які коштували казні 108000 крб. сріблом, здолали номінально, хто курс 1-го, хто курс 4-го класу гімназії, потім поринули в море мусульманства і зникли в ньому безслідно” [105, с. 137]. Зокрема, у 1835 році було випущено 2 педагоги, у 1836 – 1, у 1838 – 1, з 1839 по 1840 – жодного, в 1841 – 1, у 1842 – знову жодного, у 1843 – 2, у 1844 – 1, з 1845 по 1847 – не було випускників, у 1848 – 5 (найбільша кількість), у 1849 – 2, у 1850 – 4, у 1851 – 1 [105, с. 126]. Не дивлячись на подібний стан речей, підготовка вчителя, судячи проекту навчального плану була досить ґрунтовною (розраховувалась на 8-річний термін навчання). Упродовж перших чотирьох років учні отримували початкові знання. Вони опанували читання, письмо, вчили фрази російською мовою, повинні були засвоїти 4 правила арифметики. Три наступні роки відводилися для загально гімназійних занять разом з російськими учнями. Останній, 8-й рік, призначався для вивчення курсу гімназії з історії і географії. Оскільки відділення було організоване при гімназії, це зумовлювало гуманітарну спрямованість навчання. На першому місці було вивчення російської і кримськотатарської мов, викладався і цикл богословських мусульманських курсів. Гуманітарній спрямованості було надано сходознавчого характеру – вивчалися арабська, перська й турецька мови. Деякий час викладалися навіть мови тюркських народів Російської імперії. Серед позитивних аспектів організації навчального процесу слід виділити застосування тьюторської системи навчання. Тьюторство запроваджувалося з 5-го по 8-й класи. Це давало наступні прогресивні результати: 1) покращувало процес запам'ятовування молодшими учнями необхідних предметів; 2) старшокласники водночас і повторювали пройдений матеріал, і набували необхідних професійних навиків та педагогічного досвіду під наглядом учителів [28, с. 60 – 64].

З середини 30-х років посилюються урядові спроби відрегулювати справу початкового домашнього навчання і виховання шляхом заміни домашніх наставників (особливо іноземців), котрі не мали відповідної освіти, особами з університетськими атестатами (дипломами). У липні 1834 р. затверджується Положення про домашніх наставників і учителів. На основі цього Положення звання домашнього наставника присвоювалось виключно випускникам університетів. Для цього вони повинні були скласти іспит в університеті, ліцеї або гімназії з тих предметів, які вони планували викладати. Такі особи (якщо вони не були іноземцями) зараховувалися на дійсну службу відомства Міністерства народної освіти, мали право на отримання чину, нагород, пенсії.

Ті, хто працював приватними вихователями, не маючи відповідних посвідчень, штрафувалися, притягалися до суду, а іноземці виселялися з країни. Штраф накладався й на осіб, які наймали такого вихователя. Наприкінці кожного року домашні наставники й учителі зобов'язувалися подавати директорові училищ звіти про свою працю і водночас схвальні письмові відгуки про себе від повітових предводителів дворянства і від осіб, у яких знаходились на службі. Директор училищ, розглянувши звіт складав короткий витяг для Міністерства освіти.

Частково потребу в учителях початкової школи та домашніх учителях задовольняли випускниці Інститутів шляхетних дівчат. Ідея відкриття подібних закладів освіти належала ще до часів Катерини II, коли у 1764 р. нею було видано Указ Сенату про штатні розклади архієрейських будинків і монастирів, котрий містив „Статут виховання двохсот шляхетних дівчат”. Статут включав сім розділів: „Про обов'язки панів піклувальників і про прийняття в гуртожиток шляхетних дівчат”, „Про пані начальницю”, „Про панн доглядальниць”, „Про панн учительок і майстрів”, „Про виховання взагалі” тощо. У главі „Про розподіл дівчат на чотири вікові категорії у процесі навчання” зазначався перелік навчальних предметів за двома віковими групами. Так, у віці від шести до дев'яти років повинні були вивчатися: „Виконання закону і катехізм”, „Всі частини виховання і моральності”, російська, іноземна мова (найчастіше французька), арифметика, малювання, танці, музика (вокальна й інструментальна), шиття й плетіння. У віці від дев'яти до дванадцяти років вивчали: географію, історію, деякі частини економії або домоведення [174, с. 3 – 18]. Можемо висловити припущення, що проаналізований нами Статут міг регулювати діяльність першого Інституту шляхетних дівчат, відкритого у 1764 р. при Воскресенсько-Смольному жіночому монастирі в Петербурзі під назвою „Виховне товариство шляхетних дівчат” [200, с. 22]. Початок педагогічної освіти було покладено у 1765 р. з відкриттям при Інституті міщанського відділення для дівчат-недворянок (за виключенням кріпосних). Їх готували до ролі гувернанток і економок у дворянських родинах.

У першій половині XIX століття Інститути шляхетних дівчат було відкрито на території Центральної і Східної України: у Харкові (1812), Полтаві (1818), Одесі (1829), Керчі (1836) і Києві (1838). Це були закриті навчальні заклади.

Харківський інститут шляхетних дівчат став першим серед установ подібного типу. Засновником інституту виступило дворянське Товариство добродійства, тому при зарахуванні до цього освітнього закладу особлива увага зверталася на дівчат-сиріт дворянського походження. Передбачалося, що в інституті буде навчатися до двадцяти учениць. Крім елементарної загальної освіти. Інститут надавав вихованкам основи педагогічної освіти, що полягало у засвоєнні ними ряду навчальних дисциплін, які вони згодом могли викладати як домашні вчителі заможних родин. Слід зазначити, що традиційно педагогічну підготовку вихованки Інституту отримували у спеціальних додаткових однорічних класах пепіньєрок. З другої половини XIX ст. при основних Інститутах шляхетних дівчат (Харківському, Одеському, Київському) було

утворено спеціальні педагогічні класи з дворічним терміном навчання, що дозволяло вести цілеспрямовану підготовку вчителів початкової школи.

В основу Статуту Харківського інституту шляхетних дівчат (1812 р.) було закладено Статут Смольного інституту. Відмінністю стало положення про заснування інституту виключно для дівчат з бідних дворянських родин. Зазначалось, що діяльністю інституту розпоряджається рада Товариства добродійства. Інститут очолюють начальниця і попечитель. Останній завідує навчальною і господарською частиною. Одне з положень Статуту передбачало можливість навчання пансіонерок за плату, а також наявність такої форми навчання, як перебування у напівпансіоні, тобто лише відвідування навчальних занять. Вимоги до внесення платні були досить демократичними. Вона, як правило, бралася у відповідності до статку батьків. В цілому зазначений заклад освіти передбачав досить прогресивні, як на той час, методи навчання і виховання слухачок, що зумовлювалось, зокрема, демократичними поглядами членів ради Товариства добродійності (О.І. Безруков, А.С. Квітка, Г.Ф. Квітка, П.І. Ковалевський, О.І. Стойкевич) [200, с. 42 – 43].

У 1816 році відбувся перший випуск вихованок Харківського інституту шляхетних дівчат. Відомості про це були надруковані в часописі „Український вісник” (травень, 1816 р.). Тут разом із повідомленням про перший випуск, вміщувалась об’ява для бажаючих „взяти до себе в дім трьох кращих випускниць”. „Усі три, - сказано в об’яві, - навчені і можуть навчати закону Божого, священної історії, російської граматики, арифметики, загальної і російської географії, а також риториці, малюванню, а особливо різного роду жіночим мистецтвам, рукоділлю і танцям” [95, с. 92].

У 1818 р. інститут переходить у відомство Імператриці Марії і змінює свій статус - із приватного навчального закладу на казенний. Цього ж року був прийнятий новий Статут, що із незначними змінами проіснував до 1855 р. За Статутом, термін навчання в інституті складав від шести до десяти років, у залежності від віку. Предмети ділилися на три класи (по два роки). Вихованки вивчали: закон Божий, російську мову і словесність, арифметику, алгебру, французьку і німецьку мови, логіку й риторику, історію, географію, фізику, „красне писання”, малювання, рукоділля, музику, співи і танці. Іспити розподілялись на поточні (щомісячні) та щорічні (публічні), на які запрошували чиновників, батьків та інших родичів учениць.

Полтавський (1818 р.) і Одеський (1829 р.) інститути шляхетних дівчат були створені на основі приватних жіночих пансіонів. У 1835 р. затверджується положення про відкриття Керченського інституту для виховання дівчат. Ініціатива належала Керченському градоначальнику і зумовлювалась нестачею жіночих навчальних закладів у Криму. Інститут був відкритий 8 березня 1836 р. із трирічним терміном навчання [96, с. 13].

В Києві інститут шляхетних дівчат був започаткований 1838 року. Курс навчання з підготовчим класом становив 7 років. Приймались вихованки, не молодші за 12 та не старші за 16 років [217, арк. 9]. Викладачами були переважно професори Київського університету, зокрема, М. Бунге (географія),

В. Шульгін (історія), Ф. Петрушевський (фізика) і навіть композитори: І. Витвицький, М. Лисенко, А. Паночіні та інші [3, с.37].

Архівні джерела дозволяють стверджувати, що перший набір склав 40 вихованок до першого класу, розподіленого на два відділення (на основі виявленого рівня знань абітурієнток). У першому класі вводилися наступні навчальні дисципліни: Закон Божий (православного й католицького віросповідання), російська мова, арифметика, географія, французька, німецька, польська мови, а також малювання, чистописання, музика, співи, танці, рукоділля, ведення домашнього господарства (практичні заняття). У 1839 р. запроваджено церковний спів, ще через рік - загальну історію, російську історію, російську словесність.

Навчальний план інституту шляхетних дівчат на 1840 рік передбачав вивчення: Закону Божого - Просторового Катехісису (2 уроки на тиждень, урок тривав 1 год. 15 хв.), російської мови - граматики й загальної риторики (4 уроки), арифметики (2 уроки), географії (детальної географії Європи та огляду інших частин світу) (2 уроки), давньої загальної історії (до падіння Західної Римської імперії) (2 уроки), короткої російської історії (1 урок), французької (3 уроки), німецької (3 уроки) і польської (2 уроки) мов (переклади і написання творів), а також чистописання (2 уроки), малювання (2 уроки), викладання танців (2 уроки), співів (3 уроки) і музики (14 уроків). Упродовж другого року замість російської мови викладалася російська словесність (4 уроки), не вивчалися арифметика, натомість запроваджувалися такі дисципліни, як початкові основи фізики (2 уроки), географія Російської держави (2 уроки) та загальна історія Середніх віків (2 уроки) [331, арк. 4 зв]. З 1842 р. уведено космографію й природничу історію. Кількість слухачок щорічно збільшувалася і на 1844 рік склала 170 осіб, з яких за рахунок приказів громадського призначення утримувалося - 60, пансіонерок налічувалося 110 [300, арк. 4 – 23]. Майже всі вони по закінченні Інституту працювали гувернантками, домашніми наставницями.

Отже, в першій половині XIX ст. в Україні почали і створюватися Інститути шляхетних дівчат, де вони набували, хоча і фрагментарної, але все-таки певного рівня педагогічної освіти. Це були закриті навчальні заклади, що давали „підвищену” освіту, забезпечували естетичне та етичне виховання й право на посаду домашніх наставниць. Загальне керівництво Інститутом зосереджувалось, як правило, в руках місцевої адміністрації та дворянства, а навчальна частина контролювалась попечителями навчальних округів. Як засвідчують проаналізовані нами архівні джерела, до навчальних планів Інститутів шляхетних дівчат входили: закон Божий, „граматичні знання латинської мови в читанні й письмі”, арифметика, „необхідні відомості з географії, історії”, „частини риторики”. Вивчення іноземних мов при відкритті першого інституту шляхетних дівчат - Харківського (1812 р.) - не було запланованим, але у додатку до навчального плану зазначалось, що воно може вводитись у разі необхідності. Невдовзі, за новим Статутом Інститутів шляхетних дівчат (1818 р.), у навчальний процес було включено вивчення іноземних мов, зокрема французької, що знайшло відображення і в навчальних

планах Харківського та Полтавського Інститутів шляхетних дівчат на 1818-1819 навчальний рік. Це дозволяло випускницям у перспективі, крім зазначених вище дисциплін, викладати ще й іноземну мову. Відчутним недоліком навчально-виховного процесу цих закладів освіти стала відсутність методичної та суто педагогічної підготовки. Однак, як на той час, Інститути шляхетних дівчат частково задовільняли потребу в домашніх учителях.

Прогресуючий розвиток промисловості об'єктивно сприяв тому, що в 1852 р. царський уряд дозволив приймати в Інститути шляхетних дівчат також дочок міських багатіїв, почесних громадян і купців першої гільдії. Варто відмітити, що до середини ХІХ ст. кожен інститут керувався власним окремим статутом. Лише у 1855 р. на основі „Наставляння для освіти вихованок жіночих навчальних закладів” (1852) було розроблено єдиний Статут для всіх закритих жіночих інститутів [175, с. 177]. Наприкінці 50-х років ХІХ ст. Інститути шляхетних дівчат поступово занепадають у зв'язку із відкриттям жіночих училищ, згодом перейменованих на жіночі гімназії [190, с. 102]. Навчальні програми інститутів стали значно нижчими за гімназійні. Зокрема, до навчального плану Київського інституту шляхетних дівчат на 1863 р. входили: Закон Божий, мови (російська, французька, німецька, польська), арифметика, курс про явища природи, географія, історія, малювання, чистопописання [350, арк. 82зв.].

Навчальні плани інститутів шляхетних дівчат зберігалися в подібному вигляді упродовж тривалого часу. Як засвідчує проаналізований нами атестат вихованки Київського інституту шляхетних дівчат О.Д. Алферової, виданий 1884 року, переліку навчальних предметів входили: Закон Божий, російська мова й словесність, французька, німецька мови й словесність, математика, географія, історія, фізика, природнича історія, чистопописання, малювання, рукоділля, домашнє господарство, тобто всі предмети 1863 року, за виключенням польської мови. Цей атестат уже повністю підтверджував статус інституту як загальноосвітньо - педагогічного закладу, спрямованого на підготовку домашніх учителів. Свідченням тому стало офіційне запровадження до навчальних планів курсу педагогіки та особливий запис у атестаті: „На основі даного атестату Алферова О.Д. отримує свідоцтво на звання Домашньої Наставниці. Якщо упродовж 20 років вона присвятить себе освіті дітей, то має перевагу на вступ до будинку Призріння бідних дівчат благородного звання” [293, арк. 1].

Водночас, основною базою для підготовки вчителя початкових класів продовжували вважатися у першій половині ХІХ ст. гімназії. У 1849 р. гімназії, починаючи з 4 класу, розподіляються на латинські і юридичні відділення. У 4-7 класах, в тому числі й для майбутніх учителів, запроваджується латинська мова (по 4 год.), грецька мова (лише для бажаючих - по 2 год.) і законодавство (з 5 по 7 класи - по 4 год.). Тому з 1852 р. утверджується три типи гімназій: 1) з природничою історією і законодавством (12 год.) (уводилися з п'ятого класу). Ці гімназії призначалися для підготовки до вступу в університет, випускники часто заміщували й вчительські посади. Особливістю слід вважати збільшення кількості годин на викладання латинської мови (по 4 год.); 2) із законодавством

(для тих, хто готувався безпосередньо до служби); 3) з поглибленим вивченням латинської і грецької мов. При цьому латина запроваджувалась з другого класу (в 2-3 класах по 3 год., у 4-7 класах - по 4 год.), грецька мова - з 4 класу (в 4-6 класах - по 5 год. і в 7-му класі - 4 год.) [4, с. 4 – 10]. Випускники третього типу гімназій також могли вчителювати.

З 1854 року новий імпульс отримує і жіноча освіта, в тому числі й педагогічна, під патронатом відомства установ Імператриці Марії. Цим відомством було відкрито Маріїнським жіночі інститути і училища для непривілейованих станів. З 1860 р. вони почали функціонувати по всій країні у зв'язку з виходом „Положення про жіночі училищні відомства Міністерства народної освіти” [163, с. 74 – 76]. У 1862 р. жіночі училища починають перейменовуватися на жіночі гімназії. При цих навчальних закладах було створено педагогічні класи, закінчення яких давало право на звання домашньої вчительки, наставниці. Перелік основних предметів навчання, за проектами нового статуту і програм жіночих навчальних закладів (1854 – 1860 рр.), був наступним: Закон Божий, російська мова й словесність, географія, загальна й російська історія, арифметика, іноземні мови (дві європейські), курс „витвори природи”. Зверталась увага і на викладання курсу педагогіки, хоча доцільність його запровадження стала дискусійним питанням. Термін навчання в інститутах збільшувався до семи років [315, арк. 1 – 12].

Для розвитку жіночих навчальних закладів були характерними декілька основних тенденцій: прагнення до підвищення якості навчально-виховного процесу, посиленна увага до організації виховної роботи в руслі офіційних ідеологічних орієнтирів; покладання на жіночі загальноосвітні школи додаткової функції професійно-педагогічної освіти. Остання тенденція набула суперечливого характеру, у зв'язку з тим, що розвивалась на протиположний офіційному небажанню залучати жінку через надання їй освіти до сфери громадського життя. Не дивлячись на це, у зв'язку з вимогами часу, жіночі навчальні заклади продовжували розвиватися, зберігаючи основні демократичні тенденції, котрі знайшли відображення у „Положенні про жіночі гімназії й прогімназії Міністерства народної освіти” (1870), зокрема, про безстановість освіти та примирення щодо будь-якого віросповідання.

У цілому, на 1850 р. в Україні існувало 18 гімназій (включаючи й жіночі), що було не набагато більше в порівнянні з 1835 роком, коли їх налічувалося 15 [14, с. 78].

Поряд із гімназіями, середню освіту давали приватні пансіони для дітей дворянства. Частина випускників пансіонів працювала домашніми вчителями, зрідка - вчителями початкових та вищих початкових училищ. У першій половині ХІХ ст. вони були відкриті в Чернігові, Ніжині, Полтаві, Херсоні, Харкові, Києві та інших містах України. Нагляд за подібними закладами освіти, а також методичне керівництво ними здійснювалося Міністерством народної освіти.

Збільшення кількості початкових шкіл, розширення їх програми, поява міських училищ, пізніше - вищих початкових училищ - усе це потребувало більш ґрунтовної спеціальної підготовки вчителя, а отже, нового типу

педагогічного навчального закладу. Так, 20 квітня 1862 року при Київському університеті св. Володимира було відкрито педагогічну школу для підготовки народних учителів. Під приміщенням школи університетом було відкрито дві кімнати. Директором школи призначено Г.Тулова [313, арк. 1 – 3], колишнього випускника історико-філологічного факультету університету. Перший випуск відбувся цього ж року. У сільські школи було направлено 16 випускників. Офіційно, на рівні Міністерства народної освіти, Київську педагогічну школу було затверджено у 1863 р. Школа проіснувала в Києві досить не довго. Уже 1869 року її було переведено в м. Коростишів, де перетворено на Коростишівську вчительську семінарію [86, с. 12].

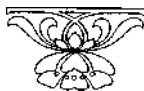
У 1862 р., як констатовано нами у попередніх параграфах, Міністерством народної освіти було розроблено проект учительського інституту з метою уніфікації підготовки вчителів початкової школи. Учительські інститути проектувалися як навчальні заклади закритого, інтернатного, типу. Курс навчання планувався дворічний (I-й клас — переважно теоретичний, II-й - в основному практичний). Для вступу без іспитів вимагалася освіта в межах повітового, духовного училища чи гімназії, інші абітурієнти складали іспити. До навчального плану учительського інституту передбачалося включити наступні предмети: Закон Божий, російську мову й церковно слов'янське читання, арифметику з основами алгебри, геометрію, історію, географію, природознавство, креслення, малювання, чистописання, співи й гімнастику [131, с. 84 – 85]. Як показав аналіз навчальних планів учительських інститутів початку 70-х років, обов'язковим також було вивчення педагогіки й дидактики та проходження педагогічної практики. З метою практичної підготовки вихованців до вчительської діяльності при інститутах функціонували однокласні народні училища. Значне місце в навчальному процесі відводилося самостійній роботі студентів (від розробки уроків до читання й аналізу літературних джерел, написання конспектів і рефератів). Для розвитку мови майбутніх учителів практикувалися виступи перед офіційною аудиторією. Переважно увага зверталася на вміння виразно і чітко передавати власні думки. Найбільш відомими формами взаємного навчання вчителів цього часу стали: шефство більш досвідчених педагогів над молодшими, відвідування вчителями повітових училищ занять учителів гімназії. Особливого розповсюдження набуло проведення “педагогічних нарад” (“педагогические советывания”), передбачених ще “Статутом навчальних закладів, підвідомчих університетам” (1804). Водночас низький соціальний статус, важке матеріальне становище вчителів ускладнювало питання наборів на вчительські професії. Заробітна платня вчителя, як правило, залежала від відомства, яке утримувало школу, предмета викладання, стажу роботи. У зв'язку із цим, міським учителям, крім заробітної плати, могли виплачувати додаткову винагороду за уроки співів, завідування бібліотекою, а у випадку хвороби надавати грошову допомогу із спеціальних училищних фондів. Сільські вчителі знаходилися у більш вигідному становищі. Вони мали в користуванні земельні наділи (не менш 1 дес.), котрі або обробляли самотужки, або здавали в оренду. Крім того, сільська

община надавала їм щорічну матеріальну допомогу як додаток до заробітної платні [126, с. 10 – 13, 16, 25 – 27].

Проаналізовані матеріали дають нам можливість стверджувати, що у першій половині XIX ст. в Україні не лише не існувало системи підготовки вчителя початкової школи, не було навіть чіткого плану здійснення такої підготовки. Частково вона проводилася гімназіями, духовними семінаріями, відомий факт підготовки вчителів сільської школи Кременецьким ліцеєм (у започаткованій при ньому вчительській семінарії). Крім того, певний внесок у підготовку педагогічних кадрів для початкової школи і домашніх наставників був здійснений Інститутами шляхетних дівчат і навіть приватними пансіонами. З метою покращення становища щодо підготовки вчителів початкової школи в ряді губерній започатковується своєрідний екстернат, що дозволяв здавати іспити при гімназіях на звання вчителя повітового чи парафіяльного училища. Водночас, слід відмітити і наявність спроб на державному рівні надати підготовці вчителя фундаментального, цілеспрямованого характеру (зокрема, це офіційне започаткування спеціалізованої підготовки вчителя при гімназіях у 1815-1819 рр. або запровадження з 1843 р. курсу педагогіки з метою підготовки педагогів у духовних семінаріях).

Спробою започаткування спеціальної педагогічної освіти в Україні можна вважати проект учительської семінарії для підготовки вчителів народної школи, запропонований у 1857 р. Одеським спеціальним комітетом під головуванням М.І. Пирогова і здійснення його в 1862 р., коли в Києві було відкрито педагогічну школу. Не дивлячись на те, що реалізація проекту відрізнялась від зразка, розробленого М.І. Пироговим, вона стала підтвердженням задуму відомого педагога про світську педагогічну семінарію для підготовки вчителів народної школи.

Так чи інакше, але лише з 1862 р. прагнення відкриття масового типу педагогічного навчального закладу набуває конкретного оформлення у міністерському проекті учительського інституту. Саме це уможливило початок цілісної професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи в єдності теоретичної і практичної складових, хоча від моменту виходу проекту до його практичного втілення в Україні (1874 р. – Феодосійський учительський інститут) пройшло ще десять років.





3.1. Особливості становлення учительських інститутів у системі підготовки педагогічних кадрів України

У першій половині ХІХ ст. тільки педагогічний інститут (1804 р.) при Харківському імператорському університеті, педагогічний інститут (1834 р.) при університеті св. Володимира були спеціальними педагогічними закладами, що забезпечували повноцінну професійно-педагогічну підготовку майбутнім учителям гімназій і частково повітових училищ. Інші навчальні заклади не ставили за мету цілеспрямовану підготовку вчительських кадрів, окрім педагогічних відділень при деяких гімназіях і ліцеях. Випускники університетів, гімназій, ліцеїв та духовних закладів також працювали вчителями. Випускники університетів переважно обіймали вчительські посади в університетах і гімназіях, випускники гімназій, ліцеїв, духовних шкіл – у початковій школі та частково у середній. Вчителями або домашніми наставниками працювали і випускники інших середніх шкіл підвищеного типу – інститутів шляхетних дівчат та приватних пансіонів, іноді – повітових училищ.

Урядове реформування початкової і гімназійної освіти у першій половині ХІХ ст. (реформи 1802 – 1804 рр., 1828 – 1835 рр.) зумовило необхідність реорганізації педагогічної освіти, збільшення кількості учителів, підвищення якості їх підготовки.

Широка освітня реформа в Російській імперії, а отже й в Україні, що торкнулася всіх ланок освіти – вищої, середньої та початкової, відбулась у 60-х рр. ХІХ ст., поштовхом до якої послужило скасування кріпацтва (1861 р.). У зв'язку із соціально-економічними змінами в державі відбуваються й активні пошуки нових форм педагогічної освіти [40, с. 73] (організація педагогічних курсів при університетах, учительських семінарій, педагогічної школи в Києві) [101, с. 11]. У цілому, в державі гостро відчувався дефіцит учительських кадрів з відповідною педагогічною освітою. Підкреслимо, що вчителів для початкової школи не готували, якщо не рахувати прийнятого Положення про учительські семінарії (1858 р.), які так і не було відкрито. Ситуацію, що склалася з

учительськими кадрами у початковій освіті добре ілюструє приклад, наведений С. Сірополком. Зокрема, зазначається, що повітові школи на початку свого існування склалися переважно лише з нижчого відділу, оскільки не було кандидатів для заміщення відповідних посад у старших двох класах. Учительську посаду часто обіймали учні гімназії, які навчалися погано [155, с. 331]. Таким чином, у початкову школу йшли працювати переважно найгірші випускники вищих та середніх навчальних закладів, які ще й до того не отримали кваліфікованої професійно-педагогічної підготовки.

В 60-х рр. XIX ст. Міністерство народної освіти прагнуло здійснити докорінну реформу початкової народної освіти. У зв'язку із цим, у 1862 р. на міністерському рівні було розроблено проект самостійного закладу педагогічної освіти для підготовки вчителя початкової школи – учительського інституту, який мав організовуватися на зразок існуючих у Німеччині і Швейцарії учительських семінарій [167, с. 25].

14 липня 1864 р. було видано Статут про початкові народні училища, згідно з яким встановлювалися такі типи навчальних закладів: 1) парафіяльні училища та народні училища відомства Міністерства народної освіти; 2) сільські училища різних типів відомства Міністерства державного майна, внутрішніх справ тощо; 3) церковно-парафіяльні училища духовного відомства; 4) недільні школи незалежно від засновників [41, с. 210]. Початкова школа стала переважно 3–4-річною, розширювалося коло навчальних предметів. Це Положення посприяло кількісному зростанню початкових училищ та якісній зміні початкової освіти [42, с. 36].

Проте, вже наприкінці 60-х – на початку 70-х рр. XIX ст. розподіл училищ на нижчі (парафіяльні) і вищі (повітові) було визнано неправильним. Урядом планувалася наступна реорганізація повітових училищ, оскільки, як стверджує А. Меленєвський, вони не виправдали свого призначення. Зокрема, навчальний курс повітових училищ, визначений Статутом 1828 р., ніскільки не відповідав їх “практичному призначенню”. Цим пояснювалася і мала кількість учнів у повітових училищах та слабке їх розповсюдження (на початок 1869 р. 420 училищ, а на початок 1872 р. 402). Спостерігалось й поступове зменшення кількості учнів у них [27, с. 8 – 9]. У зв'язку із цим було відпрацьовано новий тип початкового навчального закладу – міське училище, – який мав замінити повітові та парафіяльні, відкриваючи доступ до навчання неписьменним дітям. На думку Міністерства народної освіти, “нові міські училища повинні надавати правильну елементарну релігійно-моральну і розумову освіту, яка складатиме загальну основу для всього наступного навчання, і разом з тим, надаватиме, на скільки це можливо, прикладні знання, що відповідатимуть потребам місцевого населення” [27, с. 9]. Міністерство народної освіти при розробці нового типу початкового навчального закладу взяло за зразок Пруську систему народної освіти, з тією лише відмінністю, що термін навчання встановлювався не у вісім, а в шість років, за зразком Саксонських та Швейцарських початкових шкіл [27, с. 9].

Оскільки Міністерством народної освіти у процесі реформування повітових училищ у 60-х рр. XIX ст. було відпрацьовано новий тип початкової

школи, яка суттєво відрізнялася від попередніх, зокрема, системою викладання (запроваджувалася не предметна, а класна), а також передбачалося їх кількісне збільшення, постала проблема забезпечення майбутніх міських училищ педагогічним персоналом, здатним викладати всі предмети училищного курсу. Ця проблема ускладнювалася тим, що в Російській імперії станом на 1864 р. навчальні заклади випускали лише вчителів-предметників і то переважно для середньої школи та без ґрунтовної педагогічної підготовки. Однак, у ці роки неодноразово виникало питання про поглиблення підготовки вчителя, надання їй офіційного статусу. Так, у травні 1866 р. на міністерському рівні був розроблений проект “Положення про приготування учителів гімназій та прогімназій” [40, с. 114]. Міністерство народної освіти прагнуло піклуватися про цілеспрямовану професійно-педагогічну підготовку учительських кадрів для середньої школи. Відповідно, в 1867 р. було закрито дворічні університетські педагогічні курси для підготовки вчителів гімназій і прогімназій. Причиною, як стверджує Н.М. Дем’яненко, послужив той факт, що педкурси так і не змогли змінити на краще ситуацію з підготовки вчителя [40, с. 39]. Майже одночасно, в 1869 р., була відкрита Київська учительська семінарія – перша в Україні. Тут здійснювалася підготовка педагогічних кадрів для початкових народних шкіл [155, с. 364]. Зрозуміло, що загальну ситуацію браку учительських кадрів це не покращило. Нагальною потребою стало створення мережі самостійних педагогічних закладів освіти.

Так, Міністерство народної освіти, поряд з реорганізацією в 1872 р. повітових училищ у міській, з метою запобігання нестачі кадрового забезпечення нового типу початкової школи, почало відкривати трирічні вчительські інститути, що готували вчителів для міських училищ. Нами з’ясовано, що вони належали до “спеціальних середніх навчальних закладів” (на основі звіту міністра народної освіти за 1874 р., оскільки Положенням про учительські інститути (1872 р.) їх статус не було визначено). Першими учительськими інститутами в Україні були Феодосійський (1874) і Глухівський (1874) [101, с. 15].

Міністерством народної освіти, за довідкою піклувальника навчального округу тайного радника С.П. Голубцова, Феодосію було визнано найзручнішим місцем для відкриття учительського інституту в Одеському навчальному окрузі. Як засвідчено в раритетному виданні М.І. Ленца “Історико-статистичний нарис десятиліття Феодосійського учительського інституту” (Феодосія, 1888 р.), Феодосія була обрана, виходячи з таких міркувань: по-перше, існувало приміщення для інституту, яке особисто оглянув міністр народної освіти граф Д.А. Толстой ще в 1867 р. (приміщення колишнього Халібовського училища); по-друге, сприятливі кліматичні умови міста; по-третє, зручне місце сполучення з іншими місцевостями краю [93, с. 1].

Зазначимо, що дату відкриття Феодосійського учительського інституту досі чітко не визначено. Думки істориків, істориків педагогіки розходяться. У монографіях: В.К. Майбороди “Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917 – 1985 рр.)”, Н.М. Дем’яненко “Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.)” роком заснування

визначається 1872 [101, с. 15; 40, с. 32]. У працях М.М. Кузьміна “Учительські інститути в Росії” [85, с. 6], В.І. Белашова, М.П. Гурець, В.В. Заїки “Глухівський державний педагогічний інститут (1874 – 1994 рр.)” [30, с. 5] визначено 1874 рік. Підтвердженням останньому слугує твердження М.І. Ленца (“Історико-статистичний нарис першого десятиліття Феодосійського учительського інституту” (Феодосія, 1888), де зазначається, що, відповідно до розпорядження піклувальника Одеського навчального округу, урочисте відкриття учительського інституту відбулося 21 листопада 1874 р. у присутності священика місцевої церкви І. Паксимаде (він же й законовчитель інституту), окружного інспектора П.Т. Пятіна, почесних громадян Феодосії; осіб навчального відомства та майбутніх вихованців інституту [93, с. 1]. Вступні іспити відбулися з 19 по 25 листопада включно. Навчальні заняття розпочалися 26 листопада 1874 р. [93, с. 3].

Про заснування і відкриття Феодосійського учительського інституту саме в 1874 р. вказується також у звіті міністра народної освіти за 1874 р., розміщеному на сторінках Журналу Міністерства народної освіти [56, с. 128, 130], в огляді діяльності Міністерства народної освіти за 1873 р. [120, с. 99], а також у записці до “Положення про учительські інститути”, де, зокрема, зазначається відкриття у 1872 р. лише Московського та Санкт-Петербурзького учительських інститутів, а решти – з другої половини 1874 р. [159, с. 1176]. Отже, цілком логічно і доцільно роком відкриття Феодосійського учительського інституту вважати 1874.

Феодосійський учительський інститут було відкрито в складі лише одного – першого класу. У 1875–76 н.р. організовано II клас, а з 1876–77 н.р. навчальний заклад функціонував у складі трьох класів. Першим директором інституту був М.Ф. Шугуров (1874 – 1879 рр.), другим – Є.О. Лагоріо (1879 – 1881 рр.), третім – М.І. Ленц (з 1881 р.). У 1877 р. відбувся перший випуск вихованців інституту, відразу призначених на посади вчителів міських училищ Одеського навчального округу [93, с. 95].

Офіційне відкриття Глухівського учительського інституту відбулося 21 вересня 1874 р. [30, с. 7]. На відміну від Феодосійського, для Глухівського учительського інституту було збудовано приміщення, на спорудження та перебудову якого виділено 29 759 руб., у той час, як на облаштування найманого приміщення для учительського інституту в Одеському навчальному окрузі – лише 3 000 руб. [56, с. 130]. Першим директором Глухівського учительського інституту було призначено О.В. Белявського (1874 – 1894 рр.), потім – І.С. Андрієвського (1894 – 1905 рр.), М.С. Григоревського (1909 – 1913 рр.), Л.Я. Апостолова (1913 – 1917 рр.), К.П. Ягодовського (1917 – 1920 рр.) [30].

У цілому, учительські інститути мали “універсальний професійно-педагогічний характер” [180, с. 187] і випускали вчителів широкого профілю для викладання всіх предметів курсу міського училища. На жаль, вони не надавали ні вищої освіти, ні права вступу до університету. Жінок на навчання не зараховували. До початку ХХ ст. кількість учительських інститутів в Україні не змінювалася. Навчання відбувалося виключно російською мовою.

Майже одночасно, Міністерство народної освіти почало реформування освіти представників національних меншин, зокрема євреїв. Було передбачено реорганізувати, відповідно до Положення про міські училища (31 травня 1872 р.), існуючі єврейські початкові училища 2-го розряду (відповідали курсу повітових училищ) і 1-го розряду (відповідали курсу парафіяльних училищ), заснованих ще 1844 р. Реформуванню підлягали й рабинські училища у Вільно та Житомирі, які здійснювали підготовку вчителів для єврейських початкових училищ, оскільки вони не реалізували поставлену перед ними подвійну мету – підготовки вчителів і рабинів. Виявилися й суттєві недоліки у професійно-педагогічній підготовці. Зокрема, не вивчалися необхідні педагогічні дисципліни та зовсім не проходила педагогічна практика [120, с. 99 – 101]. Тому, 16 березня 1873 р. вийшли нові “Положення про єврейські початкові училища” та “Положення про єврейські учительські інститути”. Згідно останнього, рабинське училище в Житомирі було реорганізовано у Житомирський єврейський учительський інститут з чотирирічним терміном навчання [159, с. 1797].

Реформування професійно-педагогічної освіти зумовило подальшу реформу школи, зокрема початкової. Так, 25 травня 1874 р. виходить нове Положення про початкові народні училища, згідно якого до них належали: 1) парафіяльні училища у містах і селах відомства Міністерства народної освіти, утримувані за рахунок місцевих товариств та частково держави і пожертв приватних осіб; народні училища, засновані і утримувані приватними особами різного звання; 2) сільські училища різних назв інших відомств, утримувані за рахунок суспільних коштів; 3) недільні школи, засновані як урядом, так і міськими та сільськими товариствами й приватними особами, для навчання ремісників і робітників обох статей, які не мали можливості навчатися щоденно [115, с. 1733]. Порівняльний аналіз Положення про початкові народні училища 1874 р. і попереднього Положення, виданого десять років тому, у 1864 р., засвідчив відсутність суттєвих нововведень. Водночас, очевидним є те, що міські училища і ще нереформовані повітові училища склали окрему ланку початкової освіти, незалежну від початкових народних училищ, і були на порядок вищими навчальними закладами порівняно до них.

Слід зауважити, що з 1872 р. відбулося чітке розмежування щодо підготовки вчителя для цих навчальних закладів. Так, підготовку педагогічних кадрів для початкових народних училищ здійснювали учительські семінарії (станом на 1 січня 1873 р. – 42 навчальні заклади в Російській імперії), для міських – учительські інститути (станом на 1 січня 1873 р. – 2 у Росії і на 1 січня 1875 р. – 3 в Україні: Житомирський єврейський, Феодосійський, Глухівський) [120, с. 101].

У другій половині XIX ст. почали відкриватися й вищі педагогічні навчальні заклади. Так, першим самостійним вищим педагогічним закладом освіти в Україні став Ніжинський історико-філологічний інститут кн. О. Безбородька (1875 р.) [101, с. 14]. Інститут мав спрямування на підготовку вчителів стародавньої і російської мов, словесності, історії, географії для гімназій Міністерства народної освіти, інших відомств, що утримували в

інституті своїх стипендіатів. Незважаючи на основну спеціальність, кожен студент мусив готуватися до викладання грецької і латинської мов [128, с. 204.].

З 1878 р. підготовку педагогічних кадрів починають здійснювати Вищі жіночі курси у м. Києві, які керувалися Положенням від 29 вересня 1878 р. У новому “Положенні про Вищі жіночі курси в м. Києві” від 28 травня 1881 р. було конкретизовано зміст діяльності курсів та підкреслено їх професійно-педагогічний характер. Зокрема, вказувалося: “Вищі жіночі курси мають за мету дати дівчатам, що закінчили курс у жіночих гімназіях та інших середніх навчальних закладах... можливість продовжувати подальшу освіту і підготувати їх до педагогічної діяльності” [40, с. 124 – 125]. Проте невдовзі, навесні 1886 р. було видане розпорядження уряду про припинення прийому слухачок на вищі жіночі курси. З 1888 р. Київські вищі жіночі курси, як і більшість інших вищих закладів освіти, тимчасово припинили свою діяльність [40, с. 126].

Майже одночасно, в 1885 р. було закрито й Житомирський єврейський учительський інститут “за непотрібністю”, а приміщення передано окружному суду. Вихованцям, за бажанням, надавалася можливість перевестися до Віленського єврейського учительського інституту [150, с. 131].

Отже, на кінець XIX ст. в Україні до системи педагогічної освіти належали: учительські семінарії, що готували вчителя для народних початкових училищ; учительські інститути – для міських училищ; Ніжинський історико-філологічний інститут – для середньої школи. Вчителями продовжували працювати і випускники університетів, гімназій, духовних семінарій. Таким чином, у другій половині XIX ст. почала зароджуватися система професійно-педагогічних закладів, що здійснювали цілеспрямовану підготовку вчителя для початкової школи. Проте самостійних педагогічних закладів, що випускали вчителів, як для початкової, так і для середньої і вищої школи, не вистачало.

Суспільно-політичні події 1905 – 1907 рр. дали поштовх до змін у галузі освіти та підготовки педагогічних кадрів. Зокрема, значний внесок у підготовку жінок-учителів для викладання у середніх школах зробили річні Вищі вечірні жіночі курси А.В. Жекуліної (1905 р.), Вищі жіночі курси в Києві (1906 р.), Одесі (1906 р), Харкові (1907 р.) та ін. [43, с. 59]. Зокрема, 21 грудня 1908 р. було затверджено проект нового Статуту Вищих жіночих курсів у м. Києві, згідно якого курси проголошувалися науково-навчальною установою, що “має за мету давати жінкам вищу освіту університетського характеру і, зокрема, готувати їх до діяльності викладацької і педагогічної...” [42, с. 159].

У вересні 1907 р. у Києві був заснований Фребелівський жіночий педагогічний інститут з дворічним терміном навчання “для жінок усіх станів, звань і віросповідань”, що готував вихователів дитячих садків та вчителів початкової школи [101, с. 12]. При Київському Фребелівському педагогічному інституті діяли дитячий садок і притулки, зразкова початкова школа, вище початкове училище, клуб для підлітків, школа для дорослих, школа нянь, літні майданчики для рухливих ігор, педагогічна амбулаторія, амбулаторія

педагогічної патології, педагогічна лабораторія, лабораторія експериментальної психології [43, с. 192].

Реорганізація повітових училищ у міські, розпочата у 1874 р. відповідно до Положення 1872 р., здійснювалася дуже повільно і не закінчилася навіть на початку XX ст., хоча з виданням Положення про міські училища, їх кількість стала збільшуватися і за 30 років (до 1902 р.) досягла 800 [216, арк. 398]; кількість учнів у кожному з них також зросла [27, с. 10]. Із збільшенням кількості початкових училищ і відповідно випускників більшість з них стали вступати на старші відділення міських училищ для підвищення рівня знань. Отже, поступово молодші відділення почали втрачати своє призначення: їх замінюють початкові однокласні училища. Ця обставина зумовила дозвіл закривати їх (22 квітня 1896 р.) і відкривати міські училища без молодших відділень. Крім цього, в процесі розвитку міських училищ виникло багато інших питань, для розв'язання яких потрібно було внести до Положення про міські училища (1872 р.) багато доповнень. Зокрема, дозвіл: призначати позаштатних учителів та вчителів креслення, малювання та красного писання (9 січня 1876 р., 22 квітня 1896 р., 12 жовтня 1906 р.), змінювати навчальний план, вводити додаткові предмети, замінювати класну систему викладання предметною (22 квітня 1896 р., 12 жовтня 1906 р.), створювати піклувальні ради при міських училищах (12 серпня 1906 р.), приймати на навчання дітей жіночої статі (28 липня 1907 р.) та ін. [27, с. 10; 216, арк. 398 зв.].

Із збільшенням потреби у підвищенні рівня початкової освіти міські училища почали відкриватися у селах, містечках, при заводах та інших місцевостях і, таким чином, їх назва – “міські” поступово втратила сенс. Виникла необхідність вироблення нового положення про училища цього типу. Так, 9 лютого 1909 р. на розгляд Державній думі було надано проект Положення про міські училища. Міністерством народної освіти планувалося підвищити рівень міських училищ, допустити до навчання та викладання осіб жіночої статі, повернутися до предметної системи викладання [27, с. 11]. Всі ці нововведення звісно вимагали певних змін і в підготовці вчительських кадрів, оскільки до цього часу учительські інститути готували лише чоловіків-учителів для міських училищ, здатних викладати за класною, а не предметною системою, яка вимагала більш ґрунтовних знань з певної наукової галузі. Виникала необхідність уведення спеціалізації. Отже, зміни у навчально-виховному процесі міських училищ закономірно викликали необхідність реформування підготовки вчительських кадрів в учительських інститутах.

Натомість, виходом Закону про вищі початкові училища влітку 1912 р. розпочалась реформа міських училищ. 25 червня 1912 р. було затверджено і нове Положення про вищі початкові училища. Міністерство народної освіти прагнуло реорганізувати у вищі початкові училища всі міські училища, двокласні народні училища в Київській, Подільській, Волинській губерніях та чотирикласні жіночі училища протягом трьох років, починаючи з 1 липня 1912 р. [27, с. 17]. Замість звання вчителя міського училища було введено звання вчителя вищого початкового училища [27, с. 18].

У Положенні про вищі початкові училища (1912) вказувалося, що ці навчальні заклади створюються для надання учням закінченої початкової освіти. Вони поділялися на чоловічі, жіночі та змішані. Термін навчання було скорочено з 6 до 4 років (з річним курсом у кожному класі). Водночас, навчальний план майже не змінився, якщо не рахувати додані “Основи алгебри”. Таким чином, у вищих початкових училищах викладалися: Закон Божий, російська мова і російська словесність, арифметика і основи алгебри, геометрія, географія, історія Росії та всесвітня історія, природознавство і фізика, малювання і креслення, співи, фізичні вправи. Крім цього, для дівчат викладалася ручна праця. Як і раніше, згідно Положення про міські училища (1872), у вищих початкових училищах з дозволу піклувальника навчального округу могли викладати (як необов’язкові) іноземні та місцеві мови, деякі інші додаткові предмети, ремесла, ручну працю та різні галузі сільського господарства [27, с. 24 – 25]. Слід зауважити, що навчальні програми вищих початкових училищ повністю відповідали програмам міських, затвердженим 8 січня 1877 р., з тією різницею, що тепер не вивчалися предмети перших двох молодших відділень міських училищ (Циркуляр від 23 січня 1913 р.) [27, с. 170]. До I класу почали зараховувати дітей віком від 10 до 13 років, які закінчили курс не нижче однокласного початкового училища [27, с. 26]. Отже, по-суті, це залишилися ті ж самі міські училища. Проте, затвердження Положення про вищі початкові училища вимагало і негайного реформування учительських інститутів, зумовлене до того ж значними політичними, економічними змінами в суспільстві, гострою нестачею педагогічних кадрів.

На початку ХХ ст. спостерігалось масове відкриття вчительських інститутів: Київський (1909 р.) [234, арк. 1], Катеринославський (1910 р.), Вінницький (1912 р.) [251, арк. 156], Миколаївський (1913 р.), Полтавський (1914 р.) [210, арк. 1], Чернігівський (1916 р.) [237, арк. 2]. Їх заснування зумовлювалося необхідністю задоволення потреб в учительських кадрах міських училищ, мережа яких постійно збільшувалася (так, у Російській імперії з 1904 по 1913 рр. було відкрито 509 міських та вищих початкових училищ [27, с. 215]), а функціонування лише двох учительських інститутів в Україні (Феодосійського і Глухівського) не могло забезпечити необхідну кількість учительських кадрів для них. Водночас, архівні матеріали, свідчать про великий проміжок часу між постановкою місцевою владою питання про відкриття учительського інституту перед Міністерством народної освіти і виданням міністром такого розпорядження. Так, клопотання щодо заснування учительського інституту у Вінниці було підняте ще у 1906 р., у Києві – у 1908 р. [223, арк. 100 – 126; 214, арк. 317 – 318]. Питання про відкриття у Чернігові учительського інституту було поставлено директором народних училищ Чернігівської губернії Делекторським ще у 1912 р. Така необхідність була зумовлена: по-перше, розширенням мережі вищих початкових училищ у губернії (існувало 35 міських училищ, з 1 липня 1912 р. було відкрито ще 5 вищих початкових училищ та планувалося їх збільшення у майбутньому); по-друге, потребою заміни “неповноправних” учителів “повноправними”, т.б. з відповідною педагогічною освітою; по-третє, неможливістю наявного

Глухівського учительського інституту забезпечити достатню кількість кадрів [455, арк. 3 – 4].

Водночас, для ліквідації дефіциту педагогічних кадрів у вищих початкових училищах, з метою організації їх підготовки, що відповідала б рівню реформованих міських училищ, 18 грудня 1913 р. міністром народної освіти Кассо були затверджені “Правила для спеціальних випробувань на звання вчителя або вчительки вищого початкового училища”. У Правилах чітко визначалася ієрархія установ, котрі проводили іспити: 1) у містах з учительськими інститутами – на зборах педагогічних рад інститутів; 2) у містах без учительських інститутів, але за наявності піклувальника навчального округу чи особи, яка його заміщала, – в особливому випробовному комітеті; 3) в інших містах – на зборах педагогічних рад середніх навчальних закладів, а якщо їх у місті налічувалося декілька, то у випробовному комітеті з викладачів цих закладів під головуванням одного з директорів. До таких випробувань допускали жінок, не молодших за 16 років і чоловіків, яким виповнилося 18. Випробування на звання вчителя вищого початкового училища поділялися на повні та скорочені, в залежності від освітнього цензу тих осіб, які складали іспити.

До скорочених іспитів допускались особи: 1) що мали атестати чи свідоцтва чоловічих гімназій; 2) закінчили курс шести класів реального училища за основним відділенням; 3) повний курс православних духовних семінарій; 4) повний курс кадетських та морських корпусів; 5) пройшли курс чи мають свідоцтво про знання за 7 класів жіночих гімназій відомства Міністерства народної освіти, гімназій та інститутів відомства Закладів імператриці Марії та 7-класних жіночих епархіальних училищ відомства Православного сповідання [448, арк. 87]. Скорочені випробування включали іспити з “Педагогіки”, методик російської мови, арифметики та тієї дисципліни, яка обиралася для викладання (за затвердженими програми учительських інститутів) [448, арк. 87 – 88]. Інші особи, які прагнули отримати звання вчителя вищого початкового училища, мали витримати випробування за всіма дисциплінами, які викладалися в учительських інститутах. Окрім цього, провести пробний урок [448, арк. 38 зв.].

Таким чином, Міністерство народної освіти, запроваджуючи зазначені скорочені та повні іспити, прагнуло якомога швидше ліквідувати дефіцит учительських кадрів. Водночас, слід зауважити, що в даному випадку держава вигравала лише на прискоренні отримання цього звання і не обтяжувала себе реформуванням учительських інститутів. Якість такої підготовки була значно нижчою. Надалі постійно виникала потреба у поліпшенні цієї підготовки. Тому було створено додаткові короткотермінові курси для вчителів вищих початкових і міських училищ. Уперше влітку 1914 р. при Київському учительському інституті були створені такі короткотермінові курси для вчителів вищих початкових і міських училищ Київської губернії [399, арк. 3]. Слухачів на курсах у кількості 88 осіб було розподілено на 4 групи [351, 5 арк.]. Працювали на курсах виключно викладачі учительського інституту. Короткотермінові педагогічні курси влітку 1914 р. діяли також при

Глухівському, Вінницькому учительських інститутах та в м. Житомир [228, арк. 1].

У зв'язку з тим, що реформування учительських інститутів затягалось, а організовані спеціальні випробування на звання вчителя не могли забезпечити вищі початкові училища викладацьким персоналом, Міністерство народної освіти циркулярним розпорядженням від 29 липня 1915 р. допустило до скорочених іспитів на звання вчителя вищих початкових училищ і тих осіб, які закінчили курс чотирьох класів православних духовних семінарій, а також курс 6-класних жіночих єпархіальних училищ відомства Православного сповідання [397, арк. 31]. Отже, професійно-педагогічна підготовка вчителів вищих початкових училищ не поліпшувалася.

Директор народних училищ Подільської губернії М.І. Беляєв стверджував, що “лише гостра нестача кандидатів на учительські посади в вищі початкові училища примусила Міністерство народної освіти допустити до викладання такий, зовсім невідповідний до цього, елемент”. Тому він радив влаштувати для них однорічні педагогічні курси та запропонував проект їх організації [220, арк. 3 – 4 зв.]. І Міністерство народної освіти, замість негайної реорганізації учительських інститутів, створює додаткові курси для випуску педагогічних кадрів. Так, 3 травня 1916 р. міністром народної освіти Ігнат'євим було затверджено “Положення про тимчасові однорічні педагогічні курси при учительських інститутах для підготовки учителів вищих початкових училищ”. У “Положенні...” зазначено, що (до відкриття достатньої кількості чоловічих і жіночих учительських інститутів) при учительських інститутах засновуються однорічні курси для підготовки осіб, які закінчили курс середніх загальноосвітніх навчальних закладів, до звання учителя вищого початкового училища. Педагогічні курси були безплатними, їх курували директори і педагогічні ради учительських інститутів. Передбачалося, що викладати на курсах будуть директори і викладачі учительських інститутів, а також особи, спеціально запрошені з цією метою педагогічними радами інститутів. Право визначати кількість курсантів (не більше 60 осіб) та запроваджувати правила роботи курсів належало педагогічним радам учительських інститутів. На утримання курсів планувалося витратити щорічно до 14480 крб. [403, арк. 42; 443, арк. 92]. Зазначимо, що в 1916 – 1917 н.р. у Київському навчальному окрузі педагогічні курси існували лише при двох учительських інститутах – Київському й Вінницькому [250, арк. 83; 405, арк. 121].

За “Положенням про тимчасові однорічні педагогічні курси при учительських інститутах для підготовки вчителів вищих початкових училищ” (1916 р.) заняття поділялися на теоретичні та практичні (вранці – практичні, увечері – теоретичні [311, арк. 13]). До теоретичних занять належали: 1) Закон Божий як виклад основ віро- і правочення; 2) педагогіка; 3) детальне знайомство з програмами курсу вищих початкових училищ за окремими його предметами та зазначення наукової літератури до курсів; 4) методики всіх предметів курсу та ознайомлення з посібниками та керівництвами для вищих початкових училищ. Практичні заняття охоплювали: 1) відвідування (переважно у I півріччі) вищих початкових училищ, чергування та письмові

звіти, які перевірялися вчителями вищих початкових училищ та директорами інститутів; 2) пробні уроки в училищах та їх аналіз (переважно у II півріччі); 3) лабораторні заняття та екскурсії. Під час навчання на курсах слухачі мали виконувати так звані обов'язкові роботи: зокрема, написання конспектів з навчальної літератури, запропонованої викладачами; письмові й усні відповіді на методичні теми, звіти про відвідування вищих початкових училищ, написання характеристик, проведення пробних уроків, їх аналіз, написання наукових рефератів методичного характеру. Слухачі проходили курс за трьома напрямками (словесно-історичним, фізико-математичним, природничо-географічним) з таким приблизним розподілом уроків: загальні уроки (Закон Божий – 1 год. на тиждень, педагогіка – 4 год., російська мова (методика) – 2 год., математика (методика) – 2 год., малювання і креслення – 3 год.) – 12 год. на тиждень та спеціальні заняття (для I групи: російська мова – 8 год., історія – 4 год.; для II групи: математика – 8 год., фізика – 4 год.; для III групи: природознавство – 8 год., географія – 4 год.) – також 12 год. на тиждень.

Пробні уроки слухачів у вищих початкових училищах відбувалися переважно у II півріччі: для I групи – з російської мови (2 год. на тиждень), історії (1 год.), математики (1 год.); для II групи – з російської мови (1 год.), математики (2 год.), фізики (1 год.); для III групи – з російської мови (1 год.), математики (1 год.), природознавства (1 год.), географії (1 год.) [403, арк. 42а; 443, арк. 93].

Проте, думки щодо доцільності існування однорічних педагогічних курсів при учительських інститутах були не однозначними. Так, наприклад, директор Київського учительського інституту К.М. Щербина у зверненні від 3 червня 1917 р. до директорів народних училищ висловлював сумніви щодо їх доцільності. Свою думку він обґрунтовував посиланням на дуже слабку наукову і педагогічну підготовку осіб, які мали середню освіту і прагнули отримати звання вчителя вищого початкового училища [405, арк. 121]. Навпаки, директор народних училищ Київської губернії, у відповіді на лист К.М. Щербини, обстоював думку про необхідність створення однорічних педагогічних курсів. Він пояснював це тим, що кількість вищих початкових училищ має збільшуватися, а разом із тим зростатиме й попит на вчителів цих училищ, адже міське і сільське населення, на його думку, прагнутиме до завершеної початкової освіти [405, арк. 122].

На основі проведеного дослідження припускаємо, що на той час створення однорічних педагогічних курсів при учительських інститутах було чи не єдиним можливим шляхом прискорення розв'язання проблеми нестачі учительських кадрів для наростаючої кількості вищих початкових училищ. Ситуація з педагогічними кадрами була складною (лише близько 50 % виклачів вищих початкових училищ закінчили учительські інститути станом на 1 вересня 1915 р. [220, арк. 3]) і загострювалася з кожним роком, оскільки мережа училищ збільшувалася, а кількість випускників учительських інститутів зменшувалася. Наприклад, якщо у травні 1917 р. на курсах при Київському учительському інституті отримало звання учителя вищого початкового училища 43 особи, а при Вінницькому інституті – близько 50 осіб, то (для

порівняння) у наступному 1917/1918 н.р. Київським учительським інститутом планувалося випустити лише 12 осіб [405, арк. 121]. Тенденція зменшення кількості випускників учительських інститутів поглиблювалася й наступних років, що, як і раніше, починаючи з 1905 р., зумовлювалася військовими й революційними подіями.

В Україні склалась суперечлива ситуація. Мережа вищих початкових училищ з кожним роком збільшується, відповідно з'являються нові вакансії вчительських посад. З метою їх забезпечення відкриваються нові учительські інститути, які, на жаль, не можуть ліквідувати дефіцит учительських кадрів, що змушувало впроваджувати різні іспити на звання учителя вищого початкового училища та педагогічні курси. З початком Першої світової війни різко скоротився контингент абітурієнтів. З'являються думки про зупинення відкриття нових учительських інститутів у країні, що пов'язувалося з тим, що, по-перше, в існуючих учительських інститутах відчувалась нестача вихованців; по-друге, зарахування до інститутів осіб із слабкою попередньою освітою (оскільки інших кандидатів немає) в цілому могло прирівняти підготовку в інститутах до рівня учительських семінарій, до того ж, курс навчання в семінаріях тривав 4, а в інститутах – 3 роки. З метою запобігання подібного, О. Фльоров, директор Чернігівського учительського інституту, вважав за доцільне призупинити подальший розвиток мережі учительських інститутів, курс навчання подовжити до 4-х років, де б два перших класи були загальноосвітніми, а два останні – педагогічними, з розподілом на три відділення: історико-філологічне, фізико-математичне та природничо-географічне. Пропонувалося надати право особам, що закінчили курс учительської семінарії і відпрацювали два роки на вчительській посаді, вступати (на основі іспитів) одразу до 3-го, педагогічного, класу, на одне із спеціальних відділень. Надалі ж, коли буде достатньо абітурієнтів, які попередньо закінчили курс учительських семінарій, О. Фльоров радив ліквідувати загальноосвітні класи, залишивши лише педагогічні [274, арк. 105 – 106], загальноосвітню підготовку зосередити в учительських семінаріях.

Отже, у 1916 р. з'являються думки про запровадження ступеневості у набутті педагогічної освіти, надання учительським інститутам статусу вищих навчальних закладів, поглиблення професійно-педагогічної підготовки в них.

Тим часом, гостра нестача вчительських кадрів для початкової школи примусила Міністерство народної освіти видати 5 квітня 1917 р. розпорядження про допущення до скорочених іспитів на звання вчителя вищого початкового училища осіб, які закінчили курс середніх семикласних технічних училищ [193, с. 131]. Зауважимо, що такий урядовий захід сприяв лише збільшенню вчителів, але знижував якість їхньої підготовки. Водночас, нова влада надавала вирішального значення учительським інститутам у підготовці педагогічних кадрів. Підтвердженням цьому є виданий 11 квітня 1917 р. циркуляр про заборону здійснювати іспити на звання вчителя вищих початкових училищ у комісіях під головуванням директорів народних училищ. Наголошувалося на тому, що такі іспити повинні здійснюватися тільки при учительських інститутах [193, с.141]. Отже, було підкреслено, що лише ці навчальні заклади

спроможні на належному рівні підготувати, оцінити знання, уміння і навички майбутніх педагогічних кадрів. Цим висловлювалися сподівання уряду на більш якісну підготовку вчителів, що складатимуть іспити на звання вчителя вищого початкового училища.

Суспільно-політичні події навесні 1917 р. (зокрема, створення Української Центральної ради) визначили спрямування директорів і викладачів учительських інститутів на реформування цих навчальних закладів, у зв'язку із чим вони часто стали виступати ініціаторами відповідних з'їздів, нарад. Так, за ініціативи педагогічної ради Феодосійського учительського інституту 5 – 7 травня 1917 р. була скликана нарада з проблем реформи нижчої і середньої школи, а також учительських інститутів. Делегатами стали викладачі нижчих та середніх шкіл, учительських інститутів, інші діячі народної освіти, представники громадських організацій тощо. Програма передбачала: доповідь про хід реформи учительських інститутів; співповіді з цієї проблеми; перегляд питання про можливість (бажаність) переходу вчительських інститутів у відання органів місцевого самоврядування (було вирішено позитивно Всеросійським учительським з'їздом); вибір представників до участі в нараді при Міністерстві народної освіти [429, арк. 37].

12 – 15 травня 1917 р., за ініціативи педагогічної ради Московського учительського інституту, в Москві планувалося скликати Всеросійський з'їзд викладачів середніх навчальних закладів, на якому організувалася окрема секція учительських інститутів. Метою стало з'ясування та обговорення назрілих питань їх реорганізації. Планувалося оприлюднити результати створеної при Московському учительському інституті спеціальної комісії, яка досліджувала: завдання інститутів, їх місце серед інших навчальних закладів, організацію інститутського життя, принцип спеціалізації та розподіл на загальні й спеціальні курси із зазначенням відділень, обсяг курсів, програми предметів та методи їх проходження, особливості фізичного, розумового, естетичного виховання та ін. [404, арк. 11].

29 – 31 травня та 1 червня 1917 р. у м. Одесі відбувся Південний обласний з'їзд учителів навчальних закладів усіх типів і відомств Одеського округу. Серед завдань з'їзду: питання організації учительства, його участі в суспільно-політичній та культурно-просвітницькій роботі, обговорення проектів шкільної реформи на основах демократизації, автономії та децентралізації управління, захист правового та економічного становища вчителів [445, арк. 90].

Отже, таке жваве обговорення представниками народної школи нагальної потреби конструктивних змін у підготовці вчителя змусило, нарешті, уряд здійснити відповідні рішучі заходи. Так, 14 червня 1917 р. Тимчасовий уряд видав постанови “Про зміну штатів учительських інститутів” та “Про зміну штатів учительських семінарій”, що розцінювались як їх нові Положення [196, с. 271]. Цього ж дня було видано постанову про виділення з державної казни у розпорядження Міністерства народної освіти 220 000 руб. на відкриття та утримання п'яти учительських інститутів [137, с. 8].

Отже, з моменту видання Тимчасовим урядом Закону від 14 червня 1917 р. починається новий етап розвитку учительських семінарій та інститутів.

Згідно із законом, учительські семінарії ставали середніми школами з 4-річним, а інститути – школами, вищими за середні з 3-річним курсом навчання [155, с. 473; 405, арк. 188].

Тим часом, у квітні та серпні 1917 р. пройшли два Всеукраїнські вчительські з'їзди, а 13 – 15 серпня 1917 р. Всеукраїнський професійний з'їзд, які виробили план національної освіти та організації українського вчителства [42, с. 30 – 38]. На II Всеукраїнському учительському з'їзді, що відбувся 10 – 12 серпня 1917 р., підтверджено проект єдиної школи, вироблений Товариством шкільної освіти. План єдиної школи на Україні передбачав можливість вільного переходу дітей від нижчої до середньої і вищої школи [155, с. 469]. Питання оновлення та українізації змісту навчально-виховного процесу учительських інститутів неодноразово порушувались на вересневій і жовтневій (1917 р.) нарадах директорів та представників цих закладів освіти. 12 жовтня 1917 р. Секретаріатом освітніх справ Генерального секретаріату України циркулярно було оповіщено про необхідність українізації усіх шкіл [404, арк. 63].

У жовтні 1917 р. було відкрито Київський український народний університет з трьома факультетами (історико-філологічним, фізико-математичним і правничим). З листопада почала функціонувати в Києві Педагогічна академія [40, с. 174].

У листопаді 1917 р. до Херсону було евакуйовано Юр'ївський учительський інститут, згодом переіменований на Херсонський [207, с. 2]. Зауважимо, що інститут було відкрито 1914 р. в м. Юр'єві (Тарту) (Прибалтика). Першим директором став Ф.С. Страхович. Контингент студентів складався, переважно, з латишів, естонців і росіян. Евакуація інституту була викликана наступом німецьких військ на Прибалтику та загрозою її окупації. У зв'язку з цим навчальний заклад на чолі з директором Ф.С. Страховичем, викладачами: Шевченком, Лівшицем, Гальковським, Фідровським, Сорокіним, Латинським, 60 студентами переїхав до Півдня України. Інституту одразу було виділено приміщення Херсонської учительської семінарії, а згодом – окреме приміщення [185, с. 162 – 163].

У перший період існування Української Народної Республіки та Центральної ради (березень 1917 – квітень 1918 рр.) продовжували діяльність вищі педагогічні курси та створювалася мережа 1 – 2-річних педкурсів для підготовки вчительських кадрів для національної школи (при Комісаріатах шкільних округ, учительських інститутах, вищих початкових училищах і літні педкурси різних типів) [40, с. 175 – 176].

22 березня 1918 р. до Міністерства народної освіти УНР надійшов лист від слухачів-українців Кишинівського учительського інституту, які просили перевести їх (35 учнів) із викладацьким складом на чолі з директором (4 особи) до Одеси чи іншого міста України, оскільки з початку 1918/19 н.р. викладання в інституті мало відбуватися румунською мовою [245, арк. 481]. Міністерство вирішило перемістити Кишинівський учительський інститут до Житомира [245, арк. 478].

До проблеми реформування учительських інститутів уряд знову звернувся лише наприкінці навчального року – 3 квітня 1918 р. на нараді

Міністерства народної освіти. З метою розроблення проекту реформи було створено спеціальну комісію, до складу якої увійшли представники Міністерства народної освіти, національних міністерств, делегати від шкіл, зокрема відомі педагоги: К. Щербина, В. Дога, І. Власенко, О. Музиченко, В. Родніков [101, с. 27]. На квітневому засіданні Комісії було вирішено покласти в основу реорганізації учительських інститутів “трудоий принцип” та визнати їх “спеціальними педагогічними закладами, а не перехідним ступенем до вищої школи” [40, с. 182 – 183]. Рада міністрів ухвалила і законопроект Міністерства народної освіти і мистецтва про асигнування в рахунок бюджету 1918 р. на господарські потреби учительських інститутів 256 464 крб. (по 32 068 крб. на кожен з 8-ми інститутів) [349, арк. 100 зв.].

Тим часом, у Росії навесні 1918 р. відбувся II З’їзд слухачів учительських інститутів, на якому було представлено проект реорганізації учительських інститутів у педагогічні ВНЗ [23, с. 41].

У цей період продовжують відкриватися нові вищі заклади освіти, які всі, без виключення, здійснювали підготовку вчителя. У цілому ж, на квітень 1918 р. в Україні педагогічні кадри готували 38 учительських семінарій, 9 учительських інститутів, Київський Фребелівський педагогічний інститут, три університети, Ніжинський історико-філологічний інститут, Вищі жіночі курси в Києві, Харкові, Одесі, Ніжині, народні університети (Київський, Сумський, Уманський, Полтавський, Чернігівський) [40, с. 195].

Отже, провідним напрямом державної політики періоду березня 1917 – квітня 1918 рр. став розвиток педагогічної освіти, що відобразилось у відкритті нових педзакладів, українізації змісту навчання, спробах реформування учительських інститутів на основі “трудоого принципу”. У цей період уперше офіційно прозвучала думка про перетворення учительських інститутів у ВНЗ.

29 квітня 1918 р. гетьманом Української держави було проголошено Павла Скоропадського. За часів Гетьманату продовжують відкриватися вищі навчальні заклади. Зокрема, влітку 1918 р. був заснований Кам’янець-Подільський український державний університет, розпочало свою діяльність українське державне відділення вищого педагогічного інституту Фребелівського товариства, відкрився Київський державний університет, було започатковано кілька вищих педагогічних шкіл з російською, єврейською та польською мовами викладання, розпочав роботу історико-філологічний факультет у Полтаві. В липні 1918 р. імператорські університети (св. Володимира, Харківський, Новоросійський) визнаються державними [29, с. 146]. Відбувається розширення мережі педагогічних курсів. Так, у травні – серпні 1918 р. було відкрито курси українознавства [40, с. 191].

Реформування учительських інститутів не припинилося. Зокрема, щодо підготовки вчителів середніх шкіл, продукувалася думка про можливість утворення педагогічного закладу, “спільного з учительських інститутів і вищих педагогічних курсів”. В офіційному рішенні Відділу учительських шкіл при Департаменті вищої і середньої освіти (червень 1918 р.) у новоутвореному інституті планувалося відкриття трьох відділів: словесно-історичного, фізико-математичного та природничо-географічного, що відповідало наявній структурі

учительських інститутів [286, арк. 33]. Цей факт свідчить про визнання високого рівня професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах.

Однак, на прохання ряду губернських земств у червні 1918 р. відкрити нові учительські інститути Міністерство народної освіти відмовило з посиланням на відсутність коштів та відповідних приміщень для інститутів [215, арк. 27]. Натомість, за допомоги Золотоноської повітової народної управи, планувалося в 1918/19 н.р. відкрити учительський інститут [427, арк. 87].

У серпні 1918 р. було схвалено документ про правила прийому в учительські інститути на 1918/19 н.р. Міністр затвердив також проекти підготовки вчителів початкових класів (відкриття 34 учительських семінарій) і вищих початкових шкіл (уведення в дію 8 нових учительських інститутів); підготовки педагогічного персоналу для інститутів, семінарій, педагогічних курсів і класів тощо [101, с. 27].

Тим часом, Комісаріат народної освіти Росії прагнув установити єдину систему народної освіти та уніфікувати різнотипні педагогічні навчальні заклади. За створення однотипних вищих педагогічних навчальних закладів висловилися й учасники I Всеросійського з'їзду з освіти (серпень 1918 р.). На Всеросійській нараді діячів з підготовки вчителів, що відбулася 19 – 26 серпня 1918 р., було відпрацьовано проекти “Положень”, статуту, навчального плану та штатів учительських інститутів, що мали реорганізуватися в педагогічні ВНЗ [23, с. 41 – 42].

Наказом Директорії УНР 26 грудня 1918 р. виконуючим обов'язки міністра освіти призначено П. Холодного. Було відновлено роботу комісії у справі єдиної школи та всенародного навчання, розроблялася низка нових законопроектів [155, с. 482]. Директорія УНР також намагалася вирішувати питання щодо підготовки педагогічних кадрів. Зокрема, 12 грудня 1918 р. Миколаївському учительському інституту було надано одноразову грошову допомогу в розмірі 40 000 крб. [447, арк. 3]. 26 січня 1919 р. Директорія затвердила закон про збільшення державної допомоги на утримання учителів початкових шкіл. За законом, передбачалося видавати на річне утримання учителів 3600 крб., законовчителям по 420 крб. за кожний шкільний клас [155, с. 485]. З метою підготовки педагогічних кадрів Директорія передбачала також організувати до осені 1919 р. 9 нових інститутів (один – з 1 січня 1919 р., останні 8 – з осені 1919 р.) [155, с. 485] і 20 учительських семінарій [101, с. 28]. Так, законом від 26 січня 1919 р. було відкрито Житомирський учительський інститут, виконувати обов'язки директора мав Смільницький [291, арк. 1]. В архівних документах нами віднайдено оголошення, в якому зазначалося про відкриття з початку 1919/20 н.р. Кам'янець-Подільського учительського інституту з трирічним терміном навчання. Планувалося відкрити перший курс у складі трьох відділів: словесно-історичного, фізико-математичного і природничо-географічного [291, арк. 14]. Крім того, Директорією було ухвалено законопроект двосеместрових педагогічних курсів [155, с. 485]. Проте, цьому не судилося збутися.

Педагогічну освіту з 1919 р. починають розглядати в Україні як виключно вищу, незалежно від того, для школи I чи II концентру готується вчитель. Тому

Чернігівським губернським комітетом уже в 1919 р. приймається постанова про підготовку педагогічних кадрів виключно в педінститутах, де незалежно від спеціалізації і фаху майбутнього вчителя, встановлювався чотирирічний термін навчання. Радою робітничо-селянської оборони було вирішено перетворити на педагогічні Чернігівський (з вересня 1919 р.), Полтавський (у червні), Херсонський (у липні), Житомирський (у жовтні) учительські інститути [101, с. 30]. Вирішувалося питання щодо реорганізації Миколаївського [287, арк. 1 – 20] та Катеринославського учительських інститутів [283, арк. 116] у педагогічні.

Проте, вже у серпні 1919 р. відбувся II Всеросійський з'їзд діячів з підготовки вчителів, на якому було вирішено реорганізувати учительські інститути, семінарії, щойно створені педагогічні інститути в єдині вищі педагогічні навчальні заклади – Інститути народної освіти (ІНО) [23, с. 42]. Учасники з'їзду затвердили проект ІНО, за яким заклад повинен був мати п'ять відділень, зокрема: 1) підготовки педагогів-дошкільників; 2) працівників 1-го рівня єдиної трудової школи; 3) 2-го рівня єдиної трудової школи; 4) організаторів трудових процесів; 5) працівників позашкільної освіти. Оголошувалося, що педагогічні та учительські інститути, постійні педагогічні курси та учительські семінарії разом з відділами Народної освіти на початок 1919/20 н.р. мають влитися до Інститутів народної освіти. Форма ж злиття з Інститутами народної освіти залежатиме від типу навчального закладу. Планувалося, що педагогічні та учительські інститути мають скласти ядро третього відділення Інститутів народної освіти” [288, арк. 8].

Справами вищої освіти у м. Києві почав займатися новостворений Підвідділ вищої школи Губвно, на який було покладено відповідальність за розробку плану злиття споріднених факультетів вищих навчальних закладів (30 грудня 1919 р.) [43, с. 68].

Так, у газеті “Вісті” від 12 серпня 1920 р. було опубліковано розпорядження Наркомосу за № 60 про закриття Київського учительського інституту і перехід слухачів I і II курсів до Інституту народної освіти імені М.П. Драгоманова, а слухачів III курсу – на прискорені педагогічні курси. У розпорядженні наголошувалося, що вище початкове училище при інституті продовжує існувати, зберігаючи за собою власне та інститутське приміщення, але в подальшому воно має бути перетвореним в єдину трудову школу [307, арк. 67]. Розпорядженнями Підвідділу спеціального виховання при Київському Губнаросвіти від 25 та 31 серпня 1920 р. приміщення та майно Київського учительського інституту передавалися учительській семінарії імені К.Д. Ушинського [307, арк. 70].

Таким чином, у зв'язку з глобальним реформуванням усієї системи освіти в Україні (створення ІНО, запровадження в життя Єдиної трудової школи) з 1921 р., учительські інститути припинили діяльність, вони увійшли до складу Інститутів народної освіти. Зокрема, на ІНО були реорганізовані або увійшли до складу новоутворених ІНО: Київський, Харківський, Одеський, Кам'янець-Подільський університети, Ніжинський історико-філологічний інститут, Катеринославський, Глухівський, Вінницький, Миколаївський, Чернігівський,

Полтавський, Житомирський, Херсонський педагогічні інститути, Київський учительський інститут, Київські, Одеські, Харківські Вищі жіночі курси, Київський Фребелівський жіночий педінститут [43, с. 70].

Отже, реорганізація вчительських інститутів була пов'язана з трактуванням усієї професійної освіти як вищої, з утворенням нового типу вищого навчального закладу – Інституту народної освіти.

У цілому, початок ХХ ст. характеризувався непослідовним реформуванням учительських інститутів, що було викликано частою зміною урядів, у зв'язку із цим наміри влади поліпшити процес професійно-педагогічної підготовки в інститутах залишалися не втіленими до кінця. Водночас, слід зауважити, що жоден уряд не залишав поза увагою учительські інститути. Це свідчить про надання їм високої оцінки у підготовці вчителя початкової школи, про визнання їх провідними, як на той час, педагогічними навчальними закладами. У період 1917 – 1920 рр. учительські інститути почали готувати вчителя-предметника, у зв'язку з чим їх розглядають як навчальні заклади для підготовки вчителя не лише початкової, а й середньої школи, до того ж їх директори, викладачі, вихованці та випускники відстоювали надання учительським інститутам прав вищих закладів освіти.

Отже, організаційно-педагогічними передумовами становлення учительських інститутів України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. стали: 1) брак учительських кадрів (закриття університетських педагогічних інститутів (1859 р.), дворічних педагогічних курсів при університетах (1867 р.) – єдиних на той час педагогічних навчальних закладів (відкриття першої учительської семінарії відбулося в 1869 р.); 2) відсутність цілеспрямованої підготовки вчителя для початкової школи в першій половині ХІХ ст.; 3) реформування у 1860 – 1870-х рр. початкової освіти, зокрема, реорганізація повітових училищ у міські, впровадження у міських училищах класної системи викладання замість предметної (остання існувала в усіх навчальних закладах Російської імперії до 1872 р.); 4) позитивний досвід діяльності учительських семінарій Німеччини, Швейцарії; 5) збільшення мережі міських училищ на початку ХХ ст. та їх реорганізація у вищі початкові училища (1912 р.); 6) реформування педагогічної освіти в період національно-визвольних змагань 1917 – 1920 рр. (постанова Тимчасового уряду “Про зміну штатів учительських інститутів” (1917 р.), проект утворення вищого педагогічного навчального закладу на основі злиття учительських інститутів і вищих педагогічних курсів (1918 р.), перетворення учительських інститутів на педагогічні (1919 р.), організація ІНО і входження до їх структури учительських інститутів (1920 р.).

3.2. Учительські інститути в освітньому законодавстві другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

У рамках освітньої реформи 60-х рр. ХІХ ст. Міністерство народної освіти 1862 р. у І томі “Зауважень на проект статуту загальноосвітніх навчальних закладів” опублікувало проект Статуту учительських інститутів. Одразу зупинимося на виникненні терміну-назви “учительський інститут”.

Уважаємо, оскільки такий тип педагогічного закладу запроваджувався в Російській імперії на зразок німецьких учительських семінарій, то й ця назва мала бути реалізованою. Дійсно з 1858 р. планувалося відкрити новий тип педагогічного навчального закладу – учительську семінарію. Водночас, оскільки з 1859 р. було закрито педагогічні інститути при університетах, з назв: “учительська семінарія”, “педагогічний інститут” у 1862 р. було утворено інтегративну – “учительський інститут”. Зауважимо, що новий тип педагогічного навчального закладу мав дещо спільне з педагогічними інститутами, заснованими при університетах. Зокрема, їх призначенням уважалася підготовка вчительських кадрів для училищ, у змісті їх діяльності поєднувалася теоретична і практична підготовка, остання проходила в прикріпленій до інституту зразковій школі. Як і університетські педагогічні інститути, учительські інститути планувалися закладами закритого, інтернатного типу, що перебуватимуть на повному державному утриманні. Випускники зобов’язувалися відпрацювати на посаді вчителя протягом шести років.

Проект Статуту про учительські інститути мав таку структуру: загальні положення, посадові особи, учні, навчальна частина, народне училище при інституті. За проектом, учительські інститути мали за мету готувати вчителів для народних училищ “з середовища тих станів, для яких призначались самі училища, тобто дати сільським училищам учителів з середовища селян, а міським училищам – із стану переважно міщанського” [177, с. 191 – 212, с. 120 – 129]. “Як вихованням, так і викладанням, вони (т.б. учительські інститути) повинні готувати молодих людей до вчительського звання, надаючи їм ґрунтовних знань, у відомому обсязі, вселяючи у них чисту моральність та любов до суворого виконання обов’язку, всебічно знайомлячи їх з методами викладання та устроєм народного училища” [167, с. 1]. Планувалося, що учительські інститути забезпечуватимуть своїм випускникам освіту “елементарну й практичну” [42, с. 50]. До навчального плану мали входити лише предмети елементарного курсу початкового училища, а саме: Закон Божий, педагогіка з дидактикою, вітчизняна мова, історія, географія із статистикою, природознавство, арифметика з геометрією, красне писання та креслення, співи, гімнастика, городництво, садівництво та полеводство [167, с. 106]. Загальна кількість уроків на тиждень мала становити у I кл. – 24 год., а в II і III кл. – лише по 10 год. Цим фактом підтверджується “мета всього викладання в учительських інститутах”, яка переважно полягала в методичному навчанні вихованців за тими галузями знань, що складала курс народних училищ [167, с. 100].

Учительські інститути проектувались як навчальні заклади закритого, інтернатного типу, “пристосовані до сімейного побуту з тією метою, щоб надати вихованцям приклад скромного, тихого та діяльного способу життя, до якого вони себе готують” [167, с. 22]. Указувалося, що “учительські інститути складаються з 3-х класів з півторарічним курсом у кожному класі”, до них “зараховуються молоді люди всіх станів, не молодші 16-річного віку” [167, с. 41, 84]. За проектом, без іспитів в учительські інститути зараховувалися

випускники повітових училищ, гімназій, духовних училищ, інші бажаючі – виключно на основі іспитів. Після закінчення повного курсу вчительського інституту випускники мали відпрацювати на посаді вчителя не менше 6 років. З метою поглиблення практичної підготовки при вчительському інституті планувалося утримувати однокласне народне училище [42, с. 50]. Передбачалося, що всі предмети у зразковому училищі будуть викладати вихованці двох останніх класів інституту [167, с. 145].

Зауважимо, що проект мав багато недоліків. Зокрема, Міністерство народної освіти прагнуло створити елементарний педагогічний навчальний заклад для досить обмеженої підготовки вчителів народних училищ. Великого значення надавалося лише практичній і методичній підготовці. Проте, заснування при інституті зразкової школи зумовлювало тенденцію створення закладів як центрів навчально-виховного комплексу. Проект Статуту жваво обговорювався, його зміст було розкритиковано. Так, у 1863 р. було видано “Зведення зауважень на проект статуту загальноосвітніх навчальних закладів про організацію вчительських інститутів” Ф. Студитського [167]. На особливу увагу заслуговують наведені тут роздуми про доцільність створення вчительських інститутів. Думки з цього приводу були досить неоднозначними, суперечливими, що призвело до досить тривалої дискусії.

У цілому, підходи щодо відкриття вчительських інститутів можна розділити на такі групи: 1) створення вчительських інститутів непотрібно, бо вчителями у народних училищах можуть бути особи духовного звання; 2) для підготовки вчителів народних училищ достатньо відкрити педагогічні курси при гімназіях чи прогімназіях; 3) готувати таких учителів можна безпосередньо в народних училищах; 4) відкривати вчительські інститути в Російській імперії зарано, оскільки ідея недостатньо обґрунтована; 5) на ці кошти слід утворити теологічні гімназії, а при університетах відкрити богословські курси; 6) вчительські інститути мають відкриватися на основі реорганізованих повітових училищ; 7) перш ніж відкривати вчительські інститути, слід вивчити устрій зарубіжних вчительських семінарій (через закордонні делегації); 8) проект Статуту визнавався недосконалим, оскільки не вмотивовував можливості набору ні викладачів, ні абітурієнтів [167, с. 11].

Дискутувалася й ідея вчительських інститутів як закритих навчальних закладів. Переважна більшість уважала, що інститути не мають бути закритими. Висловлювалися побоювання щодо їх схожості із щойно закритими університетськими педагогічними інститутами. Стверджувалося, що “закриття головного педагогічного інституту, який не досяг мети і замінений педагогічними курсами при університеті, доводить, що закриті заклади мало приносять користі” [167, с. 24]. Частина диспутантів (переважно викладачі гімназій) вважала, що російській людині потрібне виховання, засноване на свободі. Майже всі були переконані у тому, що в Російській імперії неможливі закриті заклади, пристосовані до сімейного побуту, як передбачав проект, бо подібне виховання не враховує національних особливостей російського народу [167, с. 22 – 37].

Не погоджувалися із § 67 проекту Статуту 1862 р., де зазначалося, що учительські інститути складаються з трьох класів із півторарічним курсом у кожному. На думку педагогічних рад 1-ї Київської, 2-ї Харківської, Білоцерківської гімназій, університету св. Володимира, необхідним є створення 4 класів з річним терміном навчання. З іншого боку, педагогічна рада Полтавської гімназії при Рішельєвському ліцеї вважала за необхідне термін навчання встановити у три роки (3 класи), оскільки: 1) педагогічні курси для вчителів гімназій при університетах та прогімназій при гімназіях обмежуються одним або двома роками; 2) “щоб не залякати бажаючих вступити в учительські інститути тривалим терміном навчання”; 3) півторарічні курси створюють незручності для випускників прогімназій; 4) до інституту будуть вступати більшою мірою випускники семінарій з порівняно високим рівнем підготовки [167, с. 41 – 43].

Зауважимо, що, за проектом, навчальною та виховною частинами учительського інституту має керувати рада, що складається зі штатних учителів під головуванням одного з них – інспектора інституту. Кількість викладачів, крім інспектора та законовчителя, повинна відповідати кількості класів і становити по одному на кожен клас. Таким чином, планувалося, що в учительських інститутах буде запроваджена класна, а не предметна система. Проте, цей пункт проекту викликав суттєві зауваження у представників народної освіти. Так, Малиновський зазначає, що в країні не існує таких учителів, які б могли викладати всі предмети інститутського курсу. Для цього їх необхідно спочатку підготувати. У цілому ж, він уважав, що надання права одному вчителю викладати всі предмети в класі є правильним, оскільки “надасть можливість установити єдність та гармонію в освіті народних учителів, можливість підготувати не викладачів того чи іншого предмету, а вчителів і вихователів народу”. Водночас, педагогічні ради 2-ї Харківської, Астраханської, 2-ї Київської, Воронізької, В'ятської гімназій уважали, що викладачі в інституті повинні розділятися не за класами, а за спеціальностями. Іншої думки був Г.П. Ігнатович, який зазначав деяку невідповідність між пунктами проекту Статуту. Так, він зауважував, що в учительських інститутах передбачається по одному вчителю на кожен клас. Звідси потрібно зробити висновок про прийняття в учительських інститутах класної системи (Klassensystem); але у § 79 зазначається, що вчитель “має керувати вихованцями в практичних заняттях з тих предметів, які він викладає”, “а це вже предметна система (Sachsystem)” [167, с. 50 – 53].

На основі зазначеного вважаємо, що уряд прагнув підготувати вчителів народної школи широкого профілю, здатних викладати всі шкільні предмети, оскільки за такої умови швидше можна буде ліквідувати дефіцит педагогічних кадрів. Водночас, представниками Міністерства народної освіти усвідомлювалося, що запровадження в учительських інститутах класної системи, викличе проблему набору вчителів у самі інститути, що поглиблювало суперечність.

Ф. Студитський наголошував на тому, що народні училища (для яких мали готувати кадри учительські інститути) повинні відкриватись і в селах, і в

містах, тому слід ураховувати різницю в предметах навчання, зумовлену специфікою підготовки вчителя для міста і села. Ф. Студитський зауважував, що вчителі міських училищ мають надавати технічну інформацію учням для розвитку промисловості краю, а вчителі сільських училищ, на основі поширення знань, сприяти покращенню сільського господарства. Отже, він пропонував у навчально-виховному процесі учительського інституту враховувати потреби міського й сільського населення, відповідно розподіляючи їх на міські й сільські. Перші – відкривати у губернських та повітових містах, інші – в селах [167, с. 15 – 23]. Термін навчання передбачити у міських навчальних закладах трирічний (3 класи), а в сільських – чотирирічний (4 класи) [167, с. 44]. Навчальним планом пропонувалося вивчати Закон Божий, педагогіку з дидактикою, арифметику з геометрією, російську мову, історію, географію, природознавство, красне писання, креслення та малювання, народну гігієну та популярну медицину, ремесла, співи. Окрім цього, в міському – товарознавство та торгівельні закони, городництво й садівництво, а в сільському – сільське господарство [167, с. 112 – 114]. Отже, на думку Ф. Студитського, під час організації учительських інститутів має враховуватися принцип попиту, місця проживання (сільська чи міська місцевість) та, відповідно, надаватися прикладні знання.

Таким чином, майже всі пункти проекту Статуту про учительські інститути 1862 р. було розкритиковано. Основною причиною, вважаємо, стало запозичення їх устрою із зарубіжних аналогів (учительських семінарій) без урахування особливостей національної системи освіти, ментальності. У 1862 р. суспільство не було готове сприйняти ідею створення незалежних педагогічних навчальних закладів, оскільки не існувало єдиного бачення, чіткого шляху реформування шкільництва.

У зв'язку з різномірністю думок, великою кількістю зауважень до проекту Статуту, відкриття учительських інститутів в Україні було відкладено, але думка про їх створення не перекреслена.

Лише в травні 1869 р. у “Журналі Міністерства народної освіти” було надруковано записку про проект міських училищ й учительських інститутів, були наведені положення про ці навчальні заклади, штати та таблиці тижневих уроків [122, с. 1 – 47; 156, с. 459; 213, арк. 1]. З цього часу саме учительські інститути розглядались основними у підготовці вчителів для міських училищ. Листом від 2 листопада 1869 р. міністр народної освіти зобов'язав усіх піклувальників навчальних округів подати Міністерству до 1 січня 1870 р. свої зауваження і пропозиції з цього питання. Згодом, у 1870 р., було видано “Збірник думок та зауважень на проект міських училищ та учительських інститутів” [156, с. 459].

Згідно нового проекту, надрукованого в збірнику (1870 р.), учительські інститути знову планувалися закритими навчально-виховними закладами на повному державному утриманні, але вже з трирічним терміном навчання (3 класи). При цьому зазначалося, що курс навчання у перших двох класах має бути теоретичний (“вихованці лише навчаються”); курс третього класу – теоретико-практичний (“вихованці цього класу не лише навчаються, а й

вправляються у викладанні у міському училищі при інституті”, яке має бути двокласним, а не однокласним, як у попередньому проекті) [156, с. 12 – 13]. У новому проекті також зазначалося, що учительські інститути створюються з метою підготовки вчителів для міських, а не народних (проект 1862 р.), училищ. Це дає нам підстави стверджувати, що в суспільстві сформувалася чітка позиція про необхідність створення таких навчальних закладів і склалося бачення їх місця серед інших установ подібного типу.

Змін зазнав і навчальний план. Зокрема, замість предмету “Вітчизняна мова” конкретизувалося “Російська мова і церковно-слов’янське читання”, викладання географії передбачалося без статистики, було уведено “Фізику” та “Малювання”. Водночас городництво, садівництво і полеводство відмінено. Таким чином, повністю ліквідовувався принцип урахування регіональних особливостей, на чому так наполягали представники освіти на початку 1860-х рр. Дослідження дозволяє нам стверджувати що, це було пов’язано з чітким розмежуванням функцій учительських семінарій і учительських інститутів. Перші опікувалися підготовкою кадрів для сільських народних початкових училищ. Другі – для міських училищ. Таким чином, ідея створення сільських і міських учительських інститутів дещо трансформувалась. Учительські семінарії уособили в життя ідею сільських учительських інститутів.

У зв’язку із зменшенням терміну навчання в учительських інститутах, прагнули збільшити тижневе навантаження. Так, передбачалося у I кл. – 32 год. на тиждень, у II кл. – 27 год. на тиждень, у III кл. – 14 год. на тиждень. Новим проектом була врахована точка зору, висловлена в зауваженнях на проект Статуту 1862 р., щодо збільшення кількості вихованців інституту і дозволу мати своєкоштных. Так, загальна кількість вихованців була збільшена з 50 до 75 осіб, з яких 60 – на повному державному забезпеченні, а останні 15 – стипендіати інших відомств, земств, міських спілок та приватних осіб. Новим проектом було значно підвищено вимоги до викладацького складу учительських інститутів. На відміну від проекту 1862 р., де вказувалося, що право на отримання учительських посад в інститутах залежить переважно від педагогічного досвіду, а не від ученого звання [167, с. 67], тепер від кандидатів на посаду вчителя інституту, крім досвіду роботи у початковій школі, вимагалось закінчення повного курсу вищого навчального закладу [156, с. 12 – 22].

Новий проект Положення про учительські інститути також породив дискусію. Так, представники Одеського навчального округу наполягали на збільшенні терміну навчання до 4-х років (4 класи). Вважали за необхідне увести до навчального плану такі предмети: ознайомлення з важливими творами російської літератури, переважно новими, початкову алгебру, теоретичну геометрію. Наполягали на значному розширенні кількості навчальних дисциплін учительського інституту (порівняно з курсом міського училища). Водночас, пропонували курс “Педагогіка і дидактика” замінити “Училищезнавством” на зразок “прусських семінарій” [156, с. 431].

Піклувальник та піклувальна рада Київського навчального округу наполягали на тому, що інститути мають бути одночасно закритими і

відкритими навчальними закладами, т.б. казеннокошті вихованці та стипендіати зобов'язуються жити у приміщенні закладу, а своєюкошті – на приватних квартирах. Піклувальна рада висловлювала побоювання і щодо великого тижневого навантаження учнів. Рада вважала, що вихованцям I класу бракуватиме часу для самостійної роботи і перевантаження може негативно вплинути на їх здоров'я. Отже, виступали за зменшення часу на вивчення загальноосвітніх предметів, а саме російської та церковнослов'янської мов, арифметики та історії [156, с. 440 – 442]. Такої точки зору дотримувалися і представники Харківського навчального округу [156, с. 508]. Продовжували розвиватися дискусії і щодо зразкового училища при інституті. Так, у Харківському навчальному окрузі вважали, що це має бути однокласне міське училище [156, с. 502], а представники Київського – трикласне [156, с. 442].

Зауважимо, що новий проект Положення про учительські інститути (1869 р.) все-таки був більш досконалим порівняно з проектом Статуту 1862 р. Так, частково було враховано попередні зауваження, зокрема, відмовилися від “сімейного типу”, від надмірної опіки вихованців інститутів; термін навчання було зменшено з 4,5 до 3 років; прийнято предметну систему викладання. З навчального плану викреслено такі предмети як городництво, садівництво та полеводство. Однак, учнів було значно перевантажено (до 34 год. на тиждень у I кл.). У цілому, проект Положення про учительські інститути 1869 р. отримав значно менше зауважень за проект 1862 р. Обидва проекти наголошували на методичній та практичній професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя як основній. Підкреслимо, що в обговореннях змісту проекту Положення 1869 р. вже не піднімалося питання про доцільність створення учительських інститутів. Це свідчить про усвідомлення педагогічною громадськістю нагальної потреби у їх відкритті.

Нарешті, 31 травня 1872 р. було видано постанову Міністерства народної освіти “Про Положення і штати міських училищ та учительських інститутів”. У документі вказувалося, що існуючі 402 повітових училища необхідно реорганізувати поступово, на основі Положення і штатів міських училищ. Швидкість їх перетворення буде залежати від підготовки в учительських інститутах учителів для них. Таким чином, перші міські училища мали з'явитися з другої половини 1874 р. Міністерство народної освіти мало намір відкрити 7 учительських інститутів: у Санкт-Петербурзькому, Московському, Казанському, Харківському, Одеському, Віленському навчальних округах та в Полтавській і Чернігівській губерніях (Київського навчального округу) і в Сибіру. Перші два учительські інститути мали відкритися 1 липня 1872 р. у Москві та Санкт-Петербурзі, інші п'ять – починаючи з другої половини 1874 р. Міністерство народної освіти передбачило виділяти на кожен інститут щорічно по 28 900 руб. У постанові вказувалося і про надання одноразової грошової допомоги в 10 тис. руб. кожному з новоутворених учительських інститутів, при яких запроваджувались також додаткові курси для вчителів міських училищ [159, с. 1176]. Цим остаточно підтверджувалося створення учительських інститутів як центрів навчально-виховних комплексів та було передбачено, що

розвиток міських училищ залежатиме від учительських інститутів і навпаки. Так реформа нижчої ланки освіти вкотре спричинила реформу вищої.

Разом із постановою 31 травня 1872 р. виходять “Положення про міські училища” та “Положення про учительські інститути”. Останнє визначало регламент діяльності спеціальних педагогічних закладів освіти.

Положення про учительські інститути складалося з таких розділів: “Загальні положення”, “Посадові особи”, “Учні”, “Навчальна частина”, “Педагогічна рада”, “Права та переваги учительських інститутів”. Документом було визначено мету діяльності навчальних закладів, особливості адміністративного устрою та організації навчально-виховного процесу в них, правила прийому, обов’язки директора, викладачів, повноваження педагогічної ради тощо. Зазначалося, що Міністерство народної освіти залишає за собою право видавати інструкції про порядок управління учительськими інститутами та щодо обсягу й методів викладання в них, навчальні програми та програми вступних іспитів [159, с. 1190].

1876 р. став плідним щодо видання Міністерством народної освіти навчальних планів, програм, інструкцій. Нарешті, через чотири роки після організації перших учительських інститутів (1876 р.) були затверджені: “Інструкція про управління учительськими інститутами” та “Інструкція щодо обсягу та методів викладання навчальних предметів в учительських інститутах”. Остання з них запроваджена як експериментальна на три роки. Водночас, усе залишилося на рівні планів. На міністерському рівні до теми учительських інститутів, удосконалення, оновлення їх навчально-виховного процесу не зверталися аж до початку ХХ ст.

Питання про реформу різних навчальних закладів, у тому числі й учительських інститутів, обговорювалося на засіданні Державної думи в лютому 1909 р. Заздалегідь, до обговорення, П. Клуниним було проведено анкетування слухачів різних учительських інститутів, зокрема, Глухівського і Феодосійського, з приводу їх реформування [64, с. 73]. Вихованці вважали, що учительські інститути повинні бути реорганізовані у вищі спеціально-педагогічні навчальні заклади – Педагогічні академії – з 4-річним курсом навчання (2 роки загальноосвітньої та 2 роки спеціальної підготовки). Реформовані учительські інститути, на думку слухачів, повинні б мати три факультети: історико-філологічний, фізико-математичний та природничий. Відповідно, навчальним планом мають бути враховані “загальний курс для всіх студентів інституту” та “спеціальний курс” для кожного факультету окремо. Загальний курс мав би включати такі предмети, як: новітня література, вступ до вищої математики, загальна біологія, еволюція економічного побуту та економічних учень, історія політичних теорій і установ, теорія права, основи громадянського права, історія культури Росії та загальної культури, історія мистецтв, історія релігій, анатомія і фізіологія людини, загальна і шкільна гігієна, дидактика, французька та німецька мови, психологія, логіка, історія філософії, історія педагогічних теорій, стан шкільної справи в Росії та за кордоном. Крім того, Педагогічні академії, на думку вихованців учительських інститутів, мали б бути автономними навчальними закладами, що надавали б

права випускникам викладати в середніх школах [64, с. 79 – 80]. Вихованці Глухівського учительського інституту наполягали на необхідності уведення курсів української мови, історії та літератури в тих інститутах, що знаходяться в українських губерніях (у навчальних округах: Київському, Харківському та Одеському) [64, с. 74].

Незабаром, у журналі “Русская школа” (1909 р., № 7 – 8) було опубліковано проект реорганізації учительських інститутів, за яким при вступі від абітурієнтів вимагатиметься дворічний вчительський стаж, складання вступних іспитів з нових предметів (природознавства і фізики). За проектом, вихованці розділяються на дві групи: літературно-історичну та природничо-математичну. Основна увага надається вивченню педагогіки і педагогічних дисциплін. У якості додаткових предметів пропонувалися психологія, гігієна, училищезнавство, історія педагогічних учень. Для спеціалістів передбачалися колоквіуми з російської мови та історії, поглиблене вивчення географії [144, с. 112]. Однак, все залишилося на рівні проекту.

Проте, 10 лютого 1912 р., за підписом 150 членів Державної думи, було внесено до розгляду законопроект про реформу учительських інститутів, але у зв'язку із закінченням терміну повноважень Державної думи, справа не отримала ходу [216, арк. 104].

4 березня 1912 р. за № 9928 було подано на розгляд Раді міністрів проект нового штату учительських інститутів, вироблений Міністерством народної освіти [257, арк. 35]. Лише наприкінці року, 14 грудня 1912 р., за підписом 80 членів Державної думи, було знову внесено законопроект про реформу учительських інститутів [216, арк. 104]. Проект передбачав такі основні зміни: 1) подовження терміну навчання в учительських інститутах до 4-х років; 2) розподіл 3-го та 4-го класів на три відділення: літературно-історичне, фізико-математичне, природничо-географічне; 3) розширення змісту кожного предмету; 4) більш ґрунтовне викладання “Психології”, “Логіки” та “Історії педагогічних учень” як складових педагогічного циклу дисциплін; 5) уведення до навчального плану нових предметів: “Законознавство”, “Гігієна” та однієї з нових мов; 6) надання вільного доступу до університету та інших вищих навчальних закладів за додатковими іспитами з предметів, необхідних для вступу до того чи іншого факультету; 7) покращення матеріального та правового становища педагогічного персоналу інститутів; 8) участь міських та земських органів самоврядування в діяльності учительських інститутів [216, арк. 105].

Таким чином, планувалося поглибити професійно-педагогічну підготовку в учительських інститутах, надати предметної спеціалізації, залучити місцеве самоврядування до вдосконалення навчально-виховного процесу цих закладів і розширити їх мережу.

18 лютого 1913 р. спеціально створеною Комісією по народній освіті було підтримано пропозицію 80 членів Державної Думи щодо реформи учительських інститутів [216, арк. 108]. Отже, уряд розумів нагальну потребу в реформуванні спеціальних педагогічних навчальних закладів. Проте, Міністерство народної освіти не поспішало з їх реорганізацією. Причиною,

вважаємо, послужили суспільно-політична нестабільність у державі, початок Першої світової війни.

Лише 14 червня 1917 р. Тимчасовим урядом було видано постанову “Про зміну штатів учительських інститутів”. Документ визначив зміни: в організаційному устрої закладів, їх навчально-виховному процесі, правилах прийому та засвідчив заміну звання вчителя міського училища званням вчителя/вчительки вищого початкового училища. Було встановлено новий штатний розклад, який уводився в дію з 1 липня 1917 р. У постанові були зафіксовані зміни до складання іспитів на звання вчителя/вчительки вищого початкового училища (зокрема, обов’язкова вимога попереднього 2-річного педагогічного стажу). Документом передбачалося підвищення рівня стипендії (до 600 руб.) [196, с. 271 – 275].

Водночас, постанова “Про зміну штатів учительських інститутів” (1917 р.) поставила ці установи у ще більш невизначений стан, оскільки, позначивши початок їх реформування, не спрямувала на результат. Зокрема, на початок нового навчального року (1917/18 н.р.) так і не були видані нові навчальні плани та програми учительських інститутів, приблизні таблиці розподілу уроків, або ж відповідні розпорядження щодо впровадження спеціалізації, не було асигновано кредити на утримання закладів освіти та ін. Директори учительських інститутів неодноразово зверталися з подібними питаннями до піклувальників навчальних округів та Міністерства народної освіти, але марно. Відповіді не надходили. Тому педагогічні ради самостійно вирішували назрілі питання [404, арк. 25 – 26 зв., 33 – 34 зв., 41 – 41 зв., 45].

Лише 27 липня 1918 р. за часів гетьманату Міністерство народної освіти видало циркулярне розпорядження про навчальні плани в учительських інститутах, в якому основною метою функціонування закладів було визначено теоретичну і практичну підготовку вчителів [215, арк. 53].

Отже, основними документами, що склали законодавчу базу розвитку учительських інститутів (1872 – 1920 рр.), були: “Положення про учительські інститути” (1872 р.), “Інструкція про управління учительськими інститутами” (1876 р.), “Інструкція щодо обсягу та методів викладання навчальних предметів в учительських інститутах” (1876 р.), постанова Тимчасового уряду “Про зміну штатів учительських інститутів” (1917 р.), циркуляр “Про навчальні плани в учительських інститутах” (1918 р.) тощо.

Можемо виокремити чотири етапи у становленні та розвитку учительських інститутів України другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: *1862 – 1873 рр.* – розроблення первинної законодавчо-правової бази розвитку учительських інститутів (проекти Статуту (1862 р.) та Положення про учительські інститути (1869 р.), офіційне впровадження Міністерством народної освіти “Положення про учительські інститути” (1872 р.); *1874 – 1904 рр.* – відкриття перших (Глухівського і Феодосійського) учительських інститутів (1874 р.) та продовження формування законодавчої бази (“Інструкція про управління учительськими інститутами” (1876 р.), “Інструкція щодо обсягу та методів викладання навчальних предметів в учительських інститутах” (1876 р.). Документи залишалися незмінними до 1904 р.; *1905 – 1916 рр.* –

започаткування мережі учительських інститутів, унесення змін (на рівні рішень учительських з'їздів (Петербурзької наради директорів і викладачів учительських інститутів 1907 р., з'їзду директорів учительських інститутів і семінарії Київського навчального округу 1910 р. та ін.), педагогічних рад, розпоряджень Міністерства народної освіти (Циркуляри від 28 липня 1907 р., 20 червня 1912 р., 7 березня 1916 р. та ін.) до основних документів, що регламентували їх навчально-виховний процес; 1917 – 1920 рр. – функціонування учительських інститутів під впливом різних політичних сил: Тимчасового уряду (реорганізація навчально-виховного процесу учительських інститутів за постановою “Про зміну штатів учительських інститутів” (1917 р.), професіоналізація, спеціалізація), Центральної ради УНР (українізація, утвердження ідеї “єдиної трудової школи”, запровадження “трудового принципу”), Гетьманату (проект утворення вищого педагогічного навчального закладу на основі злиття учительських інститутів і вищих педагогічних курсів), Директорії УНР (відновлення роботи комісії у справі єдиної школи та всенародного навчання, видання закону про збільшення державної допомоги на утримання учителів початкових шкіл, відкриття нових учительських інститутів (Житомирського (1919 р.), Кам'янець-Подільського (1919 р.), прийняття законопроекту про двосеместрові педагогічні курси), Радянської влади (перетворення учительських інститутів на вищі навчальні заклади – педагогічні інститути, створення Інститутів народної освіти та входження до їх структури щойно реорганізованих учительських інститутів).

3.3. Сутність взаємодії “учительські інститути – міські училища”

У XVII – XVIII ст. в Україні спеціальних педагогічних закладів не існувало. Вчителями працювали випускники Києво-Могилянської академії, Харківського, Чернігівського та Переяславського колегіумів. Функцію ж учителя найчастіше виконували сільські дяки, а також “мандрівні вчителі”, здебільшого спудеї, які здобували собі хліб шляхом навчання дітей “книжковим премудростям” [30, с. 3]. Одним із головних документів, що регламентував розвиток педагогічної освіти, структурував функції вчителя, був “Статут народних училищ у Російській імперії” (5 серпня 1786 р.) [40, с. 21]. Згідно Статуту засновувалися такі типи народних училищ: головні (чотирьохкласні) у губернських містах та малі – у повітових містах (двокласні) й у селищах (однокласні). Такий розподіл був запозичений з системи освіти Австрії. Катерина II запросила навіть педагога Янковича-де-Мирієво для створення проекту народних училищ [27, с. 6]. Як стверджує А. Меленевський, саме з цього часу зароджуються в Російській імперії училища підвищеного типу.

У головних училищах, що склалися з 4-х класів, викладались такі предмети: читання, письмо, Закон Божий, граматики, арифметика, всесвітня та російська історія, географія, геометрія, механіка, фізика, природознавство та громадянська архітектура, а для бажаючих стати вчителями малих училищ – педагогіка. Латинська мова викладалась для тих, хто планував продовжити

навчання в гімназії та університеті; за бажанням вивчали й іноземні мови [27, с. 6].

У Статуті 1786 р. наголошувалось на загальнодоступності та розповсюдженості народних училищ; зазначалося, що необхідно "...піклуватися про розповсюдження народних училищ від головного, що перебуває у губернському місті, не тільки у містах повітових, але й інших селищах" [27, с. 6].

Таким чином, Катериною II було засновано наступність освіти, існував тісний зв'язок між початковою і вищими ланками освіти. Опікувалися про розповсюдження початкової освіти серед населення країни. Вчителів для нижчих типів шкіл готували у головних народних училищах. На жаль, як показав життєвий досвід, училища за Статутом 1786 р. не відповідали умовам тогочасного стану Російської імперії (у тому числі й України), зокрема навчальний план та програми училищ, особливо головних, не задовільняли попит міського населення. У містах, губерніях та повітах, часто зовсім не було осіб, досить освічених для того, щоб організовувати ці заклади освіти та опікуватися ними. Достатньої кількості вчителів для такої широкої програми викладання знайти було важко. Крім того, матеріально училища виявилися нестійкими: Статутом 1786 р. не було передбачено їх належного державного забезпечення [27, с. 7].

Недоліки освітньої реформи Катерини II спричинили наступні реформи, які відбуваються за часів правління імператора Олександра I. В основу народної освіти закладається ідея необхідності взяти цю справу в руки уряду. Так, 1801 р. був затверджений комітет з реорганізації освіти, а вже в 1802 р. було створено Міністерство народної освіти [155, с. 232]. Слід зауважити, що на початку XIX ст. у Російській імперії виникла необхідність створення мережі професійних закладів освіти, в тому числі й з підготовки учительських кадрів. Цей процес був спричинений розвитком промисловості, торгівлі, міст, який вимагав збільшення кількості кваліфікованих працівників, та майже повною відсутністю професійної підготовки вчителя для початкової і середньої школи. На початку XIX ст. у великих містах України таких, як Київ, Харків, Чернігів, Новгород-Сіверський працювало всього 29 учителів. У школах навчалося 724 учні. По два вчителі налічувалося у повітових містах – Глухові, Ніжині, Прилуках, Охтирці, Богодухові, Сумах та ін. [42, с. 7 – 8]. У 1802 – 1804 рр. уперше офіційно в Російській імперії, у зв'язку з проведенням освітньої реформи, відбулася постановка проблеми підготовки педагогічних кадрів.

24 січня 1803 р. було засновано шість навчальних округів на чолі з піклувальниками, яких призначало Головне правління училищ, і які були зобов'язані перевіряти та контролювати округи [155, с. 233]. У 1803 р. було видано правила про організацію училищ. Цим наказом головні училища реорганізовувались у гімназії для вищих прошарків населення, а для народу, у широкому розумінні цього слова, залишались малі училища, також реорганізовані в повітові та парафіяльні училища [27, с. 7]. Таким чином, відбулося становлення чотирьох типів навчальних закладів – парафіяльних шкіл (знаходилися в селах, опікувалися ними керівники відповідної повітової

школи); повітових училищ (по одній в кожному повітовому і губерніяльному місті; підпорядковувалися директорам гімназій); гімназій (у кожному губерніяльному місті; підпорядковувалися відповідному університетові) і університетів. Університети виконували функцію заступників піклувальника. Міністерству народної освіти було підпорядковано: Академію наук, університети та інші навчальні заклади, друкарні, цензуру, видання періодичних творів, народні бібліотеки, музеї, різноманітні товариства з розповсюдження знань. Як зазначає Н.М. Дем'яненко, діяльність освітніх органів у цей час визначалася Попередніми правилами народної освіти, де вперше прозвучала думка про відкриття педагогічних навчальних закладів при університетах [41, с. 201].

5 листопада 1804 р. Міністерство освіти розробило та затвердило Статут навчальних закладів, підвідомчих університетам, згідно з яким було створено мережу середніх і нижчих навчальних закладів.

Таким чином, народне училище підвищеного типу цілком визначено з'являється з 1803 р. у вигляді повітового училища. У повітових училищах згідно правил 1803 р. повинні були викладатися: Закон Божий та свята історія, граматика мови російської та місцевої (польської, німецької та ін.), скорочена географія й історія, початкові основи геометрії та природознавчих наук, настанови у посадах людини і громадянина та практичні знання, корисні для місцевої промисловості й запитів краю [27, с. 7]. У 1804 р. був виданий Статут повітових училищ і встановлені для них штати. Як стверджує А. Меленевський, на той час нараховувалося 405 повітових училищ [27, с. 7].

У 1828 р. Статут і штати повітових училищ були змінені. Згідно Статуту 1828 р. програма цих училищ була наступною: Закон Божий, свята та церковна історія, російська мова з граматиною, арифметика, геометрія (до стереометрії включно, але без доказів), географія, історія Російської імперії і всесвітня скорочено, красне писання, креслення та малювання. Крім того, могли викладатися і додаткові предмети, враховуючи місцеві потреби, наприклад: комерційні науки, основи механіки й технології, правила архітектури, сільське господарство і т.п.

Якщо порівняти повітові училища за Статутом 1828 р. з такими ж училищами за Статутом 1804 р. і навіть з їх прототипами – головними училищами Катеринської епохи, то можна помітити, що призначення тих і інших було різне: перші не уявляли з себе закінченої школи і мали зв'язок з іншими навчальними закладами – гімназіями, тоді як другі повинні були давати закінчену і практичну освіту дітям переважно міст. Статут 1804 р. випрацьовувався під впливом навчальних планів французьких шкіл, а Статут 1828 р. було перейнято з Пруссії, де стан освіти вже у той час визнали “ненормальним” [27, с. 8]. Повітові училища не виправдали свого призначення. “Якби ця цілком правильна і практична думка, – як зазначається у поданні Міністерства народної освіти до Державної думи щодо проекту Положення міських училищ, – покладена в основу Статуту повітових училищ 1828 р., була втілена в життя на справді, і якби наші повітові училища дійсно надавали кожному міському жителю правильну елементарну загальну освіту, і навчали б

їх тим прикладним знанням, необхідним для майбутніх практичних занять, то, без сумніву, вони досягли б повного розквіту, особливо в останні роки, коли великі реформи сучасного царювання призвели всі народні стани до нового самостійного життя та діяльності, що вимагає від кожного відповідної освіти. Проте, на жаль, навчальний курс повітових училищ, визначений Статутом 1828 р., ніскільки не відповідав їх практичному призначенню”. Цим пояснювалася і мала кількість учнів у повітових училищах та слабке їх розповсюдження (на початок 1869 р. 420 училищ, а на початок 1872 р. 402). “Поступове зменшення кількості учнів у повітових училищах взагалі, переважно ж у III класі, який у багатьох училищах нерідко залишається без учнів, особливо в останнє десятиріччя, стало приводом для Міністерства народної освіти вивчити причини такого явища” [27, с. 8 – 9]. У результаті, в 1869 р. було розроблено проект “Положення про міські училища”, а в 1872 р. Міністерством народної освіти було видано “Положення про міські училища”. Відповідно до останнього, ці навчальні заклади створювалися для надання дітям усіх станів “початкової розумової та релігійно-моральної освіти” [159, с. 1178]. До міських училищ зараховувалися діти не менші за 7 років, усіх звань, станів та віросповідань, без вступних випробувань. Діти 10-13-річного віку, які успішно закінчили курс перших чотирьох років міського училища, могли вступати без іспитів до першого класу гімназій і реальних училищ [159, с. 1184]. Міські училища підпорядковувалися піклувальникам навчальних округів і безпосередньо інспекторам народних училищ. Вони утримувалися за рахунок держави чи за рахунок земств, міських товариств або приватних осіб. Існували однокласні, двокласні, трьохкласні та чотирьохкласні міські училища. Повний термін навчання у них складав 6 років. Однокласні училища розподілялися на три послідовних відділення, на проходження яких надавалося по два роки. У двокласному училищі курс першого класу тривав чотири роки, учні розподілялися на два послідовних відділення. Курс другого класу тривав два роки. У трьохкласних міських училищах курс кожного класу становив два роки. У чотирикласному училищі курс перших двох класів тривав по два роки у кожному. Курс третього та четвертого класів складав по 1 року [159, с. 1179].

В усіх міських училищах викладалися Закон Божий, читання та письмо, російська мова і церковно-слов'янське читання з перекладом російською мовою, арифметика, практична геометрія, географія, історія, природознавство, фізика, креслення і малювання, співи, гімнастика. У “Положенні про міські училища” (1872 р.) наголошувалося, що Закон Божий викладався лише дітям православного віросповідання. Крім вищезазначених предметів, учні міських училищ, за бажанням місцевих товариств та у випадку асигнування ними не менше половини необхідних на те грошей, могли вивчати у позаурочний час ремесла. Зазначалося, що з дозволу Міністерства народної освіти в 2-му класі двокласних, у 3-му і 4-му класах чотирикласних міських училищ могли викладатися додаткові дисципліни, назва яких не конкретизувалася [159, с. 1179 – 1180]. Це дає можливість припустити, що останні могли впроваджуватися на розсуд навчального закладу.

У кожному міському училищі передбачалися посади: законовчителя і кількість штатних викладачів, рівна кількості класів навчального закладу. Один із викладачів, як правило, призначався завідувачем училища. Вчителі-завідувачі трьохкласних і чотирикласних міських училищ називалися інспекторами. В однокласному училищі, крім завідувача, призначався помічник учителя. Якщо ж в однокласному училищі чи в 1 класі інших міських училищ було більше 50 учнів, то на кожні наступні 30 осіб передбачалося ще по одному помічнику. При кожному міському училищі мав бути почесний доглядач (підклувальник), який відвідував навчальний заклад у будь-який час, був присутнім на засіданнях педагогічної ради, піклувався про матеріальне забезпечення училища [159, с. 1181 – 1184]. Безпосереднім керівником міського училища, відкритого при учительському інституті, був директор інституту. Він мав право рекомендувати для затвердження підклувальником навчального округу кандидатів на посади вчителів училища. Директор інституту повністю відповідав за зразкове училище, викладачі якого, належали до членів педагогічної ради інституту. Викладання закону Божого у міському училищі покладалося на законовчителя інституту. Крім цього, вчителі училища несли чергування по інституту.

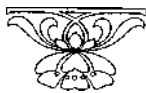
Учні, які успішно закінчили повний курс навчання міських училищ і бажали стати вчителями, могли бути залишеними при училищі до досягнення ними 16-річного віку (не менше, ніж на 1 рік). Упродовж цього часу вони під керівництвом викладача повторювали курс училища, працювали у бібліотеці та з невстигаючими учнями. Після досягнення 16-річного віку, вступали до 1 класу учительського інституту з певними перевагами щодо інших абітурієнтів [159, с. 1185].

Реорганізація повітових училищ у міській, розпочата у 1874 р. відповідно до Положення 1872 р., здійснювалася дуже повільно і не закінчилася навіть на початку ХХ ст., хоча з виданням Положення про міські училища, їх кількість стала збільшуватися і за 30 років (до 1902 р.) досягла 800 [216, арк. 398]; кількість учнів у кожному з них також зросла [27, с. 10]. Із збільшенням кількості початкових училищ і відповідно випускників більшість з них стали вступати на старші відділення міських училищ для підвищення рівня знань. Отже, поступово молодші відділення почали втрачати своє призначення: їх замінюють початкові однокласні училища. Ця обставина зумовила дозвіл закривати їх (22 квітня 1896 р.) і відкривати міські училища без молодших відділень. Крім цього, в процесі розвитку міських училищ виникло багато інших питань, для розв'язання яких потрібно було внести до Положення про міські училища (1872 р.) багато доповнень. Зокрема, дозвіл: призначати позаштатних учителів та вчителів креслення, малювання та красного писання (9 січня 1876 р., 22 квітня 1896 р., 12 жовтня 1906 р.), змінювати навчальний план, вводити додаткові предмети, замінювати класну систему викладання предметною (22 квітня 1896 р., 12 жовтня 1906 р.), створювати підклувальні ради при міських училищах (12 серпня 1906 р.), приймати на навчання дітей жіночої статі (28 липня 1907 р.) та ін. [27, с. 10; 216, арк. 398 зв.].

Із збільшенням потреби у підвищенні рівня початкової освіти міські училища почали відкриватися у селах, містечках, при заводах та інших місцевостях і, таким чином, їх назва – “міські” поступово втратила сенс. Виникла необхідність вироблення нового положення про училища цього типу. Так, 9 лютого 1909 р. на розгляд Державній думі було надано проект Положення про міські училища. Міністерством народної освіти планувалося підвищити рівень міських училищ, допустити до навчання та викладання осіб жіночої статі, повернутися до предметної системи викладання [27, с. 11].

25 червня 1912 р. було затверджено Положення про вищі початкові училища. Міністерство народної освіти прагнуло реорганізувати у вищі початкові училища всі міські училища, двокласні народні училища в Київській, Подільській, Волинській губерніях та чотирикласні жіночі училища протягом трьох років, починаючи з 1 липня 1912 р. [27, с. 17].

У Положенні про вищі початкові училища (1912) вказувалося, що ці навчальні заклади створюються для надання учням закінченої початкової освіти. Вони поділялися на чоловічі, жіночі та змішані. Термін навчання було скорочено з 6 до 4 років (з річним курсом у кожному класі). Водночас, навчальний план майже не змінився, якщо не рахувати додані “Основи алгебри”. Таким чином, у вищих початкових училищах викладалися: Закон Божий, російська мова і російська словесність, арифметика і основи алгебри, геометрія, географія, історія Росії та всесвітня історія, природознавство і фізика, малювання і креслення, співи, фізичні вправи. Крім цього, для дівчат викладалася ручна праця. Як і раніше, згідно Положення про міські училища (1872), у вищих початкових училищах з дозволу піклувальника навчального округу могли викладати (як необов’язкові) іноземні та місцеві мови, деякі інші додаткові предмети, ремесла, ручну працю та різні галузі сільського господарства [27, с. 24 – 25]. Слід зауважити, що навчальні програми вищих початкових училищ повністю відповідали програмам міських, затвердженим 8 січня 1877 р., з тією різницею, що тепер не вивчалися предмети перших двох молодших відділень міських училищ (Циркуляр від 23 січня 1913 р.) [27, с. 170]. До I класу почали зараховувати дітей віком від 10 до 13 років, які закінчили курс не нижче однокласного початкового училища [27, с. 26]. Отже, по-суті, це залишилися ті ж самі міські училища.





4.1. Адміністративно-організаційний устрій учительських інститутів

Основними документами, що регулювали та визначали адміністративно-організаційний устрій учительських інститутів в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ ст., були “Положення про учительські інститути” (1872 р.) та “Інструкція про порядок управління учительськими інститутами” (1876 р.).

Згідно “Положення про учительські інститути” (1872 р.), дані установи готували вчителів для міських училищ. Це були закриті, чоловічі навчальні заклади, які утримувалися за рахунок держави. З цією метою Міністерством народної освіти виділялися щорічно кошти у розмірі 28900 руб. та передбачалося надання новоствореним інститутам одноразової допомоги у 10000 руб. кожному на “першочергове облаштування” [159, с. 1175 – 1176]. Ці навчальні заклади підпорядковувалися безпосередньо піклувальникам навчальних округів та “особливим директорам” [159, с. 1188 – 1189]. За статутом гімназій, затвердженим Міністерством народної освіти 30 липня 1871 р., при учительських інститутах існували почесні піклувальники. Зазначені посади (за поданням піклувальників навчальних округів) обіймали особи, які зобов’язувалися вносити на користь учительського інституту “в столицях не менше 1000 руб., в інших містах – не менше 500 руб. на рік” [159, с. 1189].

Курс навчання в учительських інститутах тривав три роки і поділявся на три послідовних класи [159, с. 1189]. Навчальні заклади були розрахованими на невелику кількість вихованців. Зазначалося, що “нормальна кількість вихованців... повинна становити 75, з них 60 – на повному утриманні Міністерства народної освіти, останні 15 – стипендіати інших відомств, міських товариств, земств і приватних осіб, своєкошті” [159, с. 1189]. Кількість вакансій для стипендіатів і своєкоштных пансіонерів могла збільшуватися піклувальником навчального округу за тієї умови, що загальна кількість усіх учнів в одному класі не перевищуватиме 35 осіб [159, с. 1189]. Плата за кожного стипендіата і своєкоштного пансіонера передбачалась у розмірі 150 руб. на рік. Крім цього, кожен із них під час вступу мав сплатити 50 руб. на “початкове облаштування” [159, с. 1189]. 60 стипендій Міністерства народної

освіти розподілялися між найбільш гідними студентами, перевага надавалася вихованцям старших класів [391, арк. 7 – 8 зв.]. Крім казенних стипендіатів, в учительських інститутах могли навчатися й своєкошті учні, які сплачували за навчання по 10 руб. на рік, відповідно до Положення 1872 р.

У кожному інституті існували посади: директора, законовчителя, штатних викладачів-предметників, учителів креслення, малювання і каліграфії, співів та гімнастики, лікаря, економа та письменоводителя (діловода). Згідно “Положення...”, директор і штатні викладачі обиралися з осіб, які закінчили вищі навчальні заклади і мали досвід роботи на рівні початкової школи [159, с. 1192].

Директор учительського інституту призначався піклувальником навчального округу, а затверджувався на посаді міністром народної освіти. На нього покладалася такі обов'язки: 1) обирати, на власний розсуд, викладачів та інших посадових осіб з подальшим поданням цих кандидатур піклувальнику навчального округу для затвердження, за винятком учителів гімнастики та співів, економа та письменоводителя, які затверджувались і звільнялись особисто директором; 2) атестувати службовців, представляти їх до нагород; 3) надавати відпустки працівникам та вихованцям інституту [58, с. 183 – 184]. До обов'язків директора також відносилися: спостереження за навчально-виховним процесом та поведінкою вихованців; викладання педагогіки чи іншої дисципліни (за власним вибором) із дозволу піклувальника навчального округу та щорічне надання звіту про стан навчального закладу. Директор учительського інституту був головою педагогічної ради. У випадку хвороби чи тимчасової його відсутності ці обов'язки виконував один із викладачів інституту, якого пропонував директор за узгодженням із піклувальником навчального округу [58, с. 184, 185].

Усі викладачі інституту на початку навчального року мали надавати на затвердження педагогічної ради навчальні програми дисциплін, а в кінці року – звітуватися про їх виконання [58, с. 186]. До обов'язків викладацького складу інституту, згідно “Інструкції про порядок управління учительськими інститутами” (1876 р.), входило: 1) ”знайомство вихованців з методами викладання”; 2) “перевірка знань вихованців через опитування класу” (особлива увага при цьому зверталася на вміння вербального викладу предмету); 3) “привчання та контролювання самостійної роботи вихованців. Вона полягала у вивченні та письмовому викладі питань, наданих для самостійного опрацювання” [58, с. 186].

До обов'язків викладацького складу інституту входило відвідування пробних уроків вихованців [159, с. 1192]. Викладачі по черзі виконували обов'язки чергового та вихователя. Упродовж доби з 9-ї до 9-ї години ранку, вони, чергуючи в приміщенні закладу, мали слідкувати за поведінкою вихованців, дотриманням ними чистоти, заповнювали журнал запізньєнь учнів та викладачів, у випадку відсутності викладача з поважної причини, заміняли його [58, с. 188].

Важливу виховну роль в учительських інститутах відігравав законовчитель, який обирався директором переважно з осіб, що закінчили курс

Духовної академії, мали досвід викладання Закону Божого і, за згодою з Єпархіальним керівництвом, затверджувалися на посаді піклувальником навчального округу. [159, с. 1190 – 1191]. До обов'язків законовчителя входило ознайомлення вихованців з творами релігійно-морального змісту, спрямованими на виховання останніх [58, с. 187].

Крім викладацької діяльності, кожен з чотирьох штатних викладачів (така кількість визначалася “Положенням...” (1872 р.) мав здійснювати контроль за успішністю та поведінкою вихованців одного з класів інституту [159, с. 1192]. Кожна педагогічна рада була уповноважена складати власні інструкції для класних наставників з наступним поданням на затвердження піклувальнику навчального округу. Так, керівництвом Одеського навчального округу 19 березня 1875 р. була затверджена “Інструкція для класних керівників Феодосійського учительського інституту” [93, с. 54]. Водночас, Міністерство народної освіти вносило і свої пропозиції щодо регулювання діяльності класних наставників. Зокрема, 9 червня 1879 р. було видано розпорядження “Про нагляд класними керівниками за наданням викладачами рівномірних та необтяжливих уроків учням” [93, с. 49].

У цілому ж до обов'язків класних наставників входило: 1) складання характеристик, запис до особливої книги, за наказом директора інституту, помітних випадків із життя вихованців (як позитивних, так і негативних); 2) доведення до відома директора та педагогічної ради вимог і потреб вихованців; 3) з'ясування непорозумінь між вихованцями та вихованцями і викладачами; 4) з'ясування причин відсутності вихованців на заняттях; 5) нагляд за дотриманням порядку, дисципліни учнями під час занять, а особливо за виконанням обов'язків чергового, який мав читати молитви перед початком уроків і по їх закінченню, слідкувати за дисципліною та чистотою в класі, “готувати до приходу викладача крейду, губку та інші класні приладдя” [390, арк. 4 зв.]. Кожні два місяці класні наставники звітувалися на засіданні педагогічної ради [159, с. 1192]. Отже, вони виконували інтегративні функції – дбали про моральне, розумове виховання учнів свого класу, їх матеріальне забезпечення, здоров'я, поведінку, психологічний мікроклімат у класі, розвиток міжособистісних стосунків.

Вищим керівним органом учительського інституту була педагогічна рада, до складу якої входили: директор (її голова), законовчитель, штатні викладачі інституту та вчителі міського училища при ньому. Педагогічна рада скликала протягом навчального року не менше одного разу на два тижні, а у випадку непередбачених обставин – і більше. Рішення приймалися більшістю голосів. Педагогічна рада була уповноважена вирішувати питання: зарахування вихованців до інституту та до міського училища при ньому, переведення учнів інституту з класу до класу, видачі атестатів; призначення повторного курсу навчання; визначення засобів покарання; розгляду звітів викладачів про хід навчального процесу і поведінку вихованців; організації бібліотек, обрання бібліотекаря і встановлення правил користування фондами; обрання секретаря педагогічної ради; витрат штатних коштів; пошуку засобів поліпшення організації навчально-виховного процесу та ін. Рішення про організацію

навчання та всього устрою життя в інституті, відрахування, призначення своєкоштных учнів на вакансії відрахованих стипендіатів Міністерства народної освіти затверджувалися піклувальником [58, с. 188 – 190; 159, с. 1198].

Отже, коло питань, які обговорювалися на засіданнях педагогічних рад учительських інститутів, було досить широким і стосувалося різноманітних напрямів діяльності цих навчальних закладів. Водночас, усі важливі рішення затверджувалися піклувальником навчального округу, а, отже, педагогічна рада фактично позбавлялася можливості самостійно вирішувати необхідні питання. Таким чином, учительські інститути перебували під повним контролем піклувальника навчального округу та Міністерства народної освіти. Гостро відчувалася централізація управління.

В учительських інститутах викладалися такі предмети: Закон Божий, педагогіка, російська мова і церковно-слов'янське читання, арифметика та початкова алгебра, геометрія, історія, географія, природознавство, фізика, креслення, малювання, чистописання, співи та гімнастика. Для вивчення курсу кожного класу відводився один рік. У кінці кожного навчального року відбувалися перевідні та випускні іспити з усіх дисциплін за присутності директора, законовчителя, штатних викладачів та сторонніх відвідувачів [159, с. 1195]. Вихованці, які не склали перевідних іспитів, залишалися на повторний річний курс навчання (один раз протягом усього курсу навчання) [159, с. 1195].

Навчальний рік тривав з вересня по червень, крім неділь, святкових днів та літніх і зимових вакацій (канікул), установлених для навчальних закладів Міністерством народної освіти [159, с. 1195].

В учительські інститути зараховувалися особи всіх звань та станів православного віросповідання, за виповнення 16 років, після успішного складання ними іспитів із Закону Божого, російської мови, арифметики, геометрії, історії і географії Росії (за програмами затвердженими Міністерством народної освіти). Без іспитів зараховували осіб, що успішно закінчили повний курс гімназій, духовних семінарій та інших середніх навчальних закладів. Прийом до інституту відбувався один раз на рік, на початку навчального року, і виключно до I класу [159, с. 1192 – 1193].

Особи, зараховані до 1 класу, мали дотримуватися встановлених в інституті правил поведінки, викладених в особливій інструкції, яка складалася педагогічною радою кожного інституту і затверджувалася піклувальником навчального округу [159, с. 1193]. У 1874/1875 н. р. Глухівський та Феодосійський учительські інститути самостійно розробляли такі вказівки. Зокрема, у Правилах для вихованців Глухівського учительського інституту на 1874/75 н. р. пропонувався наступний розпорядок: 6.30 – 7.00 – підйом, молитва та читання Євангелія; 7.00 – 8.00. – гімнастика і повторення уроків; 8.00 – 9.00 – ранковий чай; 9.00 – 12.00 – три уроки; 12.00 – 12.30 – сніданок і відпочинок; 12.30 – 14.30 – два уроки; 14.30 – 15.30 – обід; 15.30 – 17.00 – відпочинок; 17.00 – 20.00 – виконання домашнього завдання; 20.00 – 21.00 – чай та вечірня молитва [212, арк. 167]. Таким чином, вихованці інституту мали чітко слідувати визначеному режиму, перебували під повним, жорстким контролем викладачів, тим більше, що контролювати їх було неважко, оскільки учні жили в інтернаті

при навчальному закладі. Пансіонерів повністю забезпечували їжею, одягом, навчальним приладдям, прали білизну та ін. [233, арк. 1]. Отже, виховний вплив на учнів учительських інститутів здійснювався як в урочний, так і в позаурочний час, т.б. це був безперервний, цілісний процес. Основою навчання вважалося релігійно-моральне виховання.

“Інструкція для вихованців Феодосійського учительського інституту” була затверджена піклувальником Одеського навчального округу 9 червня 1875 р. [93, с. 54]. Проте, Міністерство народної освіти визнало за необхідне видати циркулярно у вересні 1876 р. “Приблизні правила для вихованців учительських інститутів” [93, с. 47], на основі яких педагогічні ради мали виробити власні, з урахуванням місцевих умов. Так, 21 жовтня 1877 р. були затверджені нові “Правила для вихованців Феодосійського учительського інституту” [93, с. 55]. Зауважимо, що уряд у другій половині ХІХ ст. пильно спостерігав за порядком та дисципліною учнів у закладах освіти, жорстко контролював їх діяльність, побут. Свідченням цьому є розпорядження, зокрема, піклувальника Одеського навчального округу. Так, були видані наступні накази: “Про розподіл занять вихованців у позакласний час” (січень 1875 р.) [93, с. 53], “Про заборону учням навчальних закладів мати на квартирах речі, шкідливі для здоров’я та небезпечні для життя” (січень 1876 р.) [93, с. 54], “Про обов’язковий нагляд за точним виконанням учнями встановлених для них правил” (травень 1883 р.) [93, с. 59], “Про утримання вихованців від відвідування різних розважальних закладів під час навчання” (вересень 1883 р.) [93, с. 59], “Про обов’язкове дотримання учнями встановленої для них форми” (березень 1884 р.) [93, с. 60] та ін.

Отже, такі жорсткі правила поведінки в учительських інститутах, інтернатах при них свідчили про ізолюваність вихованців від оточуючого життя, яка була притаманна більше європейським навчальним закладам. У другій половині ХІХ ст. на навчання в учительські інститути не приймали навіть одружених чоловіків, оскільки вони не могли проживати в інтернатах, а, отже, не могли б підкорюватися всім встановленим правилам поведінки (розпорядження піклувальника Одеського навчального округу від 11 липня 1879 р.) [93, с. 215].

Кожен казенний стипендіат зобов’язувався відпрацювати після закінчення інституту на посаді вчителя міського училища не менше 6 років. Якщо ж він вирішував залишити навчальний заклад добровільно або був відрахований чи не відпрацював 6 років на посаді вчителя міського училища, зобов’язувався повернути всю видану стипендію. Після закінчення повного курсу учительського інституту видавався атестат установленого зразка.

Учительські інститути вважалися центром навчально-виховних комплексів. До комплексу входило, як правило, міське училище. 31 травня 1872 р., водночас із “Положенням про учительські інститути” було затверджене й “Положення про міські училища”. Щодо останнього, ці навчальні заклади створювалися для надання дітям усіх станів “початкової розумової та релігійно-моральної освіти” [159, с. 1178]. До міських училищ зараховувалися діти не молодші за 7 років, усіх звань, станів та віросповідань, без вступних

випробувань. Діти 10-13-річного віку, які успішно закінчили курс перших чотирьох років міського училища, могли вступати без іспитів до першого класу гімназій і реальних училищ [159, с. 1184].

Міські училища підпорядковувалися піклувальникам навчальних округів і безпосередньо інспекторам народних училищ. Вони утримувалися за рахунок держави чи за рахунок земств, міських товариств або приватних осіб. Існували однокласні, двокласні, трикласні та чотирикласні міські училища. Повний термін навчання у них складав 6 років. Однокласні училища розподілялися на три послідовних відділення, по 2 роки навчання на кожному. У двокласному училищі курс першого класу тривав чотири роки, учні розподілялися по двох відділеннях. Курс другого класу тривав два роки. У трикласних міських училищах курс кожного класу становив два роки. У чотирикласному училищі курс перших двох класів тривав по два роки у кожному. Курс третього та четвертого класів складав по 1 року [159, с. 1179].

У кожному міському училищі передбачалися посади законовчителя і кількість штатних викладачів, рівна кількості класів навчального закладу. Безпосереднім керівником міського училища, відкритого при інституті, був директор учительського інституту. Він мав право рекомендувати для затвердження піклувальником навчального округу кандидатів на посади вчителів училища. Директор інституту повністю відповідав за зразкове училище, викладачі якого, нагадаємо, належали до членів педагогічної ради інституту. Викладання Закону Божого у міському училищі покладалося на законовчителя інституту. Крім цього, вчителі училища мали чергувати в інституті.

Учні, які успішно закінчили повний курс навчання міських училищ і бажали стати вчителями, могли бути залишеними при училищі до досягнення ними 16-річного віку (не менше, ніж на 1 рік). Упродовж цього часу вони під керівництвом викладача повторювали курс училища, працювали у бібліотеці та з невстигаючими учнями. Після досягнення 16-річного віку, вступали до 1 класу учительського інституту з певними перевагами щодо інших абітурієнтів [159, с. 1185]. Отже, засновані при учительських інститутах міські училища виховували майбутніх абітурієнтів, слугували базою для проходження педагогічної практики, були невід'ємною частиною інститутського устрою, перебували у повній залежності від директора інституту і педагогічної ради.

До навчально-виховного комплексу учительських інститутів, крім міських училищ, що відкривались при інститутах для проходження педагогічної практики, належали бібліотеки (фундаментальні та учнівські). Фундаментальна бібліотека розраховувалася на викладачів інституту та вчителів училища. В учнівській зберігалися книги, призначені для вихованців та учнів. Вихованцям інституту могли видаватися книги з фундаментальної частини, якщо один із викладачів виступав поручителем студента. У бібліотеці існував реєстр книг та каталоги – систематичний і алфавітний. На основі §53 “Положення...” (1872 р.) організація інститутської бібліотеки належала до обов'язку педагогічної ради, з членів якої обирався і бібліотекар. До його обов'язків належало: складання і утримування в належному вигляді

систематичного й алфавітного каталогів; розміщення книг за затвердженою педагогічною радою системою та їх зберігання; видача книг викладачам, вчителям, вихованцям і учням, їх облік і ведення відповідного журналу; надання в кінці року звіту педагогічній раді про бібліотеку [58, с. 191 – 192]. Аналіз архівних матеріалів, зокрема звітів директорів учительських інститутів, дозволяє зробити висновок про систематичність поповнення фондів бібліотеки. При цьому, до бібліотеки мала надходити навчальна література, схвалена Міністерством народної освіти чи духовним відомством [93, с. 53]. Так, наприклад, учительськими інститутами було здійснено підписку на щотижневий журнал “Вісник школи” [376, арк. 6]. Бібліотеки поповнювалися ще й за рахунок залишків від кошторисних призначень за іншими статтями [93, с. 33]. Отже, була закладена тенденція фундаменталізації бібліотек.

Крім міських училищ та бібліотек, при учительських інститутах-комплексах організовувалися навчально-допоміжні установи, до яких належали фізичні, природничо-історичні кабінети, хімічні лабораторії, гімнастичні зали. Крім цього, при Глухівському учительському інституті, наприклад, існував педагогічний музей та клас ручної праці [47, с. 434; 255, арк. 15, 103], працювала метеорологічна станція [232, арк. 5 зв.]. Кабінети учительських інститутів були забезпечені всіма необхідними приладами, наочними посібниками, картами, схемами, таблицями, рельєфами, моделями, макетами тощо. Поповнення обладнання відбувалося за рахунок цілеспрямованого придбання необхідних матеріалів, часто з-за кордону, а також виготовлення вихованцями різних моделей, малюнків, приладів або за рахунок приватних пожертв. Так, зокрема, почесний піклувальник Феодосійської прогімназії, заслужений професор Імператорської академії мистецтв, таємний радник І.К. Айвазовський подарував Феодосійському учительському інституту в 1882 р. дві олеографії зі своїх картин: “Відкриття Америки” та “Бунт екіпажу проти Колумба”, а в 1883 р. – картину “Вид Феодосійської бухти” [93, с. 32].

При учительських інститутах відкривалися церкви. У приміщенні Глухівського учительського інституту знаходилась церква, де в хорі співали вихованці інституту [232, арк. 4]. 14 листопада 1876 р. при Феодосійському учительському інституті також була відкрита церква. На думку законовчителя Гастева, її необхідність була зумовлена віддаленістю інституту від міської церкви, а отже, неможливістю відвідувати вихованцями богослужіння, позитивом була також відсутність під час служби сторонніх осіб [93, с. 183]. До освітньо-виховного комплексу інших учительських інститутів теж входили церкви. У випадках неможливого їх спорудження при інститутах (часто навчальні заклади перебували у найманому приміщенні, існував брак коштів на будівництво) вихованці відвідували церкви, що розташовувалися неподалік від інституту.

Час від часу, за потреби, учительські інститути виступали базами для організації додаткових педагогічних курсів. Так, у постанові Міністерства народної освіти від 31 травня 1872 р. указувалося на обов’язкове заснування при інститутах “особливих додаткових курсів” [159, с. 1177]. Водночас, лише 21 серпня 1874 р. було видано “Правила про додаткові при учительських

інститутах курси для вчителів повітових училищ”. Метою курсів була перекваліфікація педкадрів. Учителі повітових училищ, що автоматично ставали вчителями міських училищ, у зв’язку з реорганізацією перших, на курсах мали можливість поповнити знання з усіх предметів, що входили до курсу міського училища за “Положенням...” (1872 р.), а також теоретично і практично ознайомитися з методикою їх викладання [140, с. 111 – 112]. Так, 17 січня 1875 р. при Феодосійському учительському інституті були започатковані тимчасові (діяли до 1977 р.) додаткові курси для вчителів повітових училищ. Таким чином, були створені навчально-виховні комплекси, центрами яких уважалися учительські інститути. До комплексу входили: інститут, двокласне міське училище, бібліотека (фундаментальна та учнівська), педкурси, навчально-допоміжні установи (фізичні, природничо-історичні кабінети, хімічні лабораторії, гімнастичні зали), церква, інтернати, класи ручної праці, педагогічний музей, метеорологічна станція.

Міністерство народної освіти у другій половині XIX ст. дбало і про осіб інших віросповідань. Так, в архівах нами було віднайдено інформацію про окремі єврейські учительські інститути. 16 березня 1873 р. була затверджена постанова Міністерства народної освіти про перетворення єврейських училищ та видано “Положення про єврейські учительські інститути” [159, с. 1797]. Відповідно до Положення єврейські учительські інститути у Вільно і Житомирі засновувались з метою підготовки вчителів для єврейських однокласних та двокласних початкових училищ з підготовчими класами при них і “взагалі для початкової освіти євреїв” [159, с. 1797]. Ці інститути були закритими навчальними закладами, підпорядковувались піклувальнику навчального округу і “особливим” директорам-християнам. Для проходження практики при кожному єврейському учительському інституті засновувалось однокласне єврейське початкове училище з підготовчим класом. У єврейських учительських інститутах передбачались посади: директора, інспектора, штатних викладачів загальноосвітніх та єврейських дисциплін, креслення, малювання та каліграфії, вчителів співів і гімнастики, лікаря, економа та письменника. В єврейському однокласному початковому училищі при інституті передбачались вчитель, його помічник та вчитель підготовчого класу. Планувалося, що в інституті буде навчатися по 100 вихованців, з яких 80 – на повному утриманні Міністерства народної освіти, інші 20 – стипендіати єврейських товариств, приватних осіб та своєкошті пансіонери [159, с. 1797]. Згідно “Положення про учительські інститути” (1872 р.) та “Положення про єврейські учительські інститути” (1873 р.) кількість вакансій для приватних стипендіатів та своєкоштних пансіонерів у випадку необхідності могла бути збільшена піклувальником навчального округу, але за тієї умови, що загальна кількість усіх учнів в одному класі не перевищуватиме 35 осіб. Плата за кожного стипендіата і своєкоштного пансіонера передбачалась у розмірі 150 руб. на рік. Крім цього, кожен із них під час вступу сплачував по 50 руб. на “початкове облаштування” [159, с. 1798].

Єврейські учительські інститути мали бібліотеки із зібранням необхідних за всіма навчальними предметами посібників, спеціальні молитовні зали, де

щосуботи збирались вихованці для виконання обов'язків своєї віри під наглядом інспектора чи викладачів [159, с. 1798]. Отже, Житомирський єврейський учительський інститут також передбачався як навчально-виховний комплекс, як і інші учительські інститути України.

Зміст “Положення про єврейські учительські інститути” (1873 р.) стосовно посадових осіб суттєво не відрізнявся від змісту “Положення про учительські інститути” (1872 р.). Директор, інспектор та штатні викладачі загальноосвітніх предметів обирались з осіб, які мали право займати такі посади у середніх навчальних закладах; а штатні викладачі-предметники – з євреїв, які мали досвід роботи в початковій школі.

Директор та інспектор єврейського учительського інституту обирались піклувальником навчального округу і затверджувались на посадах міністром народної освіти та піклувальником навчального округу [159, с. 1799 – 1800]. У випадку хвороби чи відсутності директора, його обов'язки тимчасово виконував викладач-християнин. До обов'язків інспектора належало викладання однієї з єврейських навчальних дисципліни за вибором та з дозволу піклувальника навчального округу [159, с. 1801].

В єврейські учительські інститути приймалися особи не менші за 16 років, “здорової будови тіла та доброї моральності”. До абітурієнтів єврейських учительських інститутів висувались такі ж самі вимоги, як і до будь-яких осіб, що бажали вступити до інших учительських інститутів [159, с. 1802 – 1804]. Проте, певні відмінності все ж існували. Так, наприклад, за рівних прав кандидатів на казенне утримання перевага надавалась дітям-сиротам та дітям бідних батьків [159, с. 1803]. Особливістю було й те, що кращі випускники єврейського учительського інституту могли бути зараховані до цього ж інституту на посаду штатного викладача математики після складання спеціального іспиту [159, с. 1803]. Кожен випускник єврейського учительського інституту, який перебував на утриманні Міністерства народної освіти, зобов'язувався відпрацювати на посаді вчителя єврейського училища не менше 8 років [159, с. 1804].

Існували певні відмінності й у навчальному процесі. Курс навчання в єврейських інститутах тривав чотири роки і поділявся на чотири послідовних класи. Російською мовою викладались такі предмети: педагогіка і дидактика, російська мова та слов'янське читання, арифметика і початкова алгебра, геометрія, історія російська та загальна, географія російська і загальна, природознавство і фізика, креслення і малювання, каліграфія, співи, гімнастика. Крім загальних предметів, в усіх класах інституту читались наступні єврейські навчальні дисципліни: єврейська мова, пояснення Біблії, Єврейський закон віри, Біблійна історія та історія євреїв після-Біблійна за програмами, затвердженими Міністерством народної освіти [159, с. 1804 – 1805]. Тижневе аудиторне навантаження вихованців I – III кл. єврейських учительських інститутів становило 28 год., а в IV кл. – 16 год. [159, с. 42]. Педагогічна практика зосереджувалася в останньому IV кл.

Отже, Положення про єврейські учительські інститути (1873 р.) суттєво не відрізнялося від Положення про учительські інститути (1872 р.). Воно лише

враховувало специфіку, у зв'язку з чим до навчального плану були додані специфічні дисципліни. Тому і термін навчання становив не три, а чотири роки.

Таким чином, адміністративно-організаційний устрій перших учительських інститутів України – Феодосійського і Глухівського – визначався “Положенням про учительські інститути” (1872 р.) та “Інструкцією про порядок управління учительськими інститутами” (1876 р.). Протягом другої половини ХІХ ст. суттєвих змін в їх устрої не відбувалося, педагогічні ради чітко слідували інструкціям зазначених вище документів. Водночас, Міністерством народної освіти та піклувальниками навчальних округів, за виникнення певних обставин, яких не можливо було передбачити під час видання “Положення” (1872 р.) та “Інструкції” (1876 р.), продовжували видаватися окремі розпорядження, що корегували адміністративно-організаційний устрій навчальних закладів. Так, циркулярним розпорядженням Міністерства народної освіти від 16 червня 1879 р. було дозволено переводити вихованців з одного учительського інституту до іншого [190, арк. 34 зв.]. З 1 серпня 1880 р., відповідно до розпорядження окружного керівництва Одеського навчального округу, на навчання до Феодосійського учительського інституту почали приймати громадян інших держав, але виключно на платній основі. 30 вересня 1883 р. вийшло розпорядження про допущення на навчання громадян усіх віросповідань [93, с. 215 – 216]. Такі зміни зумовлювалися, переважно, місцем розташування Феодосійського учительського інституту. Специфікою організації навчання в Глухівському учительському інституті з 29 січня 1896 р. стало офіційне запровадження посади вчителя ручної праці [253, арк. 49].

Отже, провідними тенденціями та особливостями адміністративно-організаційного устрою учительських інститутів України в 1874 – 1904 рр. стали: централізація управління, фундаменталізація бібліотек, організація як центрів навчально-виховних комплексів, жорсткий контроль за вихованцями як у межах закладу, так і поза ним, дотримання суворого режиму.

Суттєві зміни в адміністративно-організаційному устрої учительських інститутів спостерігаються на початку ХХ ст. Причинами такого явища стали суспільно-політичні, соціально-економічні зрушення, революційні події в державі, виникнення необхідності збільшення кількості вчителів, а отже, й учительських інститутів. Так, 12 квітня 1904 р. уряд ухвалив рішення про прийом в учительські інститути осіб, які пропрацювали на посаді вчителя народного училища 2 роки [239, арк. 8]. 25 липня 1904 р. було видано циркуляр Міністерства народної освіти, стосовно вступу випускників учительських інститутів до вищих навчальних закладів, у якому підкреслювалося, що такі випадки останнім часом трапляються часто, але без дозволу на те відповідного керівництва. Тому наголошувалося, що вступати не заборонено, але лише після відпрацювання на посаді вчителя міського училища не менше 6 років або після сплати грошей за інститутське навчання [227, арк. 41 зв.].

Революційні події 1905 – 1907 рр. зумовили нововведення в устрої учительських інститутів. У цей період відбувалися масові виступи вихованців проти суворого режиму, нагляду. Гостро ставилися питання про покращення організації та змісту навчальної роботи. Міністерство народної освіти було

змушене обговорити заходи щодо зміни діяльності учительських інститутів. З цією метою з 26 лютого по 6 березня 1907 р. у Петербурзі була скликана нарада директорів та викладачів учительських інститутів. Обговорювалися адміністративно-організаційні питання. На нараді було вирішено зараховувати на навчання лише осіб, що мали 2-річний педстаж. Прийом здійснювати за конкурсними іспитами, зокрема ще й з фізики та природознавства, за курс міського училища. Було вирішено закрити інтернати. Підготовка інструкцій для вихованців покладалася на педагогічні ради інститутів [239, арк. 131 – 134]. На основі рішень наради Міністерство народної освіти видало 28 липня 1907 р. відповідний циркуляр [85, с. 17]. Улітку 1907 р. Міністерство народної освіти відповідним розпорядженням підтвердило дозвіл на вступ до університету особам, що закінчили повний курс учительського інституту, але після складання іспитів зрілості.

Відповідно до внесених змін в адміністративно-організаційний устрій учительських інститутів, педагогічні ради розробили “Правила про вступні випробування в учительські інститути”. Зокрема, вийшли “Правила про вступні випробування в учительські інститути Київського навчального округу” та тимчасові правила для вступу до Феодосійського, Миколаївського і Катеринославського учительських інститутів Одеського навчального округу. У той час, як Глухівський, Київський, Полтавський, Вінницький учительські інститути керувалися єдиними правилами, для кожного інституту Одеського навчального округу було затверджено окремі. Водночас, за змістом вони майже не відрізнялися. Як показали проаналізовані нами архівні документи, правила для вступу до Миколаївського учительського інституту співпадали з правилами Катеринославського. Слід пояснити і назву “Тимчасові правила”. Припускалася можливість зміни правил відповідно до нового закону про військову повинність. Відповідно до Правил, в інститути зараховувалися особи всіх звань та станів православного віросповідання, за виповнення 16 років. У Правилах для вступу в учительські інститути Одеського навчального округу було зазначено, що на навчання приймалися не лише особи православного, а й інших віросповідань (з дозволу Міністерства народної освіти), сімейні люди (з дозволу педагогічної ради) [432, арк. 69/4].

Прийом до інституту відбувався 1 раз на рік у серпні (як правило вступні випробування починалися з 16 серпня) [432, арк. 69], виключно до першого класу за конкурсними іспитами. Перевага надавалась особам, які мали звання вчителя початкового училища і відпрацювали на цій посаді не менше двох років. Прохання про прийом до інституту подавалось особисто абітурієнтом чи висилалося поштою на ім'я директора учительського інституту (не пізніше 31 липня). Кандидати, які своєчасно подали прохання, мали з'явитися в інститут для випробувань у визначений інститутом термін. До прохань додавалися документи і їх копії, власноруч написані прохачами: 1) метричне свідоцтво про народження і хрещення, видане в духовній консисторії; 2) свідоцтво про припис до призовної дільниці; 3) атестат або свідоцтво про успішність та поведінку з навчального закладу, який абітурієнт закінчив (або не закінчив повного курсу); 4) документ (формулярний список чи посвідчення) про

належність до соціального стану – міщан, селян, козаків тощо (наприклад, у 1912/13 н.р. у 1 класі Київського учительського інституту з 27 вихованців 16 належали до селян, 3 – до міщан, 6 – до козаків, 1 був сином народного вчителя, 1 – почесний громадянин [294, арк. 1 – 12]); 5) свідоцтво про благонадійність від губернатора, градоначальника чи обер-поліцмейстера; 6) фотокартка з власноручним підписом.

Особи, які мали звання вчителів і працювали на цих посадах, крім визначених документів, мали надати, разом із проханням, письмове свідчення згоди керівництва на цей вступ. Абітурієнти, котрі після закінчення курсу учительської семінарії пропрацювали на посаді вчителя менше двох років або були виключені з певних причин до закінчення повного курсу, зараховувалися в інститут тільки після сплати коштів за попереднє навчання. Кандидати, залучені до праці в земстві, міському чи іншому товаристві (установі), не приймалися до інституту без посвідчення про звільнення їх від цих зобов'язань. Ті, хто підлягали військовій повинності, в рік призову до інституту не приймалися. Не зараховувалися також учителі початкових училищ і особи, що досягли призовного за військовою повинністю віку, якщо не мали пільги 1-го розряду, яка враховувала сімейний стан. Усі абітурієнти проходили обов'язковий медичний огляд. Особи з фізичними вадами або хворобами, що заважали виконувати обов'язки вчителя (епілепсія, заїкання, поганий зір, слух та ін.), до інституту не приймалися. Під час вступних іспитів від абітурієнтів вимагалися знання не нижче повного 6-річного курсу міських (за Положенням 1872 р.) училищ. У абітурієнтів перевіряли ще й голос, слух та здібності до музики і співів. Важливою умовою успішного складання вступних випробувань було отримання високої оцінки з російської мови, арифметики та геометрії. У Правилах до вступу в учительські інститути Одеського навчального округу, крім вище зазначених вимог, увага зверталась і на загальний розвиток абітурієнтів, на їх уміння володіти мовою, правильно, чітко та виразно висловлювати думки [432, арк. 69/3].

Вступні екзамени проводились у двох формах – усній та письмовій. Серед письмових: твір на задану тему та диктант з російської мови, розв'язування задачі з поясненням з арифметики, розв'язування задачі на обчислення з поясненням з геометрії. Усно складалися Закон Божий; російська мова; арифметика з алгеброю, геометрією; історія, географія, природознавство, фізика, співи [391, арк. 7 – 8 зв.].

Таким чином, від абітурієнтів вимагалися знання повного курсу міських училищ. Існували значні обмеження щодо вступу до інституту. Були поставлені досить високі вимоги до здоров'я, фізичного та розумового розвитку, знань, здібностей абітурієнтів. Висуваючи подібні вимоги до бажаючих навчатися в учительських інститутах, Міністерство освіти значно обмежувало контингент кандидатів. Таким чином, далеко не всі бажаючі мали право вступу до учительських інститутів. Так, наприклад, у 1912 р. у Київський учительський інститут було подано 165 прохань. Після медичного огляду до вступних випробувань допущено 135 абітурієнтів, а зараховано до першого класу лише 27 [356, арк. 27; 333, арк. 23, 29; 332, арк. 1 – 35].

Значною була вікова різниця вступників, оскільки вік обмежувався переважно нижньою межею (не менше 16 років). Так, наприклад, у 1910 р. у Київському учительському інституті навчалися учні віком від 18 до 28 років [371, арк. 19]. Ще одна умова – із закриттям інтернатів при інститутах [239, арк. 72] стипендіати та інші вихованці мали жити на квартирах. У зв'язку із цим до обов'язків класних керівників стало належати відвідування учнів, у випадках захворювань, удома з метою надання необхідної допомоги та огляд помешкань вихованців з метою ознайомлення з умовами їх проживання, з'ясування матеріального становища учнів тощо [237, арк. 5].

У “Правилах про вступні випробування в учительські інститути Київського навчального округу” наголошувалося на тому, що стипендії в цілому нараховуються невеликі і слугують лише допомогою для оплати за проживання на квартирі. Для повного утримання цих грошей було замало. У Правилах на цей факт зверталась особлива увага з тим, щоб абітурієнти до вступу забезпечили себе всім необхідним для навчання [391, арк. 7]. Таким чином керівництво учительських інститутів захищало себе від можливих претензій щодо невисокої стипендії. Особи, які не мали належної матеріальної підтримки, втрачали можливість навчатися в учительських інститутах.

На початку ХХ ст. питання невеликого розміру стипендії (150 руб.) загострювалося. Це зумовлювалося, з одного боку, подорожчанням товарів, а з іншого – застарілістю “Положення про учительські інститути” (1872 р.). Так, наприклад, у звіті директора Київського учительського інституту за 1909 р. вказується, що середня вартість квартири із приготуванням їжі та пранням білизни коштує кожному вихованцю більше 20 руб. на місяць, не враховуючи витрат на одяг, книги, навчальні посібники, а також вартості поїздки на канікули додому. Підкреслювався недостатній розмір стипендії [358, арк. 10]. Водночас, як засвідчили проаналізовані нами архівні документи, у різних інститутах вона відрізнялася за розміром. Так, наприклад, вихованці Глухівського учительського інституту продовжували отримувати стипендію в 150 руб. на рік, а Київського, Катеринославського – по 200 руб. [391, арк. 8 зв.; 433, арк. 2 зв.], Миколаївського – 166 руб. [433, арк. 2 зв.], Феодосійського – 170 руб. [432, арк. 69/4]. Проте цих коштів було недостатньо. Тому викладачі учительських інститутів були змушені опікуватися і матеріальним становищем вихованців. Наприклад, учням дозволялося займатися репетиторством. Педагогічна рада навіть допомагала у пошуку подібного заробітку, але кожного разу зобов'язувалася дізнаватися про умови послуг, “щоб не допускати експлуатації учнів у якості “дешевих репетиторів” [456, арк. 24]. Малозабезпеченим вихованцям іноді видавалася грошова допомога. Так, наприклад, у Миколаївському учительському інституті в 1914 р. було видано 39 грошових допомог вихованцям загальною сумою 1155 руб. Крім цього, казенним стипендіатам цього інституту безкоштовно видавалися підручники і ліки [411, арк. 11].

Водночас, як показують досліджені архівні матеріали, розмір платні своєкоштным вихованцям у цей період було значно підвищено, порівняно з указівками “Положення” (1872 р.). Так, відповідно до ухвали педагогічної ради

Київського учительського інституту від 4 вересня 1909 р., затвердженої Міністерством народної освіти 1 жовтня 1909 р., плата за навчання, як і в Полтавському учительському інституті [235, арк. 21], була збільшена до 20 руб. на рік [348, арк. 2]. У правилах вступу до Феодосійського, Миколаївського та Катеринославського учительських інститутів плата за навчання становила 40 руб. на рік [433, арк. 2 зв.; 432, арк. 69/4]. Проте, непоодинокими були випадки, коли малозабезпеченим вихованцям, з дозволу Міністерства народної освіти, плата за навчання взагалі була скасована [348, арк. 3 – 6]. Так, наприклад, згідно розпоряджень Міністерства народної освіти, пропозицій піклувальника Одеського навчального округу від 15 січня і 12 листопада 1914 р. за №№ 1273/337 та 41231/10789 зі своєкоштных вихованців Миколаївського учительського інституту плата не збиралася [411, арк. 11].

У зв'язку із унесенням на початку ХХ ст. змін до адміністративно-організаційного устрою учительських інститутів, зокрема, послаблення нагляду за вихованцями, закриття інтернатів та ін., педагогічні ради Глухівського та Феодосійського учительських інститутів почали оновлювати й правила для вихованців. Новостворені інститути виробляли власні вимоги, беручи за основу Правила Глухівського учительського інституту (як найстарішого в Україні) [390, арк. 28]. У цілому, в різних учительських інститутах вони мало відрізнялися і, як правило, склалися з чотирьох розділів: правил, які стосувалися релігійних обов'язків вихованців; навчання та поведінки студентів як у стінах, так і за межами закладу освіти; правил про відпустки вихованців; про стягнення за невиконання обов'язків [244, арк. 1 – 5; 390, арк. 28 – 29 зв]. Вони повністю регулювали поведінку учнів, визначали їх обов'язки та права. У документі підкреслювалося, що вихованці інституту, “добровільно призначаючи себе до високого звання педагога, перш за все, мають виховати себе так, аби надалі власним прикладом добре впливати на тих, хто буде довірений їх педагогічному піклуванню” [244, арк. 2]. Невиконання правил уважалося прямим доказом нездатності до педагогічної діяльності. Тому, кожен вихованець під час вступу до інституту зобов'язувався дотримуватися правил поведінки. Щотижнево у вихідні дні учні мали відвідувати богослужіння. На першому тижні Великого посту вихованці мали сповідатися та причаститися. Перед початком щоденних занять та по їх закінченні черговий завжди читав молитви [390, арк. 28; 238, арк. 20]. Вихованці Глухівського учительського інституту співали й у церковному хорі [244, арк. 108 зв.; 236, арк. 105]. У Правилах наголошувалося на тому, що вихованці скрізь повинні вести себе благопристойно, бути ввічливими, звертати увагу “на дотримання чистоти та охайності в одязі, книгах, зошитах та інших речах” [244, арк. 3 зв.]. Заборонялося відвідувати трактири, пивні, ресторани, більярдні та інші подібні заклади [244, арк. 4]. У документі містився розділ про стягнення, які накладалися на вихованців за невиконання обов'язків. Класними наставниками, директором учительського інституту від імені всієї педагогічної ради їм робилися письмові зауваження, оголошувалися догани, іноді студенти тимчасово або повністю позбавлялися казенної стипендії. Найвищою мірою покарання передбачалося виключення з інституту [244, арк. 5].

Зазначимо, що основою діяльності учительського інституту був індивідуальний підхід до учнів, при чому не лише в змісті навчально-виховного процесу, але й у ставленні до їхнього здоров'я. Так, у Чернігівському учительському інституті на кожного учня лікарем інституту був заведений "Опитувальний лист про фізичний стан та здоров'я". Медична картка складалася з чотирьох частин. Перша частина містила загальні відомості про вихованця: місце проживання, дату народження, дані про батьків, рід їхніх занять, відомості про щеплення проти віспи, попередні хвороби. Друга частина картки вміщувала результати огляду під час навчального року (огляд відбувався двічі на рік – восени та навесні) і включала відомості про харчування, вагу, зріст, окружність грудної клітини, стан хребта, зору, слуху, мови, зубів, хвороби, фізичні недоліки, місце відпочинку влітку, успішність навчання. До третьої частини медичної картки записувались захворювання, перенесені в період навчання. Четверта частина містила висновок лікаря, наприклад, щодо нездатності учня до занять гімнастикою та іншими фізичними вправами із зазначенням причин [458, арк. 1 – 3].

Слід зазначити, що вихованці учительських інститутів мали носити одяг певного зразка. Кожен інститут встановлював свої вимоги до форми одягу, яка час від часу могла змінюватися, залежно від певних обставин чи вказівок керівництва навчальних округів. Наприклад, у Київському учительському інституті вимагалось, щоб вихованці носили одноманітні загальноприйняті європейські костюми: їм пропонувалось мати тужурку чорного кольору або кольору маренго однобортну зі стоячим коміром і гудзиками під бортом, такого ж кольору штани або ж двобортну тужурку з відкладним коміром і чорними гудзиками [386, арк. 70 зв.]. Миколаївським учительським інститутом у 1913/14 н.р. був установлений наступний вид повсякденного одягу для вихованців: однобортна куртка чорного кольору із стоячим коміром із прихованими гудзиками, штани такого ж кольору; синій кашкет і пальто чорного кольору (статського крою). Однак, улітку 1913 р. окружним інспектором С.В. Кузнецовим було вказано директорові Миколаївського учительського інституту на необхідність увести для обов'язкового ужитку одягу на зразок форми, яка була встановлена для народних учителів, але без знаків, які відрізняли осіб, що працювали на державній службі, тобто без кокарди та знаків відомства на петлицях. Зважаючи на цю обставину, педагогічна рада інституту внесла певні корективи до форми одягу вихованців, яка на початок 1914/15 н.р. мала вже такий вигляд: кашкет синього кольору з емблемою відомства, але без кокарди; пальто чорного кольору на зразок одягу, прийнятого для чинів Міністерства народної освіти, з гудзиками, де були розміщені герби Миколаївського градоначальства та петлицями відомства. Двобортна тужурка з відкладним коміром була замінена на більш дешеву і зручну однобортну куртку із стоячим коміром чорного кольору, з гудзиками та петлицями на комірці [432, арк. 38 – 38 зв.].

Отже, вид одягу для вихованців учительських інститутів, хоча й встановлювався кожною педагогічною радою інститутів окремо, був, як

правило, чорного кольору і майже не відрізнявся від форми учнів інших учительських інститутів.

Аналіз архівних матеріалів, переважно звітів директорів за 1904 – 1916 рр., підтверджує те, що і на початку ХХ ст. педагогічні ради залишалися вищим керівним органом учительських інститутів, які були уповноважені вирішувати багато питань. Так, наприклад, у звіті директора Миколаївського учительського інституту П.М. Жданова за 1913/14 н.р. зазначено, що на засіданнях педагогічної ради обговорювалися питання: 1) про заходи релігійно-морального та патріотичного виховання учнів; 2) про покращення організації навчально-виховного процесу (запровадження урочної системи викладання, затвердження тем домашніх творів, проведення письмових робіт, заповнення “вільних уроків” обов’язковими заняттями); 3) про прийом до інституту та училища осіб, які витримали іспити; 4) про розроблення програм навчальних дисциплін та вибір підручників; 5) про організацію та проведення святкових заходів; 6) про засоби матеріальної та моральної допомоги військовим та їх родинам; 7) про облаштування інституту відповідними меблями, господарськими предметами, навчальними посібниками та приладдям, про організацію фізичного, природничо-історичного кабінетів, бібліотеки, гімнастичної зали; 8) про матеріальну підтримку малозабезпечених вихованців; 9) про оптимізацію медичної допомоги вихованцям; 10) про порушення клопотання перед Міністерством народної освіти щодо перерахування очікуваного у 1914 р. залишку від утримання особового складу інституту у кредит на навчальну частину, на придбання книг для фундаментальної та учнівської бібліотек, приладів для фізичного кабінету та посібників з природознавства; 11) про вибори бібліотекаря; 12) про підбір книг богословського та релігійно-морального змісту для позакласного читання [411, арк. 7 зв. – 8].

Отже, коло питань, які обговорювалися на засіданнях педагогічних рад учительських інститутів, було досить широким. Водночас, усі важливі рішення, як і раніше, затверджувались піклувальником навчального округу, а, отже, педагогічна рада фактично не могла самостійно вирішувати необхідні питання. Таким чином, учительські інститути перебували під повним контролем, були залежними від піклувальника навчального округу та Міністерства народної освіти. Проте, в архівних документах знаходимо дані, за якими педагогічні ради не завжди подавали на затвердження піклувальнику навчального округу прийняті рішення. Отже, педагогічні ради ставали більш самостійними та незалежними у вирішенні важливих питань. Закладалася тенденція автономізації управління. Це зумовлювалося ще й тим, що Міністерство народної освіти та керівництво округів не завжди відповідали на запити директорів інститутів, а викладацький склад навчальних закладів був досить кваліфікованим для самостійного прийняття рішень. Так, наприклад, директор та викладачі загальноосвітніх дисциплін Миколаївського учительського інституту отримали освіту в Імператорських університетах, законовчитель – у Духовній семінарії, викладач графічного мистецтва – в Імператорській академії мистецтв, викладач співів закінчив три курси Петроградської музичної консерваторії Імператорського російського музичного товариства у Придворній

співочій капелі, вчитель гімнастики здобув спеціальну освіту у Головній гімнастичній школі в Петрограді [411, арк. 5]. Директор Київського учительського інституту К.М. Щербина закінчив університет св. Володимира [373, арк. 66]. Директор Вінницького учительського інституту М.Д. Запольський, до призначення на цю посаду, працював директором народних училищ Уфимської губернії [193, с. 125]. Директор Полтавського учительського інституту В.С. Левицький обіймав посаду директора Таганрозького комерційного училища, а до цього працював викладачем географії, природознавства та письменоводителем Київського учительського інституту [197, с. 292; 373, арк. 6]. Його попередник О.К. Волнін обіймав посаду директора Велико-Сорочинської учительської семінарії імені М.В. Гоголя [210, арк. 4], після роботи в учительському інституті наказом міністра народної освіти був призначений директором Новомиколаївського учительського інституту [195, с. 243]. Отже, в учительських інститутах, як правило, працювали досвідчені фахівці.

Проаналізовані нами архівні документи, свідчать про те, що навчальний рік в учительських інститутах розділявся на півріччя (осіннє та весняне) та чверті [451, арк. 1 зв.]. Як засвідчує аналіз розкладу уроків, навчалися з понеділка по суботу включно [454, арк. 50 – 60]. Щоденно було по п'ять-шість уроків, які, наприклад, у Київському учительському інституті починалися о 9.00 год. і закінчувалися о 14.30 год. [384, арк. 156], а в Миколаївському відповідно о 8.30 і о 15.15 [434, арк. 25]. Урок в учительських інститутах тривав 55 хв. (лише циркулярним розпорядженням піклувальника Київського навчального округу від 14 жовтня 1919 р. його тривалість була зменшена до 45 хв. [307, арк. 22]). Під час великої перерви влаштовувалися сніданки (чай) [456, арк. 23 зв.].

У 1905 – 1916 рр. частіше спостерігалися порушення організації навчально-виховного процесу в учительських інститутах, його невідповідність “Положенню...” (1872 р.) та “Інструкції управління ...” (1876 р.). Непоодинокими стали випадки, коли з поважних причин навчання закінчувалося значно раніше: у березні – травні [424, арк. 3]. Так, наприклад, 9 березня 1917 р. було видано розпорядження Міністерства “Про дозвіл закінчити заняття в навчальних закладах у поточному році в межах від 1 до 20 травня”. Зазначалося, що в учительських інститутах скасовуються цього року перевідні та випускні іспити. Закінчити навчальні заняття дозволялося навіть до 1 травня, але не раніше 24 березня [192, с. 97]. Такі заходи здійснювалися у зв'язку із воєнними подіями.

Незважаючи на суспільно-політичну кризу 1905 – 1916 рр. педагогічні ради учительських інститутів продовжували піклуватися про систематичне поповнення бібліотек. На закупівлю книг грошей не шкодували, хоча щорічні асигнування (по 500 руб.) вважалися директорами інститутів недостатніми [361, арк. 11 зв.]. Тому для цієї мети застосовувалися невикористані кошти за іншими статтями розходів. Так, наприклад, на засіданні педагогічної ради Київського учительського інституту від 20 січня 1911 р. було схвалено рішення про придбання книг для фундаментальної та учнівської бібліотек на суму 1992

руб. 80 коп. [335, арк. 1]. Бібліотеки учительських інститутів активно поповнювалися у ці роки періодикою. Так, у 1914 р. Київський учительський інститут випишував 19 журналів: “Русский паломник”, “Педагогический сборник”, “Русская школа”, “Вестник воспитания”, “Педагогический листок”, “Педагогический вестник Московского учебного округа”, “Свободное воспитание”, “Вестник опытной физики и элементарной математики”, “Физическое обозрение”, “Филологический вестник”, “Zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht. Herausgegeben von I. Hoffmann”, “Известия книжного магазина Вольф”, “Гермест, иллюстрированный научно-популярный вестник античного мира”, “Дошкольное воспитание”, “Русская старина”, “Вопросы философии и психологии”, “Естествознание и география”, “Художественно-педагогический журнал”, “Физик-любитель” [336, арк. 2]. Станом на 1 січня 1915 р. у фундаментальній бібліотеці Київського учительського інституту нараховувалося 1958 найменувань книг у 3123 томах на суму 5564 руб.; в учнівській бібліотеці – 1223 найменування у 1724 томах на суму 1494, 96 руб. Фізичний кабінет нараховував 331 прилад на суму 4636, 55 руб. [351, арк. 49].

Зауважимо, що у зв'язку із реорганізацією міських училищ у вищі початкові (Положення про вищі початкові училища), з 1912 р. учительські інститути почали випускати вчителів для вищих початкових училищ. У зв'язку із необхідністю перекваліфікації вчителів міських училищ, з 1914 р. при учительських інститутах знову починають організовуватися додаткові педагогічні курси. Так, з 1914 – 1915 н.р. при Київському учительському інституті були організовані дворічні короткотермінові літні педагогічні курси для вчителів вищих початкових училищ Київської губернії [310, арк. 116]. Улітку 1915 р. такі курси діяли ще й при Вінницькому, Глухівському учительських інститутах [310, арк. 67]. З 27 квітня (10 травня) 1918 р. у приміщенні Чернігівського учительського інституту відкрито курси з природознавства та фізики для учительок міських початкових училищ [453, арк. 17]. Таким чином, відбувається зміцнення позицій учительських інститутів як центрів навчально-виховних комплексів.

Зміни в організації навчально-виховного процесу в учительських інститутах продовжують відбуватися і надалі. Так, 7 березня 1916 р. прийнято циркуляр Міністерства народної освіти, за яким в учительських інститутах переведення учнів з класу в клас здійснювалося відповідно до річних оцінок, а не на основі іспитів [403, арк. 61]. Такі нововведення, вмотивовувалися воєнними діями, що перешкоджали нормальному закінченню навчального року, тому передбачити терміни перевідних іспитів було важко.

13 червня 1917 р. Циркуляром Міністерства народної освіти Тимчасового уряду було дозволено приймати в університети осіб, що закінчили повний курс учительського інституту, після складання ними додаткового іспиту з латини та однієї нової мови [198, с. 69; 245, арк. 55]. Можемо припустити, що це визначилося не лише наведеними причинами, але й визнанням високого рівня підготовки в учительських інститутах.

Отже, в адміністративно-організаційному устрої учительських інститутів періоду 1905 – 1916 рр. відбулися певні зміни, з'явилась невідповідність змісту основних документів (“Положенню про учительські інститути” (1872 р.) та “Інструкції по управлінню учительськими інститутами” (1876 р.), що регулювали діяльність навчальних закладів. Провідними тенденціями стали: автономізація управління, організація як відкритих навчальних закладів, послаблення нагляду за вихованцями, зміцнення позицій як центрів навчально-виховних комплексів.

Суттєві зміни та доповнення було внесено до “Положення про учительські інститути” (1872 р.) у 1917 р. Зокрема, 14 червня 1917 р. міністром народної освіти А. Мануйловим підписано постанову Тимчасового уряду “Про зміну штату учительських інститутів”. З цього часу починається якісно новий етап розвитку учительських інститутів. З 1 липня 1917 р. вони офіційно почали готувати вчителів для вищих початкових училищ. При цьому учительські інститути розподілилися на чоловічі, жіночі та змішані. З'явилась можливість відкривати при них паралельні класи. Термін навчання залишався трирічним, але вводилася спеціалізація (відділення словесно-історичне, фізико-математичне, природничо-географічне) [196, с. 271].

До 1 класу учительських інститутів тепер зараховувалися особи, які закінчили курс учительських семінарій, чоловічих гімназій і реальних з додатковим класом училищ, а також 7 класів жіночих гімназій, інститутів, комерційних училищ та єпархіальних жіночих училищ і прирівняних до них урядових навчальних закладів. Крім того особи, які витримали відповідні іспити та мали дворічний педагогічний стаж. Такі ж вимоги ставилися і до осіб, які хотіли отримати звання вчителя або вчительки вищого початкового училища екстерном, на основі іспиту в установленому законом порядку [404, арк. 27]. Отже, з 1917/1918 н.р. в учительські інститути і семінарії стали приймати на навчання представників обох статей [404, арк. 28]. У зв'язку з тим, що встановлена законом від 14 червня 1917 р. вимога дворічного вчительського стажу від абітурієнтів учительських інститутів стала перепорою для багатьох осіб, що бажали отримати освіту в учительських інститутах, міністр народної освіти надав дозвіл упродовж 1917/18 та 1918/19 н. р. приймати до інститутів претендентів із скороченим учительським стажем, підтвердивши це постановою педагогічної ради [404, арк. 36].

Відповідно до Закону від 14 червня 1917 р., розмір стипендії в усіх учительських інститутах було збільшено до 600 крб. на рік, яку, на жаль, навчальні заклади, за відсутності відповідних коштів, не могли сплачувати в повному обсязі [404, арк. 41 зв.].

З 1917 р. циркулярним розпорядженням Міністерства педагогічним радам навчальних закладів було дозволено здійснювати самостійний підбір підручників, навчальних посібників та методичних рекомендацій, книг для фундаментальної, учнівської бібліотек та кабінетів [404, арк. 2]. Таким чином, можемо констатувати факт збільшення повноважень педагогічних рад, які у цей час стають самостійнішими і незалежними у вирішенні важливих питань. В архівних документах знаходимо інформацію, коли викладацький склад на

власний розсуд приймав рішення без дозволу вищого керівництва. У зв'язку із запровадженням в учительських інститутах спеціалізацій та уведенням з 1918/19 н.р. великої кількості нових предметів, було значно розширено штат. До штатного розпису було уведено посади вчителів графічних мистецтв, музики, фізичних вправ, іноземних мов, фельдшера, лаборанта.

Зазначимо, що за постановою Тимчасового уряду від 14 червня 1917 р. випускникам учительських інститутів надавалося звання вчителя (вчительки) вищого початкового училища за предметами вивченого ними курсу спеціального відділу, що значно обмежувало їх професійні права порівняно з Положенням від 31 травня 1872 р. Цей факт викликав обурення з боку вихованців учительських інститутів. Так, на засіданні педагогічної ради Миколаївського учительського інституту від 6 березня 1919 р. було розглянуто клопотання товариства слухачів інституту, де зверталась увага на те, що Положенням від 14 червня 1917 р. до курсу учительських інститутів було уведено велику кількість нових дисциплін. Товариство уважало справедливим не звужувати, а розширити службові права випускників інститутів за Положенням 1917 р. у порівнянні з тими, які надавалися особам, що закінчили курс інститутів за Положенням 1872 р. Розширення службових прав випускників учительських інститутів за Положенням 1917 р., за рішенням загальних зборів товариства слухачів Миколаївського учительського інституту, мало б полягати у збереженні за ними права викладати *всі* дисципліни у вищому початковому училищі, а також у наданні дозволу викладати *всі* предмети в 4-х молодших класах загальноосвітніх середніх чоловічих і жіночих навчальних закладів – гімназіях і реальних училищах, бо цей курс був не вищим за курс вищого початкового училища. Крім того, випускники учительських інститутів мали б отримати право на викладання в старших класах гімназій і реальних училищ за предметами їх спеціальності [440, арк. 8 зв.]. Педагогічна рада Миколаївського учительського інституту визнала справедливим клопотання слухачів інституту. Крім цього, вона прийняла рішення про порушення клопотання щодо перетворення учительських інститутів в Україні у вищі навчальні заклади (на зразок Росії) з доданням, за необхідності, ще одного року до трирічного інститутського курсу [440, арк. 9 – 9 зв.]. Отже, закладалася тенденція до підготовки в учительських інститутах вчителя не лише для початкової школи, а й середньої. Проте, вже в 1920 р. учительські інститути припинили самостійне існування і увійшли до складу Інститутів народної освіти.

4.2. Теоретична професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя

Слід зазначити, що в 1874 р. (на час відкриття перших учительських інститутів в Україні – Глухівського і Феодосійського) Міністерством народної освіти ще не було розроблено єдиних інструкцій стосовно обсягу та методів викладання в учительських інститутах, одноманітних навчальних програм, а також програм вступних іспитів. У зв'язку з цим педагогічні ради закладів

самостійно розробляли інструкції, навчальні програми, подаючи їх на затвердження піклувальнику округу [93, с. 140] і керуючись “Таблицею кількості тижневих уроків” (1872 р.), згідно якої кожне заняття тривало 1 годину.

Зауважимо, що “Таблиця кількості тижневих уроків” (перелік навчальних дисциплін та їх погодинний розподіл за класами (на тиждень) виконувала функції навчального плану (в сучасному розумінні цього поняття), але без визначення циклів підготовки, термінів і видів практики, а також окремих методик. Результати аналізу “Таблиці...” дозволяють стверджувати, що в I кл. провідна роль належала таким предметам як російська мова і церковнослов'янське читання, арифметика і алгебра, креслення, малювання та чистописання, на викладання яких відводилася найбільша кількість уроків на тиждень (по 5 год.). Вагомими були курси природознавства (4 год. на тиждень) та історії (3 год. на тиждень). У II кл., за рахунок зменшення тижневої кількості уроків з арифметики, алгебри, історії, креслення, малювання та чистописання на 1 год., було збільшено кількість занять з природознавства (з 4 год. до 5 год.) та уведено нову навчальну дисципліну “Педагогіка і дидактика” (2 год. на тиждень). Таким чином, загальне тижневе навантаження у I та II кл. залишалося незмінним і становило по 28 год. (без урахування співів та гімнастики, які викладалися в позакласний час).

Тижневе навантаження у III кл. становило всього 12 год. за рахунок зменшення кількості годин на викладання всіх предметів, крім педагогіки (кількість уроків залишалася незмінною – 2 год.). Зменшення аудиторних годин було пов'язане із тим, що, відповідно до “Положення про учительські інститути”, у старшому – III кл. передбачалося проходження педагогічної практики в міському училищі при інституті.

Для визначення обсягу предметів інститутського курсу першими учительськими інститутами, за нормативні, було взято програми з “Правил для випробування осіб, які бажають отримати звання вчителя міського училища”, затверджених міністром народної освіти 17 квітня 1874 р. [93, с. 140]. 13 листопада 1876 р. навчальні плани і програми предметів учительських інститутів були затверджені Міністерством народної освіти. Зауважимо, що під навчальними планами розумівся, переважно, розподіл навчального матеріалу предмета за класами, а під навчальними програмами – зміст курсу без зазначення кількості годин на його вивчення та класу. Згідно цих документів, навчальний матеріал мав розподілятися за класами інституту таким чином: “Закон Божий” – I кл.: свята історія старого та нового заповітів; катехізис (вступ та про віру), богослужіння; II кл.: катехізис (про надію і любов), богослужіння (літургія, особливості свят та великого посту), історія церкви (загальна – від відокремлення Західної від Східної та руська); III кл.: повторення вивченого у I та II кл. “Педагогіка і дидактика” – II кл.: вступ, фізичне, розумове та моральне виховання; III кл.: дидактика та методика; дисципліна в школі. “Російська мова” – I кл.: у I півріччі – курс російської граматики, у II півріччі – детальний курс етимології; аналіз зразків словесності; II кл.: синтаксис, аналіз зразків словесності; види словесних творів; III кл.:

систематичне повторення граматики; форми словесних творів в їх історичному розвитку; методика російської мови. “Математика” – I кл.: арифметика; алгебра (до пропорцій включно); геометрія (пропедевтичний курс); II кл.: алгебра (продовження до невизначених рівнянь з 2-ма невідомими включно); геометрія (закінчення); основи методики арифметики та геометрії; III кл.: вивчення підручників арифметики та геометрії; методика арифметики та геометрії; ознайомлення з книгами та статтями щодо початкового викладання математики. “Історія” – I кл.: всесвітня – древня та середня; російська – до Іоанна IV; II кл.: нова історія; закінчення російської історії; III кл.: повторення; читання літописів, мемуарів та історичних творів; методика історії (була обов’язковою для вивчення). “Географія” – I кл.: загальні поняття; огляд усіх частин світу в фізичному та політичному плані; II кл.: російська географія; III кл.: методика географії. “Фізика” – I кл.: вступ, вага, теплота, магнетизм, струм, гальванізм; II кл.: рівновага та рух; дія молекулярних сил; рідкі тіла, звук; III кл.: світло. “Природознавство” – I і II кл.: зоологія, ботаніка, мінералогія та фізіологія людини. “Красне писання” – I кл.: письмо крупного почерку, вивчення форм друкованих і письмових літер; II кл.: письмо крупного почерку та перехід до письма середнього розміру; III кл.: повторення письма середнього розміру і вправлення у мілкому та швидкописному. “Малювання та креслення” – I кл.: креслення від руки кутів, геометричних фігур та тіл, зроблених із проволки; геометричні тіла з картону чи дерева; тушування, малювання орнаментів, частин обличчя і схожих за складністю предметів; III кл.: малювання складних орнаментів, масок, рук, ніг та облич з гіпсових зліпків; етюди пейзажів; загальні закони перспективи [93, с. 146 – 148].

Здійснений аналіз змісту навчальних планів і програм, затверджених Міністерством народної освіти 13 листопада 1876 р. для учительських інститутів, свідчить про елементарність та невеликий обсяг навчального матеріалу, який майже не перевищував обсяг навчальних програм міських училищ, затверджених Міністерством народної освіти 8 січня 1877 р. [93, с. 156]. Інститутськими навчальними програмами дисциплін не передбачалося їх поглибленого вивчення. Необхідно наголосити і на тому, що в переліку навчальних предметів учительського інституту не виокремлювалися методики, в зв’язку з чим не було встановлено точної кількості годин на їх вивчення. В III кл. відбувалося повторення вивченого у попередніх класах та ознайомлення з методиками. Слід зауважити, що програмами не передбачалося окреме вивчення методик викладання фізики, природознавства, креслення, малювання та красного писання, які по закінченню учительського інституту мали викладати вихованці в міських училищах.

Усе це дає можливість стверджувати про нівелювання загальноосвітньої підготовки в учительських інститутах. Уважаємо, що в ході вивчення предметів училищного курсу здійснювалася методична підготовка, поглиблення якої відбувалося під час ознайомлення із “загальною методикою” в курсі “Педагогіка і дидактика” та окремими методиками. Висловлене нами припущення щодо уведення методичної підготовки з I кл. (у ході викладання дисциплін училищного курсу) дозволило пояснити причини відсутності: 1)

методик як окремих дисциплін у переліку навчальних предметів учительського інституту та 2) тематичного розділу “Методика викладання предмету” у змісті навчальних програм “Фізика”, “Природознавство”, “Креслення, малювання та красне писання” (на той час методичні розробки саме з цих дисциплін не набули системного узагальнення, достатнього для запровадження їх як автономних). Оскільки методики предметів не виділялись як самостійні дисципліни, їх викладання здійснювали вчителі відповідного навчального курсу. Тому під час призначення на посаду викладача учительського інституту наявність практичного досвіду роботи мала вирішальне значення. У цілому, методики предметів (у різні періоди) у Глухівському учительському інституті викладали: український вчений, педагог, історик української літературної мови, лексикограф, громадський діяч, член-кореспондент Російської АН П. Житецький (викладав історію), відомий вчений-методист, автор численних праць з методики викладання мови М. Тростніков (викладав російську мову), історик і педагог М. Демков (викладав фізику, природознавство) [51, с. 4]; Чернігівському – вчений, педагог, історик, краєзнавець, архівіст П. Федоренко (викладав історію) [456, арк. 33]; Київському – доктор, автор численних праць з гігієни та фізичного розвитку, засновник одного з напрямів скаутизму, організатор Першої Російської Олімпіади (Київ, 1913) О. Анохін (викладав гімнастику) [373, арк. 6] та ін.

Вартими уваги є ще деякі особливості теоретичної професійно-педагогічної підготовки учительських інститутів. Зокрема, назва та зміст предмету “Педагогіка і дидактика” дають підстави стверджувати, що теорію навчання не відносили до педагогіки, яка ототожнювалась переважно з теорією виховання та психологією. Викладання дисципліни було прерогативою директорів, що доводило її провідне місце серед інших навчальних курсів. Так, зокрема, педагогіку у Глухівському учительському інституті викладали директори: О. Белявський, І. Андрієвський, М. Григоревський, К. Ягодовський; Феодосійському – Є. Лагорію, М. Ленц; Київському – К. Щербина; Миколаївському – П. Жданов; Вінницькому – М. Запольський; Чернігівському – О. Фльоров та ін.

Підкреслимо, що в учительських інститутах готували вчителя “широкого профілю” для викладання всіх предметів училищного курсу, крім Закону Божого. Проте, ця дисципліна займала провідне місце серед інших. Уважаємо, що Закон Божий був методологічною основою усього навчально-виховного процесу, сприяв релігійно-моральному вихованню учнів.

Зазначимо той факт, що обсяг навчальних дисциплін, узгоджених педагогічною радою Феодосійського учительського інституту з “Правилами для випробування осіб, які бажали отримати звання вчителя міського училища” (1874 р.), майже співпадав із програмами, затвердженими 13 листопада 1876 р. Привнесеною виявилася тільки програма “Педагогіки і дидактики” (у згаданих правилах така відсутня, наголошується лише на програмах з методик окремих предметів). Повніше сформульованими були також вимоги з красеного письма, креслення та малювання [93, с. 149]. Це дає підстави вважати, що саме з “Правилами...” Міністерство народної освіти й узгоджувало плани і програми

для учительських інститутів, затверджені 13 листопада 1876 р., які повністю визначили обсяги курсу кожного предмету.

Проте, незважаючи на затвердження Міністерством єдиних програм для учительських інститутів, аналіз діяльності Феодосійського і Глухівського за період 1876 – 1904 рр. показав про неповне їх дотримання, що пов'язано із невдоволенням викладачів їхнім змістом. Педагоги, на власний розсуд, переміщали певний навчальний матеріал з класу до класу, не акцентувалися на ряді розділів, оскільки їх знання вимагалися від вихованців ще під час вступу, а отже, можна було обмежитися, на їх думку, лише перевіркою. Часто викладачі намагалися поглибити зміст навчальних дисциплін, більш широко висвітлювати деякі поняття та сучасні течії, оскільки обмежений обсяг навчальних курсів інституту зумовлював суперечність із змістом цих же предметів у міських училищах, де інколи вимагалися більш ґрунтовні знання, ніж це передбачалося програмами учительських інститутів (1876 р.) [93, с. 151 – 152; 233, арк. 613, 631 зв., 634].

Крім основних навчальних дисциплін, визначених “Положенням...” (1872 р.), у Феодосійському учительському інституті викладався курс музики, а в Глухівському – ручної праці. Саме викладання ручної праці вважалося одним із важливих засобів розвитку вихованців учительського інституту. Л. Задорожна стверджує, що як навчальний предмет ця дисципліна була запроваджена в Глухівському учительському інституті 1889 р. (за системою Санкт-Петербурзького учительського інституту) [52, с. 50]. Проте, віднайдений нами циркуляр від 29 січня 1896 р. свідчить про офіційне запровадження посади вчителя ручної праці в ряді учительських інститутів (у тому числі і в Глухівському) лише з липня 1896 р. і щорічне асигнування по 14450 руб. на організацію та викладання предмету [246, арк. 77 зв.; 253, арк. 49]. Під майстерню в Глухівському вчительському інституті було виділено навіть окремий будинок, який утримувався за рахунок додаткового щорічного кредиту в розмірі 2250 руб. [233, арк. 588].

У звіті директора інституту за 1898 р. стверджується, що ручна праця викладалася як обов'язковий загальноосвітній предмет [233, арк. 577 – 654], тому головними цілями курсу вважалися: розвиток старанності, уважності та наполегливості; прищеплення працелюбства; знайомство з загальними трудовими навичками; зміцнення звички до самостійності; привчання до порядку [233, арк. 585]. В архівних джерелах підкреслюється, що викладання цієї дисципліни мало “педагогічний” характер. Заняття з ручної праці слугували чудовим засобом для розвитку у вихованців учительських інститутів охайності, художнього смаку. Крім того, під час занять учні відпочивали від розумової праці. На уроках ручної праці, як стверджують викладачі цієї дисципліни у звітах, суттєвим моментом був сам трудовий процес, а не реалізація завдання [233, арк. 585, 585 зв.]. Це ще раз дає підстави стверджувати, що курс ручної праці вважався не стільки навчальною дисципліною, скільки засобом всебічного розвитку та виховання студентів.

Як правило, викладання ручної праці охоплювало три види занять: 1) теоретичні заняття з історії і методики ручної праці та з механічної

технології дерева і металу; 2) практичні роботи в майстернях; 3) технічне креслення. Всі учні поділялися на 4 групи (від 13 до 20 осіб), кожна група відвідувала майстерню тричі на тиждень і працювала по 2 години. Таким чином, кожний вихованець присвячував практичним заняттям у майстерні 6 годин. З цих 6 годин практичних занять вихованці III-го класу одну годину на тиждень використовували для ознайомлення з історією та методикою ручної праці, механічною технологією дерева і металу.

Практичні заняття в майстерні охоплювали виготовлення колекцій робіт з дерева та металу. Впродовж перших двох років навчання вихованці виготовляли вироби з дерева, а потім – з металу. Предмети колекцій розташовувались у послідовності за ступенем складності прийомів роботи щодо їх виготовлення та за кількістю інструментів, необхідних для виготовлення предметів. Виготовленню кожної речі передувало креслення всього об'єкта чи його частин на дереві чи металі. Від вихованців вимагалось самостійне виготовлення предметів колекції відповідно до даних розмірів та з достатньою охайністю обробки. Серйозна увага зверталась на розмаїття та добірність форм предметів. Для цього вихованці мали самостійно створювати оригінальні креслення виробів. Вагому допомогу в цьому здійснювало використання атласів креслень та стильних малюнків, які зберігались у бібліотеці майстерні [233, арк. 585].

Програмою курсу робіт по дереву, зокрема, передбачалось вироблення таких предметів: кілочок для квітів (круглий); кілочок для квітів (квадратний); мотушка (2 шт.); дві вилки для укріплення білизни; качалка для тіста; ручка для долота; ручка для молотка; веселка для тіста; ніж для різання паперу; лінійка квадратна; лінійка; трикутник (2 шт.); пестик (маточка) нагострений; дошка для хліба (овальна); ложка овальна; ручки для інструментів; сокирище; вішалка з нагостреними кілочками; підставка під діжку; совок; стукалка для білизни; полиця на кронштейнах; полиця для лампи; ложка кругла; лучек для пилки; ящик для виделок та ножів; вправляння у різьбі, рамка різьблена; ложка велика (чумичка); кришка для відра; пара кронштейнів для полиць; ящик для паперу та конвертів; струбчинка; ящик-скарбничка; підставка для чорнильниці; чайниця; полиця для книг; лінійки паралельні; вазочка нагострена; колодка фуганка або рубанка; прес бювар; ящик з косими шипами; дошка для креслення; табурет; скринька; шайка.

Програмою робіт по металу була передбачена наступна номенклатура виробів: милиця та гак; гак з дірками; косинець (2 шт.); кільце для ручки, ножа чи долота; шило столярне; вправляння у різанні жерсті та загинанні, коробка без кришки; совок; кришка для чавуна; лопатка для вугілля; обруч конічний; коробка з кришкою; кружка; вішалка; ручка для скрині; таганок; струбчинка; лопатка-скребок для чистки доріжок; граблі; пара кронштейнів; молоток чи гайковий ключ; ніж; ковшик; попільниця мідна; пробійник та керн; чайник; відро; шумівка мідна луджена [233, арк. 649 зв. – 650 зв.].

Таким чином, колекції з дерева та металу склалися переважно з предметів домашнього чи шкільного вжитку.

На теоретичних уроках з історії та методики ручної праці (1 година для учнів III-го класу) розглядалися поняття про ручну працю та цілі викладання навчальної дисципліни; погляди відомих педагогів на роль ручної праці у школах Європи та Росії; методичні рекомендації стосовно викладання ручної праці та облаштування майстерні.

На уроках з технології дерева вивчались: будова та технічні властивості дерева; формозмінюваність дерева; просушування дерева; опис порід дерева; допоміжні інструменти та засоби, які використовують для обробки дерева; різьба, розпилювання, розколювання, стругання, довбання, свердління, гостріння, з'єднання частин дерева; заключна обробка та полірування дерев'яних виробів.

Програма з технології металу складалась з таких тематичних розділів: про метали, які використовують у слюсарному та ковальському ділі; інструменти та прилади слюсарної майстерні; загартування заліза та сталі; чистка та полірування металів; паяння та лудіння; бляшанічні та металодавильні роботи.

Викладання технічного креслення мало за мету навчити робити оригінальні конструйовані креслення для курсу ручної праці. Уроки технічного креслення (6 годин на тиждень, по 2 уроки для кожного класу) відбувалися з 19.00 до 20.00 та з 20.00 до 21.00. Курс I кл. включав креслення геометричне. Вихованці знайомилися з використанням інструментів для креслення. Вправлялись у проведенні ліній та пунктирів, у побудові прямолінійних та криволінійних геометричних фігур, головним чином відпрацьовували комбінації фігур. Курс II кл. передбачав креслення проєкційне. Курс III кл. полягав у побудові вихованцями оригінальних креслень.

Отже, заняття з ручної праці були спрямовані на засвоєння технології виготовлення речей, які можуть бути корисними як у побуті, так і в майбутній педагогічній діяльності. Вихованці учительського інституту під час проведення уроків з цієї дисципліни виготовляли не лише вироби, передбачені програмою, але й здійснювали ремонт старих і виготовлення нових приладів для фізичного кабінету та геометричних тіл для уроків математики в міському училищі [52, с. 50].

Програми робіт по дереву та металу засвідчують, що колекції створювалися на основі загальних дидактичних принципів: від легкого до важкого, від простого до складного. Виготовленню цілого виробу передувала певна підготовча робота: спочатку створення його креслення, потім надбання та розвиток знань, умінь та навичок у виготовленні окремих його елементів, і тільки вже після цього – цілого виробу.

Проаналізовані джерела засвідчують, що роботи вихованців Глухівського учительського інституту з ручної праці експонувались на виставках у Києві, їх автори нагороджувались медалями та дипломами [52, с. 50]. Це свідчить про високу самостійність, працьовитість, творчість студентів учительських інститутів як майбутніх педагогів.

Під час проведення занять з ручної праці відбувалося дотримання таких основних принципів: розвиваючого та виховного характеру навчання; науковості змісту і методів навчання; практичної спрямованості навчання;

системності і послідовності; доступності й дохідливості викладання; наочності; раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчальної роботи; мотивації навчально-пізнавальної діяльності; активності, свідомості та самостійності учнів; принцип міцності засвоєння знань, формування навичок і вмінь; цілеспрямованості; зв'язку із життям; виховання в праці; свідомості, самодіяльності та активності вихованців.

Слід зазначити, що у другій половині ХІХ ст. в Глухівському та Феодосійському учительських інститутах в основному дотримувались навчальних програм, виданих Міністерством народної освіти 13 листопада 1876 р., указівок щодо тижневого погодинного розподілу навчальних дисциплін. Проте, навчальні плани та програми 1876 р. не могли відповідати запитам підготовки вчителя кінця ХІХ – початку ХХ ст. Їх зміст забезпечував випускникам переважно знання навчального матеріалу в обсязі курсу міського училища, подекуди передбачав лише повторення вже відомої інформації. Іноді наближався до курсу учительських семінарій. Викладання педагогіки (як і багатьох інших предметів), стверджує М. Кузьмін, було розраховане на абстрактного, “середнього” вихованця і не могло задовільнити ні тих, хто раніше вивчав педагогічні дисципліни, ні тих, хто їх не вивчав зовсім [85, с. 9 – 10]. Об'єктивно, директори та викладачі Глухівського та Феодосійського учительських інститутів самостійно, на власний розсуд, дещо змінювали міністерські програми, поглиблювали та розширювали їх зміст. Можемо стверджувати, що програми були інтегрованими та авторськими, оскільки кожен викладач інституту писав свою програму, дотримуючись міністерської (1876 р.), і надавав на розгляд і затвердження педагогічній раді, а відповідно вони могли відрізнятись від програм інших учительських інститутів, але, вважаємо, не суттєво.

Уважаємо за доцільне зазначити той факт, що в архівних документах було віднайдено лист від 16 грудня 1881 р. директора Глухівського учительського інституту на ім'я піклувальника Київського навчального округу, в якому говорилося про “текучість” кадрів через маленьку заробітну платню, про те, що викладачі розглядають інститут як тимчасове місце і за нагоди переходять до гімназій та реальних училищ, “відповідно не піклуються про належний рівень навчання і виховання в закладі” [226, арк. 272 – 273]. Таким чином, якість навчально-виховного процесу в учительських інститутах залежала й від зовнішніх чинників (у даному випадку від матеріального забезпечення викладацького складу).

Отже, провідними тенденціями і особливостями теоретичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах періоду 1874 – 1904 рр. стали: орієнтація на підготовку вчителя “широкого профілю”, поглиблена методична підготовка, її структуризація (пропедевтика, загальна методика, окремі методики (часткові дидактики), випереджуючий характер порівняно до здійснення спеціальної педагогічної (курс “Педагогіка і дидактика”); нівелювання загальноосвітньої складової підготовки, спрямування на єдність педагогіки і психології у змісті навчання.

Навчальні плани та програми учительських інститутів, затверджені Міністерством народної освіти ще 1876 р. у вигляді експерименту на три роки, залишались незмінними аж до початку ХХ ст. Лише події 1905 – 1907 рр. внесли в життя учительських інститутів багато нового, підготували ґрунт для наступного етапу розвитку теоретичної професійно-педагогічної підготовки. Так, з метою вдосконалення навчально-виховного процесу в лютому-березні 1907 р. у Петербурзі було скликано нараду директорів і викладачів учительських інститутів. Серед основних питань: система викладання (лекційна чи урочна, репетиція або щоденне опитування); додаткові предмети, їх розподіл; практичні заняття в міському училищі, їх організація; заняття ручною працею [85, с. 14]. Присутні висловилися за необхідність розширення навчального плану і програм з ряду предметів і уведення нових дисциплін та окремих розділів (тригонометрії, накресної геометрії, законодавства, фізики і космографії як самостійних предметів, нових мов – у якості необов'язкових) [85, с. 16]. Крім того, на з'їзді були висловлені думки про необхідність уведення в учительських інститутах спеціалізації з гуманітарних та природничо-математичних предметів, побажання збільшити курс інститутів до 4-х років [85, с. 16].

Учасники наради всебічно обговорювали питання про викладання педагогічних дисциплін. Прийшли до одностайного рішення, що педагогіка має бути профільною дисципліною. Особливо гостро дискусія розгорнулася щодо структури курсу “Педагогіка”, послідовності вивчення окремих її розділів. Спеціальна комісія щодо перегляду інструкції для учительських інститутів під головуванням інспектора Московського навчального округу А. Флєрова “прийшла до висновку про необхідність увести до курсу учительських інститутів автономними предметами психологію, логіку, гігієну, педагогіку з дидактикою та училищезнавство”. У комісії розглядалося питання і про введення спеціального курсу – “Історія педагогіки” [85, с. 16; 239, арк. 131 зв.]. Як висновок, 28 липня 1907 р. Міністерство народної освіти видало циркуляр, який пропонував унести зміни в організацію та зміст навчально-виховного процесу учительських інститутів відповідно до рішень наради. Основні положення вказаного циркуляру зводилися до наступного: в останньому класі вводиться біфуркація: літературно-історичне та природничо-математичне відділення; педагогічні дисципліни мають “займати центральне місце в інститутському курсі”; 3) розширити зміст програм навчальних предметів [85, с. 17].

На основі міністерського циркуляру піклувальником Київського навчального округу в 1907 р. було дозволено учительським інститутам розробити новий розподіл навчального матеріалу та увести до курсу природознавства розділи хімії, анатомії і фізіології людини, ботаніки і зоології [254, арк. 145 – 146]. У зв'язку з цим на засіданні педагогічної ради Глухівського учительського інституту 24 вересня 1907 р. було вирішено виробити нові програми предметів інститутського курсу [254, арк. 143]. Проте поразка революції 1905 – 1907 рр. і наступ реакції не дали змоги втілити в життя основні положення, вироблені на нараді 1907 р., та вказаного циркуляру.

26 листопада 1909 р. піклувальник Київського навчального округу П. Зілов став ініціатором з'їзду директорів учительських інститутів та семінарії. Метою з'їзду він уважав об'єднання роботи учительських інститутів і семінарій округу щодо розв'язання нагальних проблем навчально-виховної та господарської роботи [170, с. 3]. З'їзд відбувся 16 – 19 червня 1910 р. Коло питань, яке обговорювалося на зборах, було досить широким. Ось тільки деякі з них: відпрацювання програм вступних іспитів; зміни та відступи від тимчасових навчальних планів і програм 1876 р., зумовлені підвищенням вимог до рівня підготовки вчителя в інститутах; уведення тригонометрії та космографії до інститутського курсу; необхідність збільшення кількості уроків з педагогіки, фізики, природознавства, історії та географії; підготовка викладачів для учительських інститутів тощо [170, с. 5; 247, арк. 226 – 227].

Було схвалено рішення про необхідність просити піклувальника Київського навчального округу затвердити новий розподіл предметів в учительських інститутах. Крім того, бажаним було визнано введення у III кл. викладання гігієни (1 урок на тиждень) [170, с. 20]. Обговоривши новий розподіл навчального матеріалу за класами, учасники з'їзду визнали за доцільне схвалити й нові навчальні плани, які відповідали б “сучасним педагогічним вимогам” [170, с. 21].

У цілому, учасниками з'їзду передбачалося підвищення рівня загальноосвітньої підготовки в учительських інститутах за рахунок: уведення нових дисциплін (гігієни (1 год. на тиждень у III кл.), космографії (1 год. у III кл.) та розділів (“Батьківщинознавства” в курс географії та “Тригонометрії” в курс математики); поглиблення та розширення змісту навчальних предметів; збільшення кількості годин на їх вивчення (зокрема, з російської мови (на 1 год. у III кл.), історії (на 1 год. у III кл.), географії (на 1 год. у II кл.); розподілу курсу “Природознавство” на два окремих предмета: на власне “Природознавство” (2 год. у I кл., 3 год. у II кл., 1 год. у III кл.) та “Фізику” (по 2 уроки в I – III кл.) (нагадаємо, у переліку навчальних предметів за таблицею кількості тижневих уроків в учительських інститутах (1872 р.) дисципліна окремо не зазначалася) [170, с. 21 – 25]. Планувалося поглиблення та розширення професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах, надання їй провідного місця. Зокрема, було збільшено кількість годин на вивчення курсу “Педагогіка” (на 1 урок у II кл.), до його змісту уведено два нових розділи. Тепер, у II кл. мали вивчати загальну педагогіку та дидактику (3 год. на тиждень), а в III кл. (2 уроки на тиждень) – училищезнавство та історію педагогіки [170, с. 23].

Передбачалося розширення теоретичної професійно-педагогічної підготовки вихованців III кл. і за рахунок окремих методик. Якщо за навчальними планами 1876 р. передбачалося викладання методик лише російської мови, арифметики і геометрії, географії, історії, то тепер цей перелік значно збільшувався: методики російської мови (1 урок на тиждень), арифметики і геометрії (3 уроки в I та 2 уроки II півріччях), історії (1 урок на тиждень), географії (1 урок на тиждень), природознавства (1 урок на тиждень), фізики (1 урок на тиждень). Проте, як і раніше, методики не зазначалися в загальному переліку предметів інститутського курсу як окремі дисципліни.

Однак, прагнення розширити зміст предметів, чітко визначення годин на викладання окремих методик, а також їх кількісне збільшення дає підстави стверджувати про здійснення методичної підготовки переважно в курсах методик викладання дисциплін, а також про поглиблення загальноосвітньої підготовки.

У зв'язку з визнанням (на державному рівні) необхідності поглиблення і розширення змісту предметів педагогічні ради учительських інститутів у 1909/10 н.р. приділили розгляду цього питання значну увагу. Зокрема, на засіданні педагогічної ради Глухівського учительського інституту 7 грудня 1909 р. було вирішено виробити нові навчальні програми, узгодити їх зміст з міністерськими (1876 р.) та Київського учительського інституту [254, арк. 144]. Проте, тенденція до розширення змісту навчальних дисциплін, зокрема, викладачами Глухівського учительського інституту, порівняно до програм 1876 р., з'явилася ще з 1901 р. Основною причиною стало виникнення суперечності між високим рівнем підготовки абітурієнтів учительських інститутів, які, як правило, попередньо прослухали педагогічні курси (запроваджені з 1901 р.) або закінчили вчительські семінарії, та змістом інститутських програм 1876 р., розрахованим на випускників міських училищ [254, арк. 145].

Водночас, Міністерство народної освіти підтримало пропозиції, вироблені учасниками з'їзду (1910 р.), щодо внесення змін до навчальних планів і програм учительських інститутів, оскільки, в цілому, вони не суперечили циркулярному розпорядженню Міністерства ще від 28 липня 1907 р. за № 16110 [247, арк. 226]. Підтвердженням цьому стало і те, що 20 червня 1912 р. Міністерством народної освіти було рекомендовано нові навчальні плани, опрацьовані “відповідно циркулярного розпорядження від 28 липня 1907 р.” [176, с. 2].

Спроби реформування теоретичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах на державному рівні відбувалися й надалі. Так, 14 грудня 1912 р. було подано законопроект, у якому пропонувалось увести до інститутського навчального плану нові дисципліни: законодавства, гігієну, нову мову, а також у курсі педагогіки поглибити вивчення психології, логіки та історії педагогічних учень [216, арк. 105]. Однак, ці ідеї не було втілено.

У 1913 р. Київським учительським інститутом було опубліковано навчальні плани та програми, під редакцією К. Щербини. Програми були розроблені викладачами закладу відповідно до рішень з'їзду директорів учительських інститутів і семінарій Київського навчального округу (1910 р.) та навчальних планів, рекомендованих Міністерством народної освіти (червень 1912 р.). Нагадаємо, що навчальні плани, на той час, являли вказівки щодо розподілу за класами навчального матеріалу, орієнтованого переліку назв тем для викладання. Відповідно змістове наповнення розділів окремих курсів здійснювали викладачі учительських інститутів самостійно. Отже, навчальні програми були авторськими.

Так, у Київському учительському інституті педагогіку викладав К. Щербина. Розділ предмету “Загальна педагогіка” пропонував вивчати протягом першого півріччя II кл. До його складу відносив такі підрозділи:

“Вступ”, “Фізичне виховання дітей шкільного віку”, “Духовне виховання”. У свою чергу, у “Вступі” (у такій послідовності) розкривалася сутність поняття “педагогіка”, обґрунтовувалося її значення та необхідність як виховної діяльності та науки про виховання, цілі та ідеали виховання, фактори виховання, спадковість у справі виховання, зв'язок педагогіки з іншими науками, розділи педагогіки, віковий розвиток людини, поняття про педологію, про дошкільне, фізичне, розумове виховання, розвиток волі та почуттів у дітей дошкільного віку, ігри в цей віковий період та дитячі садки.

Підрозділ “Фізичне виховання дітей шкільного віку” розкривав залежність між фізичним та духовним “благом”, завдання фізичного розвитку, інформував про дихання, шкіру та догляд за нею, загартування, гімнастику, рухливі ігри та спорт, їжу, догляд за органами відчуттів, висвітлював питання щодо гігієни органів мовлення, кісткової системи, догляду за нервовою системою, куріння та його шкоду.

Підрозділ “Духовне виховання” було присвячено психології, а саме розкривалася сутність поняття “психологія”, її предмет та завдання, предмет педагогічної психології, методи та джерела психології, поняття про експериментальну психологію. Відбувалося знайомство з теорією здібностей, розділами психології, пояснювався зв'язок між явищами психічними і фізіологічними, надавалася інформація про нервову систему, її будову, функції, локалізацію розумових здібностей. Після цього відбувалося детальне вивчення: психології пізнання (відчуттів, уваги, асоціацій, пам'яті, уяви, мислення, мови); психології почуттів (поняття про почуття, їх властивості, зовнішнє вираження, психічні стани – настрій, афекти, пристрасті; виникнення почуттів, їх класифікація: фізичні, ідейні, моральні, естетичні, релігійні); психології волі (рефлексів, інстинктів, звичок, характеру, темпераменту); правил складання шкільних характеристик [176, с. 100 – 103].

Отже, у поняття “загальна педагогіка” включали теорію виховання та психологію. Розділ інтегрував знання з педагогіки; педології; загальної, вікової, педагогічної та експериментальної психології; гігієни, фізіології, анатомії, логіки, філософії. Основою для вивчення курсу педагогіки була психологія. Вважалося, що лише на основі ґрунтовних психологічних знань можуть легко сприйматись і засвоюватись теорія навчання і виховання.

У другому півріччі II кл. програмою “Педагогіка” передбачалося вивчення розділу “Дидактика”: визначення поняття “дидактика”, її значення та розділів, зв'язку дидактики з загальною педагогікою, цілей навчання, формальної та матеріальної, загальної та спеціальної освіти. Відбувалося знайомство з експериментальною дидактикою та її основними положеннями. У розділі викладались загальні дидактичні принципи, методи і форми навчання, розподіл навчального матеріалу, “предметна” та “класна” системи навчання, наочне навчання, повторення та об'єднання курсів (вправи та завдання, їх роль під час навчання; репетиції, іспити), оцінювання знань учнів, методики проведення уроку, допоміжні засоби навчання, шкільна дисципліна, особистість учителя [176, с. 104 – 105]. Отже, з позицій сьогодення, можемо стверджувати про деяку недосконалість програми з педагогіки, що

пов'язувалася з невизначеністю понятійно-категоріального апарату науки. Проте, великою перевагою було прагнення ознайомити студентів з сучасними течіями в галузі педагогіки і психології, нагальними проблемами освіти, які потребували негайного вирішення і озброєння майбутнього вчителя необхідними для цього знаннями. Зосередження уваги на єдності теорії з практикою, педагогічного і психологічного знання [254, арк. 227 зв.].

Навчальною програмою “Педагогіка” в III кл. передбачалось вивчення училищезнавства та історії педагогіки. Розділ “Училищезнавство” знайомив вихованців учительського інституту з правильною організацією “шкільної справи”, із зовнішньою (місце розташування школи, будівля, розмір класних приміщень, вентиляція, освітлення, чистота, опалення, обладнання класів, шкільні лави, дошки, навчальні посібники, бібліотеки) та внутрішньою (навчальні плани та програми міських училищ, прийом дітей до училищ, тривалість занять і розклад, відпочинок учнів, іспити і репетиції, шкільні екскурсії та свята) організацією школи; основними законами та документами, стосовно міських (вищих початкових) училищ [176, с. 105 – 106].

Розділ “Історія педагогіки” знайомив із вихованням у древньокласичному світі (Греції, Спарті, Афінах, Римі, ідеями Сократа, Платона, Аристотеля), з християнством як новою ерою у галузі виховання (виховання та навчання у Середні віки), з педагогічними ідеями епохи Відродження (гуманістами та їх представником Еразмом Роттердамським), з педагогічною справою в епоху Реформації (виникненням народної школи, Лютером, Меланхтоном), із системою виховання єзуїтів (Бекона, Рене Декарта, Вольфганга Ратихія), з педагогічними працями та ідеями Я. Коменського, Дж. Локка, Ж.Ж. Руссо, Г. Песталоцці, І. Канта, І. Гербарта, Ф. Фребеля, А. Дистерверга, Г. Спенсера, з напрямками сучасної педагогіки, а також з історією російської педагогіки (розвитком освіти в Російській імперії, педагогічними поглядами М. Пирогова, К. Ушинського, М. Корфа, С. Рачинського, І. Паульсона) [176, с. 108 – 109]. Отже, розділ інформував студентів учительського інституту про зарубіжні психолого-педагогічні школи, концепції та зміст теорій провідних європейських, а також вітчизняних педагогів, філософів, психологів. Як бачимо, історія педагогіки була на той час вже досить сформованою і самостійною наукою.

У цілому, програма “Педагогіка” була змістовно перенасичена, однак будувалася на психологічних засадах виховання та розумінні християнства як основи педагогіки.

Поглибленню знань у галузі педагогіки, психології сприяли реферати, домашні твори та класні письмові роботи, що вимагали від вихованців учительських інститутів додаткового самостійного вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури. Такі види робіт сприяли більш глибокому та міцному засвоєнню навчального предмету [176, с. 109]. Крім того, ефективному та ґрунтовному засвоєнню психолого-педагогічних знань, оволодінню практичними уміньми та навичками у викладацькій та виховній діяльності сприяла структура курсу. Зокрема, обізнаність студентів у галузі загальної педагогіки, дидактики, теорії виховання, загальної, вікової та

педагогічної психології на початок педагогічної практики. Паралельне ознайомлення практикантів з розділом “Училищезнавство”, отримані теоретичні знання з якого могли одночасно застосовувати на практиці (під час чергувань та проведення пробних уроків).

Досить близькою за змістом, тематичним наповненням є програма з педагогіки, розроблена в цей час директором Глухівського учительського інституту Л. Апостоловим (1913 – 1916 рр.). Програмою з історії педагогіки було відображено прагнення автора порівняти розвиток російської та зарубіжної педагогіки різних періодів. При цьому, якщо хронологічна послідовність в цілому була збережена, в окремих деталях викладач не дотримувався історичної періодизації. Наприклад, він досить вільно співвідносив освіту Стародавньої Русі (Ярослав Мудрий, Володимир Мономах, “Слово о полку Ігоревім”), розвиток братських шкіл та вищих закладів освіти в Острозі, Львові, Києві з рівнем освіти і науки Стародавньої Греції та Риму. Освітні процеси послідовно пов'язувались ним зі сходженням на престол того чи іншого імператора (від Петра Великого і Катерини II до Олександра I, Олександра II і т.д.). Незважаючи на такий традиційний для того часу підхід, наповнюваність розділів мала чіткий зміст, охоплювались найменші деталі організації та змісту початкової, середньої та вищої освіти. Глибоко аналізувались педагогічні ідеї Г. Сковороди, М. Ломоносова, М. Пирогова, Корфа, В. Белінського, В. Жуковського, К. Ушинського, П. Юркевича, С. Рачинського, В. Стоюніна, О. Сікорського та ін. Автором робилася спроба не тільки висвітлити зарубіжні психолого-педагогічні школи, проаналізувати концептуальні підходи та зміст теорій провідних європейських педагогів, філософів, психологів (І. Канта, Я.А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, А. Дістерверга, Гербарта, Спенсера, експериментальної педагогіки Вундта, Лая, Меймана, соціальної педагогіки Наторпа та трудової школи Дьюї), а й показати рівень їх застосування вітчизняною педагогікою. Прагнення як на той час було досить прогресивним, хоча до кінця не реалізованим. Зокрема, розробником програми глибше аналізувались течії зарубіжної педагогіки.

Отже, програма вражає своєю змістовою насиченістю, глибоким баченням перспективних педагогічних проблем, хоча потребує логічної відструктурованості, послідовності, завершеності окремих тем.

Програма з розділу загальної педагогіки свідчить про розуміння цього поняття виключно як теорії виховання у зв'язку з психологією, експериментальною психологією, філософією, фізіологією, історією педагогіки та психології, богослов'ям. Щоб підтвердити висновок, наведемо основні тематичні складові програми: “історичне значення слова “педагогіка”; поняття про виховання; кінцева мета виховання; зв'язок кінцевої мети виховання з проблемами буття; наука та мистецтво виховання; теорія гармонійного розвитку; праця – основа життя; свідомість як загальна і основна форма самодіяльного людського життя; душа і безсмертя; розум, почуття і воля; поняття про відчуття; психологія зовнішніх почуттів; виховання зовнішніх органів чуття; увага (активна і пасивна); типи сприйняття; поняття та значення

інтересу в педагогіці; пам'ять; запам'ятовування; уява; мислення; судження; умовиводи; розум; розсудливість; відчуття (фізичні, інтелектуальні, естетичні, моральні, релігійні); прагнення і воля; характер, його виховання; психологічні статеві особливості (жінка як вихователька), людська особистість”.

Навчальна програма з розділу дидактики, а отже, і його зміст мають інтегративний характер. Окрім суто дидактичних проблем, висвітлюються питання психології, педології, історії педагогіки, методики, педагогічної майстерності, школознавства, дефектології і гігієни (всього 24 питання). Зокрема, вводяться поняття про дидактику, загальну та спеціальну освіту, експериментальну дидактику, її основні положення. Аналізується характер викладання у вищих початкових училищах, основні педагогічні та дидактичні правила і закони, форми та методи навчання, хід уроку (особливо цікавим щодо цієї теми було введення й аналіз поняття “дух навчання”), наочність та наочне навчання. Акцент робився на формуванні педагогічного інтересу. Виділялись основи методик загальноосвітніх предметів.

Окремо розглядалась особистість учителя (головна увага зверталась на його педагогічний такт, покликання до професії педагога, індивідуальні якості, особистий приклад та самоосвіту). Суттєвою різницею стала наявність у навчальній програмі теми “Діти, важкі у виховному відношенні”, в якій автор відобразив власні педагогічні підходи. Самостійною частиною програми стала й тема “Гігієна школи” [40, с. 140 – 142]. Л. Апостолов, увівши під такою назвою основи школознавства, прагнув підкреслити власну індивідуальність, показати свій підхід до викладання розділу училищезнавства, не дивлячись на те, що його попередником М. Григоревським було опубліковано, зокрема, в Щорічнику Глухівського учительського інституту за 1913 р. окрему навчальну програму “Училищезнавство”. Автор досить детально розкриває питання зовнішньої (місце для школи, шкільна будівля, класні приміщення, вентиляція, освітлення тощо) і внутрішньої організації школи (гігієна викладання, кількість годин для розумової праці, навчання читанню, письму тощо), знайомить з найголовнішою нормативно-законодавчою базою вищих початкових (міських) і народних училищ, службовими правами вчителів цих закладів освіти [48, с. 7 – 97]. Аналіз змісту програми дає можливість стверджувати, що вона ґрунтувалась на основі принципу дитиноцентризму. Підкреслимо, що К. Щербина при розробці розділу “Училищезнавство” керувався програмою М. Григоревського.

Нагадаємо, що на з'їзді директорів учительських інститутів Київського навчального округу, що відбувся 16 – 19 червня 1910 р. було прийнято рішення про збільшення кількості годин на вивчення педагогіки (на 1 год. у II кл.). Проте, аналіз архівних документів дозволяє стверджувати про недотримання такого розподілу учительськими інститутами Одеського навчального округу, зокрема, Миколаївським (відкритим у 1913 р.). Упродовж 1913/14 – 1914/15 н.р. навчально-виховний процес будувався у відповідності з “Положенням про учительські інститути” (1872 р.), зміст предметів відповідав міністерським навчальним планам і програмам (1876 р.). Лише при розробці навчальних програм на 1915/16 н.р. викладачі інституту почали керуватися циркуляром

Міністерства народної освіти від 28 липня 1907 р. за № 16110 та “Тимчасовими програмами для випробувань на звання учителя чи вчительки вищого початкового училища” (1913 р.) [411, арк. 6]. З 1915/16 н.р. відбулося збільшення кількості уроків педагогіки (на 1 урок у першому півріччі II-го та III-го кл.) [432, арк. 65 – 66 зв.], що було вже уведено ще з 1910 р. у практику учительських інститутів Київського навчального округу (Глухівського, Київського, Вінницького). Наведемо програму з “Педагогіки”, розроблену директором Миколаївського учительського інституту Одеського навчального округу П. Ждановим на 1915/16 н.р.

Так, у II кл. вихованцям у курсі “Педагогіка” пропонувалося вивчення розділу “Психологія” (її предмету, завдань, методів та джерел, класифікації “душевних явищ”, будови нервової системи, відчуттів, закону специфічної енергії, психофізичного закону Цебера-Фехнера, асоціацій, пам'яті, уваги, уяви, мислення, умовиводів [439, арк. 127]). Після вивчення психології, у II кл. пропонувався розділ “Дидактика”, навчальна програма якого, а отже, і його зміст мали інтегративний характер. Окрім суто дидактичних проблем, висвітлювалися питання історії педагогіки, педагогічної майстерності. Зокрема, вводилися поняття про педагогіку, виховання, дидактику, загальну та спеціальну, формальну та матеріальну освіту. Аналізувалися характер викладання у вищих початкових училищах, основні педагогічні та дидактичні правила і закони, форми та методи навчання, хід уроку та “дух навчання”, мистецтво давати уроки, наочність та наочне навчання. Акцент робився на інтересі викладання, його видах та властивостях [439, арк. 127].

Вивчення курсу “Педагогіка” в III кл. починалося іншим розділом “Психології” (психологією почуттів та волі). По його закінченню переходили власне до викладання розділу “Педагогіка”, основними тематичними складовими якого були: поняття виховання, його розвиток, мета виховання, педагогічні теорії та гіпотези, ідеали виховання, психологія народу, реальні і духовні фактори виховання, фізичне виховання, особливості дитячого організму, фізичний розвиток дітей, дихання, дитяча кімната, догляд за шкірою, одяг, закалювання, рухливі ігри, їжа, травлення, догляд за нервовою системою, дитяча психологія, розумове, естетичне, моральне, релігійне виховання, виховання волі, характеру, почуттів, педагогічна патопсихологія, виховання аномальних, злочинних та аморальних дітей, педагогічна підготовка, педагогічна література, самоосвіта та саморозвиток [439, арк. 128 – 128 зв.]. Отже, програма з педагогіки свідчить про розуміння цього курсу виключно як теорії виховання у зв'язку з загальною, віковою психологією, педагогічною патопсихологією, соціальною педагогікою, філософією, фізіологією, логікою, гігієною.

У другому півріччі III кл. у Миколаївському учительському інституті вихованці вивчали розділ “Історія педагогіки”, програма якого включала історію розвитку зарубіжної та російської педагогіки. Автор детально аналізував педагогічні ідеї, концепції, теорії провідних зарубіжних педагогів, філософів, психологів (Сократа, Платона, Аристотеля, Катона, Цицерона, Квінтіліана, І. Златоуста, Лютера, Ф. Рабле, М. Монтеня, Ф. Бекона, Р. Декарта,

В. Ратихія, Я. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, І. Базедова, Г. Песталоцці, І. Канта, І. Гербарта, Белла, Ланкастера, Ф. Фребеля, А. Дістервега, Г. Спенсера) та вітчизняних (М. Ломоносова, Г. Сковороди, А. Прокоповича-Антонського, М. Новікова, І. Тімковського, В. Белінського, А. Хомякова, П. Редкіна, М. Пирогова, К. Ушинського, П. Юркевича, В. Стоюніна, М. Корфа, С. Рачинського та ін.) [439, арк. 128 зв. – 129].

Підкреслимо, що нами не випадково було проаналізовано навчальні програми з “Педагогіки” саме Київського та Миколаївського учительських інститутів, оскільки ці навчальні заклади належали до різних навчальних округів, відповідно – Київського й Одеського (водночас були засновані майже одночасно – на початку ХХ ст.). Їх порівняльний аналіз підтверджує, що курси були авторськими. На відміну від програми з “Педагогіки” Київського учительського інституту (1913 р.) у Миколаївському (1915 р.) курс був дещо хаотичним, менш структурованим та послідовним, не передбачався для окремого вивчення розділ “Училищезнавство”. Це пояснюється недостатньою сформованістю психології та педагогіки як самостійних наук, визначення їх категоріально-понятійних апаратів. Крім того, оскільки програми були авторськими, їх зміст залежав від особистості викладача, його вподобань, переконань, прагнення структурувати навчальний матеріал. Однак, усі автори спиралися на досвід інших учительських інститутів. Тому багато було і спільного. Зокрема, можемо стверджувати, що серед теоретичних дисциплін провідне місце належало “Педагогіці”, при цьому курс було розроблено виключно на інтегративній основі. Дисципліна викладалась у нерозривній єдності з психологією, інтегрувала знання з філософії, гігієни, фізіології, загальної, вікової, педагогічної, експериментальної психології, педології, дидактики, логіки, історії педагогіки, училищезнавства. Навчальний курс розроблявся, виходячи з принципу єдності теорії і практики, дитиноцентризму, зв’язку з життям, урахування конструктивного педагогічного досвіду. Лекційні курси з педагогіки читалися виключно директорами інститутів, що доводило її значення як провідного навчального курсу. У порівнянні з програмою курсу “Педагогіка” за 1876 р., його зміст на початку ХХ ст. було більш чітко відструктуровано, значно поглиблено, розширено за рахунок розділів “Історія педагогіки”, “Училищезнавство”.

Провідною теоретичною позицією програми з педагогіки виступало усвідомлення християнства як її основи. Незважаючи на те, що учительські інститути були світськими навчальними закладами, релігійно-моральному вихованню надавалось важливе значення. Християнська мораль складала основу навчання і виховання в учительських інститутах.

Одне з найважливіших місць серед навчальних дисциплін належало закону Божому. За навчальним планом учительських інститутів на вивчення курсу відводилося в І-ІІ кл. по 2 год. на тиждень, а в ІІІ кл. – 1 год. Програма охоплювала всі знання, які необхідні кожному християнину для повсякденного життя, для розуміння християнської релігії, устрою церкви [176, с. 4 – 11].

У пояснювальній записці до програми “Закон Божий” підкреслюється, що вивчення цієї дисципліни в учительських інститутах слугує лише для того,

“щоб за допомогою відповідного пояснення даних Божественного Одкровення, а також систематичного викладу різноманітних фактів історії Христової Церкви на землі дати учням міцне обґрунтування релігійно-морального світогляду, дати можливість їм ясно і чітко зрозуміти дійсність, враховуючи все різноманіття її явищ, як єдине ціле, яким керує Єдина Розумна Істота, Бог, і від якої все залежить” [176, с. 11 – 12]. Таким чином, через цей навчальний курс вихованці мали навчитись сприймати світ, жити за християнськими законами, створити власний світогляд.

Для глибшого і міцнішого засвоєння вихованцями християнської моралі та віровчення практикувались письмові роботи (класні та домашні твори). Домашня робота передбачала ґрунтовне вивчення літератури, що висвітлювала певне християнське питання, а класна – слугувала засобом перевірки рівня засвоєння вивченого матеріалу та мала за мету привчати вихованців до чіткості богословсько-християнської мови [176, с. 12]. Отже, дисципліна “Закон Божий” - це не суха наука, відірвана від життя, а поєднання теорії і практики, спосіб життя, основа моральності кожної особистості.

Фізичне виховання в учительських інститутах посідало також одне з вагомих місць. Керівник Київського навчального округу, помічник піклувальника С. Півницький у листі до директора Київського учительського інституту писав: “Правильна організація гімнастики і взагалі фізичних вправ у навчальних закладах і на курсах, які готують учителів, закладе міцну основу для доцільної організації фізичного розвитку учнів як у середніх, так і в нижчих навчальних закладах, що вкрай потребують керівників, не лише досвідчених гімнастів, але й педагогів-гімнастів, які люблять свій предмет і здатні заохотити до занять і учнів” [361, арк. 70]. Гімнастика викладалась, як правило, в позаурочний час по 2 години на тиждень, а в Миколаївському учительському інституті – щоденно і була поставлена до розкладу занять 3 - 4 уроком. Гімнастика відбувалась одночасно в усіх класах інституту [434, арк. 25]. Восени та навесні заняття проходили на свіжому повітрі. Викладання гімнастики мало за мету ознайомлення вихованців інститутів з теорією предмету у викладі різноманітних систем фізичного виховання за кордоном та в Російській імперії. Під час занять давалися вказівки щодо тренування та власного фізичного розвитку. Практично, студентів навчали всім прийомам шведської гімнастики, легкої атлетики, іграм та військовому строю. Для кращого засвоєння теоретичного курсу пропонувалися питання з пройденого навчального матеріалу, а також вихованці випускного класу проводили пробні уроки з гімнастики [176, с. 136]. У Миколаївському учительському інституті, наприклад, вихованці були асистентами викладача з гімнастики у міському училищі при інституті. Ці заняття носили характер обов’язкової практики [434, арк. 39]. Програма з гімнастики містила теоретичний курс та практичні заняття. Програмою теоретичного курсу для I класу було передбачено: ознайомлення із значенням фізичного виховання, шкільною гімнастикою, спортом, іграми взагалі та їх завданнями; історичним оглядом; новітніми системами шкільної гімнастики; сучасним станом гімнастики в різних країнах та в Російській імперії; вивчення фізичних вправ, їх види, зміст, техніка, значення. Також

програма з гімнастики охоплювала знання з основ анатомії та фізіології дитячого та юнацького віку, правила та гігієну фізичних вправ. Під час вивчення теорії плавання та греблі, вихованці знайомилися з технікою спасіння потопуючих та гігієною купання. Практичні заняття у I класі полягали у фізичних вправах для власного фізичного розвитку; у вивченні елементів усіх вправ легкої атлетики (ходьби, бігу, стрибків, метань); в ознайомленні з прийомами боротьби, боксу та фехтування; у практичному проходженні військового строю як складової частини гімнастики.

Програма теоретичного курсу з гімнастики для II класу передбачала ознайомлення зі штучними фізичними вправами, видами гімнастики (педагогічною, військовою, лікарняною, акробатичною), завданнями гімнастики у школі, вправами для частин тіла, військовим строєм, знаряддями для шкільної гімнастики, вправами на дихання, видами, способами та правилами дихання. Також під час теоретичних занять у II класі вихованців знайомили зі схемами вправ за класами, групами: молодша (I, II, III класи), середня (IV та V) і старша (VI, VII та VIII), та з правилами побудови уроків гімнастики, порядком вправ, контролем занять і вимірюваннями учнів. Практичні заняття у II класі передбачали вправи для фізичного розвитку вихованців, вивчення всіх гімнастичних вправ із знаряддями, практичне знайомство із командою та методикою проведення уроків.

Теоретичний курс гімнастики для вихованців III класу складався з таких розділів: спорт та ігри у школі, їх суспільне та педагогічне значення; види спорту для школи, небезпека та шкода азарту; влаштування змагань у школі, їх правила, норми, оцінювання; системи (Фребель, Лесгафт) та теорії ігор; вплив ігор на виховання та характер; методика ігор; танці як вправи; гімнастичний зал, його розміри, освітлення, вентиляція, підлога, знаряддя та прибирання; завдання фізичного розвитку учнів, їх нормальний тілесний розвиток, прилади і способи вимірювання тіла; критична оцінка систем гімнастики (німецька, сокольська, шведська) та інших видів фізичних вправ; еkleктична система фізичного виховання; новітні дані про фізичне виховання, психофізіологічні рухи, індивідуальний метод фізичного розвитку; фізичні вправи і загальна гігієна (харчування, сон, одяг і т.д.); література предмету. Практичні заняття з гімнастики III класу полягали у вправах для фізичного розвитку вихованців, вивченні основних видів ігор, знайомстві з устроєм змагань та із приладами для контролю, знайомстві з методами вимірювання учнів, проведенні пробних уроків [176, с. 131 – 134]. Таким чином, теоретичні положення курсу гімнастики розкривались поступово, системно, доступно і одночасно застосовувались на практиці для кращого усвідомлення та запам'ятовування. Програма з гімнастики висвітлювала історичні та сучасні погляди на фізичне виховання, знайомила з різними підходами, теоріями, системами, давала критичні огляди проблем фізичного розвитку. Програма була інтегрованою, містила в собі всі необхідні майбутньому викладачу гімнастики знання, які стосувались анатомії, фізіології, психології та гігієни дитини та юнака. Наводився список літератури для самостійного самовдосконалення у цій галузі.

Важливим є й те, що методика гімнастики починала викладатися майже з I класу в курсі “Гімнастики”.

Взагалі, фізичному розвитку вихованців в учительських інститутах надавалося важливого значення, як і розумовому. Навіть щорічні звіти директорів інститутів містили цілий розділ, присвячений заходам щодо поліпшення фізичного розвитку учнів. Як правило, лікарі інститутів здійснювали огляди вихованців, у випадках захворювання їм надавалась допомога амбулаторно, а у важких випадках – на квартирі учнів. Для покращення фізичного розвитку учнів, наприклад у Київському учительському інституті, застосовувалися наступні заходи: “1) гімнастика проходила під керівництвом викладача-лікаря відповідно до вимог лікарської науки; 2) у випадках інфекційних захворювань негайно здійснювались заходи дезінфекції; 3) приміщення інституту утримувалося завжди в чистоті і належним чином провітрювалось. А також всі класні лавки були побудовані за системою проф. Ерісмана” [349, арк. 28].

На початку XX ст. з’явилась тенденція до виокремлення методик в учительських інститутах, оскільки в цей час основними цілями викладання навчальних предметів в учительських інститутах стали, по-перше, розширення, поглиблення та систематизація знань вихованців у певній галузі, “так як для успішного викладання від учителя вимагається, крім знайомства з методикою навчального предмету, ще більш ґрунтовне знання самого предмету та глибоке розуміння особливо тих його відділів, які є предметом викладання”, а по-друге, знайомство – теоретичне і практичне – з методами викладання у вищих початкових училищах [176, с. 41]. Аналіз програм з методик окремих предметів Київського учительського інституту за 1911 – 1916 рр. дає можливість скласти цілісну картину щодо їх змісту і структури. Дослідження програм дало можливість виокремити такі структурні елементи: 1) предмет, мета і завдання курсу; розгляд предмету як науки і навчальної дисципліни, місце предмету в навчальному плані училища; 2) критична характеристика основних методів, форм, принципів навчання предмету; аналіз авторських методик; хід уроків; використання наочності та інших засобів навчання; 3) детальне ознайомлення з програмами міських (вищих початкових) училищ, наявними для них навчальними підручниками, посібниками та наочністю; методичною літературою. Наприклад, програма з методики російської мови, розроблена С. Кротковим, була представлена такими тематичними розділами: предмет, мета, завдання курсу; методи навчання грамоті (буквений, складовий, звуковий, “нормальних слів”, письма-читання), недоліки та переваги їх застосування, особливості ходу занять у залежності від обраного методу; форми уроків; принципи, обсяг та порядок вивчення граматики; програма предмету “Російська мова” в міських училищах; мета курсу; посібники з методики російської мови [176, с. 18 – 20]. Слід зауважити, що в Київському учительському інституті викладалися методики малювання (у III кл.), креслення (у II кл.), красного писання (у II кл.), класних та хорових співів (у II кл.), хоча у планах, вироблених на з’їзді директорів учительських інститутів та семінарії

Київського навчального округу 16 – 19 червня 1910 р., їх вивчення не передбачалося.

Про чітке трактування методики як вчення та визначення її місця в професійно-педагогічній підготовці вчителя у період 1905 – 1916 рр. свідчить запровадження іспитів з окремих методик для вихованців III кл. учительських інститутів, зокрема, Глухівського (з 1912/13 н.р. [258, арк. 65] та навіть з методики викладання фізичних вправ (з 1913/14 н.р.) [259, арк. 60].

Водночас, із поглибленням теоретичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах України в 1905 – 1916 рр. не можемо не зазначити погіршення її рівня в деяких закладах. Причинами стали призов на військову службу вчителів міських училищ у зв'язку з початком Першої світової війни та виникненням необхідності замінити їх уроки. До викладання мали залучатися вихованці учительських інститутів (циркуляр піклувальника Київського навчального округу від 14 серпня 1914 р.) [259, арк. 104]. У зв'язку з цим педагогічною радою Глухівського учительського інституту було вирішено, з метою залучення вихованців III кл. до заміщення уроків в училищі, зменшити у 1914/15 н.р. теоретичне тижневе навантаження з 18 до 12 год. (у тому числі, й з педагогіки на 1 урок) [259, арк. 104]. Таким чином, зовнішні чинники впливали на якість та зміст теоретичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах.

Уважаємо, що в період 1905 – 1916 рр. відбулися спроби виокремлення з інтегрованого предмету “Педагогіка” курсів логіки та гігієни як самостійних дисциплін. Зокрема, Міністерство народної освіти 10 лютого 1914 р., у підтвердження та доповнення циркулярів від 20 березня 1906 р. за № 6854, від 20 серпня 1910 р. за № 116 [282, арк. 381] знову порекомендувало увести викладання предмету “Гігієна” в курс тих учительських інститутів, де дисципліна досі не викладалася. Для вивчення “Гігієни з повідомленням про шкідливість алкоголю” пропонувалося відвести 1 годину на тиждень у III кл. [231, арк. 11; 240, арк. 38]. Бажаність упровадження курсу була визнана ще на з'їзді директорів учительських інститутів і семінарії Київського навчального округу 16-19 червня 1910 р., проте так і не була реалізованою на практиці. Програма, запропонована Міністерством, передбачала розгляд впливу алкоголю на організм людини; поняття “алкоголізм”, форм його прояву; впливу на захворюваність та смертність, працездатність, кількість нещасних випадків та самогубств; вживання спиртних напоїв у різних країнах та засобів боротьби з пияцтвом [448, арк. 116; 316, арк. 2]. Аналіз навчальних планів та розкладів занять учительських інститутів дає можливість стверджувати про введення предмету “Гігієна” до курсу всіх закладів з 1914 р.

Рішення Міністерства народної освіти (6 липня 1915 р.) про виставлення в атестати випускників учительських інститутів окремої оцінки з логіки [397, арк. 22] свідчить про виокремлення логіки в окрему, самостійну науку та дисципліну. Водночас, постали питання про те, кому з викладачів доручити викладання предмету: викладачу педагогіки чи російської мови, і де взяти вільні години. Так, на засіданні педагогічної ради Полтавського учительського інституту від 19 та 20 серпня 1915 р. було вирішено додати у II кл. до

педагогіки 4-й урок [270, арк. 44]. 6 вересня 1915 р. за № 33777/6137 навчально-окружним керівництвом було надано дозвіл увести окреме викладання логіки у Полтавському учительському інституті з 1915/16 н.р. з II семестру II кл. (1 урок на тиждень) [271, арк. 44]. Проте, в навчальних планах інших учительських інститутів (Київського, Глухівського, Миколаївського, Вінницького, Чернігівського) за 1915 – 1917 рр. нами не віднайдено окремої дисципліни “Логіка” або збільшення годин у II чи III кл. на вивчення педагогіки чи російської мови, до складу яких міг увійти зазначений курс.

Тенденція до розширення і поглиблення змісту навчальних предметів інститутського курсу, прагнення забезпечувати ґрунтовну загальноосвітню підготовку призвели до перенасичення програм фактологічним матеріалом, інколи вже відомим студентам. Так, на засіданні педагогічної ради Полтавського учительського інституту 6 листопада 1915 р. постановили скоротити навчальний матеріал, переважно, з предметів: Закону Божого, природознавства, географії, історії [271, арк. 111 – 111 зв.] шляхом “випуску інформації” в тих частинах програм, які не мали принципового значення для засвоєння курсу [40, с. 143].

Про посилення ролі психолого-педагогічної підготовки в учительських інститутах у період 1905 – 1916 рр. свідчить запровадження лекційних курсів з експериментальної психології. В архівних документах знаходимо дані про те, що в 1916/17 н. р. для вихованців Чернігівського учительського інституту на запрошення адміністрації доктором О. Владимирським (викладачем Психоневрологічного інституту та педагогічних курсів у Петрограді) був прочитаний курс лекцій про аномалії дитячої особистості. Лекції проходили щопонеділка з 17.00 до 19.00 години. Програма лекційного курсу передбачала вступні лекції, теоретичний курс та практичні заняття. Вступні лекції носили пропедевтичний характер, стосувалися загальної психології і готували слухачів для сприйняття теоретичного курсу, який розкривав основні поняття теми щодо аномалій дитячої особистості. О. Владимирським було запропоновано декілька практичних занять з аналізом аномалій дитячої особистості на конкретних прикладах [456, арк. 25 зв. – 26]. У цьому ж році О. Владимирський прочитав курс лекцій з експериментальної психології і вихованцям Вінницького учительського інституту [251, арк. 17 – 18].

Отже, розвитку учительських інститутів у період 1905 – 1916 рр. притаманні такі провідні тенденції та особливості: поглиблення змісту теоретичної професійно-педагогічної підготовки (за рахунок уведення розділів “училищезнавство”, “історія педагогіки” та методик), поглиблення загальноосвітньої складової шляхом збільшення фактологічного матеріалу в змісті інтегрованих навчальних дисциплін, що призвело до їх перенасичення; інтеграція змісту педагогічних дисциплін (педагогіки, історії педагогіки, училищезнавства), розроблення авторських навчальних програм, посилення уваги до вивчення особистості дитини і аномалій її розвитку, оформлення окремих методик у самостійні напрями, послаблення зв’язку між рівнями методичної підготовки, спрямування на диференціацію інтегрованих

навчальних дисциплін, психологізація, педагогізація, фундаменталізація навчально-виховного процесу.

Початок нового етапу розвитку теоретичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах України пов'язується з постановою Тимчасового уряду “Про зміну штатів учительських інститутів” (14 червня 1917 р.). У зв'язку із запровадженням з I кл. спеціалізацій (словесно-історичного, фізико-математичного, природничо-географічного відділень) трирічний курс навчання поділився на загальний – обов'язковий для всіх вихованців та спеціальний – у відповідності з обраною спеціалізацією [196, с. 271].

Реорганізація навчально-виховного процесу учительських інститутів передбачала вироблення нових навчальних планів та програм. Проте, відсутність офіційних указівок щодо впровадження спеціалізації, кількості навчальних годин, переліку предметів стала причиною різниці у змісті професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах та необхідності проведення відповідних учительських з'їздів і нарад. Так, 14 – 16 вересня 1917 р. відбулася нарада директорів учительських інститутів під головуванням піклувальника Київського навчального округу та за участю помічників по управлінню округом А. Липеровського, Ф. Ніколайчика. Обговорювалася проблема втілення в життя постанови від 14 червня 1917 р., зокрема, план занять у поточному навчальному році в 1-му та 2-х останніх класах; розподіл учнів за спеціальностями; “метод та система проведення занять”; уведення українознавства до курсу інститутів тощо [245, арк. 35 – 35 зв.].

Оскільки чітких указівок так і не було вироблено, запровадження спеціалізацій у кожному інституті здійснювалося по-різному. Зокрема, в Глухівському учительському інституті питання про спеціалізацію на II курсі вирішувалося наступним чином: не порушуючи попереднього загальноосвітнього курсу, який викладався за дореформеними програмами (з попередньою кількістю годин), вводилися додаткові години (на кожному відділенні) для бажаючих поглибити знання з обраних для спеціального вивчення предметів, а саме: на словесно-історичному відділенні – 3 години з російської мови (мова, російська література та зарубіжна література; характер занять – семінари), з історії – 1 година (семінарські заняття); на фізико-математичному відділенні – 2 години з математики (вступ до аналізу й аналітична геометрія) та 1 година з фізики (практичні заняття). Для III курсу: всі слухачі мали вивчати методики, як і раніше, з усіх предметів [405, арк. 60 – 61].

Відсутність офіційних пояснень щодо впровадження в дію постанови Тимчасового уряду (1917 р.) спричинила різницю у навчальних планах і програмах учительських інститутів у 1917/18 н.р. Професійно-педагогічна підготовка була представлена різним набором дисциплін. Так, аналіз архівних джерел дозволив визначити зміст і обсяг теоретичної професійно-педагогічної підготовки в Глухівському учительському інституті за 1917/18 н.р. Усі предмети розподілялись на три блоки (загальноосвітні, обов'язкові та необов'язкові дисципліни). До першого блоку належали: Закон Божий, логіка,

психологія, політична економія. До другого – відносилися: на словесно-історичному відділенні – російська мова, історія, українська мова; на фізико-математичному – математика, фізика, хімія; на природничо-географічному – природознавство, географія, фізика. До обов'язкових дисциплін належали: українська мова, історія мистецтв, німецька мова, співи та музика, виразне читання. Всі заняття поділялися на теоретичні та практичні [261, арк. 141].

У Київському учительському інституті в 1917/18 н.р. всі предмети розподілялись на два блоки (загальних і спеціальних дисциплін). Як стверджує Н. Дем'яненко, загальнопедагогічна підготовка ввійшла до складу першого блоку і була представлена такими (обов'язковими та обов'язковими) предметами: “Психологія, логіка, педагогіка з філософією” (від 3 год. щотижня (I клас), 4 год. у II класі до 5 год. на третьому році навчання), “Психологія та теорія художньої творчості” (I клас, 3 год. на тиждень), “Малювання з історією мистецтв” (2 год. щотижня протягом усіх років навчання), “Теорія та історія музики і співів з практичними вправами” (по 1 год. на тиждень у I-II класах), “Гігієна” (III клас, 2 год. щотижня). Методики окремих предметів уклали блок спеціальних дисциплін [40, с. 183].

До блоку психолого-педагогічних дисциплін Полтавського учительського інституту в 1917/18 н.р. належали: теорія і психологія художнього мистецтва, психологія, логіка, педагогіка, дидактика та історія педагогіки, викладання яких з 1917 р. було доручено Г. Ващенку [272, арк. 164].

До блоку “Педагогіка” Вінницького учительського інституту, який викладав директор М. Запольський, входили: “Педагогічна психологія” (I курс, 3 год. на тиждень), “Логіка і дидактика” (II курс, також 3 год. щотижня), на III курсі загальнопедагогічна підготовка проходила по 2 год. кожного тижня [40, с. 184]. Крім того, з початку 1917/18 н.р. було введено викладання гри на скрипці та фісгармонії для всіх бажаючих із складу слухачів [251, арк. 171 зв.].

Отже, теоретична професійно-педагогічна підготовка в 1917/18 н.р. у кожному учительському інституті вирізнялась своєю різноманітністю та диференціацією.

Проте, разом із уведенням нових навчальних предметів, значна їх кількість з тих чи інших причин фактично так і не почала викладатися. Наприклад, з 1 вересня 1917 р. не викладались у Вінницькому учительському інституті історія та географія через відсутність викладача, якого було призначено виконувати обов'язки директора Саранської гімназії [251, арк. 163]. Упродовж 1917/18 н.р. у Полтавському учительському інституті залишалися вакантними уроки Закону Божого, російської мови з методикою, фізики, географії з методикою, логіки, психології, педагогіки, історії педагогічних учень та дидактики, українознавства [272, арк. 3]; у Чернігівському – гімнастики і співів [275, арк. 118].

12 жовтня 1917 р. за № 1316 Секретаріатом освітніх справ Генерального секретаріату України циркулярно було оповіщено учительські інститути про необхідність українізації в усіх школах України [404, арк. 63]. Проте, єдиних програм, інструкцій, відповідних коштів щодо цього урядом УНР знову ж таки не було видано, тому вирішення питання у кожному інституті відбувалося по-різному. Так, на засіданні педагогічної ради Миколаївського учительського

інституту 15 грудня 1917 р. було вирішено курс українознавства вважати факультативним та розподілити його на такі дисципліни: історію України – 6 год. на тиждень, українську літературу – 6 год. на тиждень, граматику та історію української мови – 4 год. на тиждень, етнографію України – 2 год. на тиждень та економічну географію України – 2 год. на тиждень [437, арк. 104 зв.].

У Вінницькому учительському інституті на “українські” дисципліни було відведено 9 тижневих уроків. Крім, так званих, “українських” дисциплін українською мовою викладалися земледення (на I курсі), біологія та ботаніка (на I курсі), древня та середня історія (на I курсі), графічні мистецтва (на всіх курсах). Інтересам українізації у Вінницькому учительському інституті слугували також: а) постійна комісія (із слухачів інституту, під керівництвом викладача) з відпрацювання термінів, необхідних для викладання українською мовою природознавства та фізики; б) щотижневі реферати вихованців щодо національно-суспільних та національно-шкільних питань на українській мові та їх обговорення цією ж мовою. Вагомою перешкодою українізації педагогічна рада вважала відсутність відповідних методичних посібників, підручників українською мовою [245, арк. 542].

У Чернігівському учительському інституті на вивчення української мови та історії України було призначено по 2 год. на тиждень, історії української літератури і географії України – по 1 год. Дисципліни були обов’язковими для вивчення на всіх відділеннях [245, арк. 543 – 543 зв.; 275, арк. 118].

З початку 1917/18 н.р. у Глухівському учительському інституті почали також викладатися на всіх курсах українська мова та література (по 2 год. на тиждень), історія України (1 год. на тиждень на III курсі) та географія України (1 год. на тиждень на II курсі). Проте, історія та географія України викладались російською мовою. Однак, при інституті було організовано український гурток та український хор. Щотижня відбувалися засідання гуртка, де вихованцями зачитувалися реферати з літератури та історії України. Крім того, протягом I півріччя гуртком було влаштовано два урочистих засідання, присвячених пам’яті М. Лисенка та Б. Грінченка. Почала складатися українська бібліотека [245, арк. 544 – 545 зв.].

У Київському учительському інституті українська мова та література були введені як додаткові, необов’язкові предмети на платній основі. Історія та географія України викладались не окремо, а в курсі предметів “Історія” та “Географія”, завдяки внесенню часткових змін до змісту програм цих дисциплін [404, арк. 67]. Проте, програма з української мови та письменства на 1917/18 н.р. була вироблена та затверджена на засіданні педагогічної ради Київського учительського інституту ще 17 березня 1917 р., згідно якої на вивчення предмету відводилось у I та II кл. по 2 год. на тиждень (1 год. на історію української літератури, 1 год. – на граматику) та у III кл. – 3 год. (по 1,5 год. – на історію літератури та граматику). Програма передбачала надання вихованцям елементарних знань з граматики (синтаксису, частин мови, морфології, правопису, термінології, етимології) та літератури. Курс історії літератури охоплював період від найстаріших часів українського письменства,

“Повчання” Володимира Мономаха до вивчення творчості І. Франка та огляду стану сучасної української літератури. Предмет знайомив з історичним процесом формування української мови, фонетичними явищами мови, історією літератури, народною творчістю та видатними письменниками України і їх творчістю [404, арк. 67 – 72].

Отже, з початку 1917/18 н.р. майже в усіх учительських інститутах було введено для вивчення українську мову та літературу, історію та географію України, але відсутність єдиних урядових указівок, інструкцій, програм щодо обсягу та методів їх викладання змусила педагогічні ради самостійно вирішувати це питання, що спричинило значну відмінність у змісті, обсязі курсів між інститутами, виділення різної кількості годин на їх вивчення, уведення у деяких закладах їх як обов’язкові, а в інших як факультативні навчальні дисципліни. Таким чином, перелік загальноосвітніх предметів учительських інститутів збільшувався.

У зв’язку з упровадженням ідей націоналізації та українізації школи (вироблених на Всеукраїнських учительських з’їздах (квітень, серпень 1917 р.), визначених у декларації про розвиток національної школи і підготовки вчителів (26 червня 1917 р.) [40, с. 172 – 173]), упровадженням ідеї “єдиної трудової школи” директор відділу сільськогосподарської освіти генерального секретарства земельних справ М. Кухаренко звернувся 30 грудня 1917 р. до педагогічних рад учительських інститутів з пропозицією ввести загальний курс сільського господарства, у зв’язку з тим, що “економічна сила України – в сільському господарстві”, що в майбутньому країна буде розвиватися у цьому напрямі, а тому вкрай необхідні відповідні робітники-спеціалісти [404, арк. 1]. Проте втілити в життя цей задум так і не вдалося, хоча в Вінницькому учительському інституті в 1917/18 н.р. викладався курс “Землеведення” [245, арк. 542]. Спроби ввести до навчальних планів 1917/18 н.р. курс загального землеведення були й в Полтавському учительському інституті [272, арк. 176]. У цілому, це засвідчило упровадження ідей “єдиної трудової школи”.

Питання реформи учительських інститутів обговорювалися на нараді Міністерства народної освіти УНР 3 квітня 1918 р. З цією метою було створено спеціальну комісію, на засіданні якої 25 квітня 1918 р. було вирішено замінити лекційний метод “семінарієм з кожного предмета”; увести нову дисципліну “про трудову школу, а отже, про психологію, педагогіку та гігієну дитини”; розробити методики предметів на підставі трудового принципу [40, с. 182 – 183].

Утвердженню ідеї “єдиної трудової школи” в професійно-педагогічній підготовці учительських інститутів цього періоду сприяв циркуляр Відділу учительських шкіл Департаменту вищої і середньої освіти від 4 червня 1918 р, в якому визначалась залежність “нормального стану освіти” від підготовки вчителів у семінаріях і інститутах, що має “стояти на відповідному рівні сучасної педагогіки”. За циркуляром, забезпеченню високого рівня професійно-педагогічної підготовки сприятимуть наявність: відповідних приміщень для інститутів, семінарій та зразкових шкіл при них; мінімум 5 десятин землі для

впровадження трудового принципу не лише в теорії, але й на практиці [215, арк. 32].

27 липня 1918 р. Міністерство народної освіти України видало циркулярне розпорядження про навчальні плани в учительських інститутах. Основною метою функціонування учительських інститутів було визначено теоретичну і практичну підготовку вчителів. Таким чином, підвищувалися вимоги до професіоналізації їх навчально-виховного процесу. У зв'язку з цим пропонувалося вивчати загальноосвітні предмети, яких неможливо уникнути цілком, “у тому напрямку, обсязі та значенні, які необхідні перш за все, як для майбутнього вчителя та діяча народної освіти”. Міністерством народної освіти було запропоновано норми, дотримання яких мало відбуватися під час вироблення педагогічними радами учительських інститутів навчальних планів і програм, уведення спеціалізації. Зокрема, пропонувалося увести в усіх трьох класах таку кількість годин на кожен тиждень: а) на всі загальнопедагогічні й загальноосвітні обов'язкові предмети – від 56 до 60 годин. Більш усього (майже половина) повинно бути в першому класі; б) на теоретичне і практичне вивчення дисциплін з методиками – від 150 до 154 годин, у тому числі на практичні уроки і аналіз рядових уроків за всіма спеціальностями – не менше 18 годин, окрім педагогічних конференцій. До обов'язкових загальнопедагогічних і загальноосвітніх предметів увійшли: Богослов'я (основне, моральне та історія релігії у поєднанні з питаннями виховання та навчання), педагогіка (психологія, логіка, теорія виховання, теорія навчання, школознавство, історія педагогіки у поєднанні з історією філософії), теорія і психологія художньої творчості, гігієна, графічне мистецтво з практичними вправами (методика письма, креслення, малювання у поєднанні з історією мистецтв), тонічне мистецтво з практичними вправами (теорія й історія музики і співів, фізичні вправи (теорія та практика) [215, арк. 53]. До спеціальних педагогічних – методики. До необов'язкових загальноосвітніх предметів: виразне читання [215, арк. 52 – 55].

Відповідно до цього циркулярного розпорядження Міністерства народної освіти педагогічними радами учительських інститутів були вироблені нові навчальні плани на 1918/19 – 1919/20 н.рр. Зокрема, у Чернігівському учительському інституті до теоретичної професійно-педагогічної підготовки належали: як загальноосвітні предмети – богослов'я (по 1 год. на I – III курсах), психологія (2 год. на I курсі), логіка (1 год. на I курсі), теорія навчання і виховання (3 год. на II курсі), історія педагогіки (5 год. на III курсі), теорія і психологія художньої творчості (1 год. на I курсі), гігієна (1 год. на II курсі), як спеціальні предмети – методики [276, арк. 58].

Теоретична професійно-педагогічна підготовка Вінницького учительського інституту у ці роки була представлена: загальнообов'язковими предметами – Закон Божий (по 2 год. на I – II курсах, 1 год. на III курсі), педагогіка і психологія (3 год., I курс), логіка і дидактика (3 год., II курс), школознавство (1 год., III курс), історія педагогіки (1 год., III курс), гігієна (1 год., III курс), графічні мистецтва (по 2 год. на I – II курсах, 1 год. на III курсі); спеціальними – методики [252, арк. 39].

У Київському учительському інституті теоретична професійно-педагогічна підготовка здійснювалась під час викладання таких предметів: у якості загальних – богослов'я і історія релігії (по 2 год. на I – II курсах, 1 год. на III курсі), психологія, логіка, педагогіка з філософією (3 год. на I курсі, 4 год. на II курсі, 5 год. на III курсі), теорія і психологія художньої творчості (по 1 год. на I – II курсах), гігієна (2 год. на III курсі), малювання з історією мистецтв (по 2 год. на I – III курсах), теорія і історія музики (2 год. на I курсі, 1 год. на II курсі); у якості спеціальних – методики [269, арк. 54].

Отже, навчально-виховний процес учительських інститутів у період 1917 – 1920 рр. було реформовано, уведено спеціалізацію, поглиблено професіоналізацію. Навчальні дисципліни розподілили на два блоки: загальний і спеціальний. Було виокремлено загальноосвітні, психолого-педагогічні та спеціальні предмети. Відбулася диференціація інтегрованого курсу “Педагогіка” на окремі предмети, що склали блок психолого-педагогічних дисциплін. З'явилися елективні навчальні курси. Здійснювалася українізація змісту навчання.

4.3. Особливості організації аудиторних занять

Навчально-виховна діяльність в учительських інститутах України регламентувалася “Положенням про учительські інститути” (1872), “Інструкцією про порядок управління учительськими інститутами” (1876) та “Інструкцією щодо обсягу та методів викладання навчальних предметів” (1876), в яких основною формою організації аудиторних занять було визначено урок, а методом викладання “катехізичний, наочний, який би привчав вихованців ставити питання і давати правильні усні чи письмові відповіді” [85, с. 10]. У Глухівському та Феодосійському учительських інститутах і застосовувався такий метод до початку XX ст.

Пріоритетними напрямками роботи викладачів на уроках визначалися контроль знань, умінь, навичок студентів та розвиток їх самостійності за допомогою організації самостійної роботи. Провідними формами контролю було визначено: 1) усне опитування на уроках з метою перевірки вербальних здібностей та сприяння виправленню мовних помилок; 2) перевідні й випускні іспити. До основних видів самостійної роботи було віднесено опрацювання літератури та письмові роботи, які передбачали “відповіді на питання, що вимагали міркувань” [58, с. 186].

Відповідно до вищезазначених документів навчально-виховний процес Глухівського і Феодосійського учительських інститутів періоду 1874 – 1904 рр. відбувався за класно-урочною системою. Як правило, під час вивчення нового матеріалу викладач подавав його у вигляді закінчених положень, готових висновків, законів (догматичний метод), після чого відбувалося багаторазове повторення, головним чином за допомогою питань вчителя та відповідей учнів (катехізичний метод). Закріплювалися знання письмовими вправами [85, с. 10]. Письмові роботи практикувались з усіх навчальних предметів. Під час вивчення природознавства проводились екскурсії, практичні роботи. У

Глухівському учительському інституті здійснювались метеорологічні спостереження, де деякий час функціонувала метеорологічна станція [232, арк. 5 зв.]

Першим директором Глухівського учительського інституту О. Белявським було запроваджено інноваційний, як на той час, вид самостійної роботи студентів – написання рефератів із різних навчальних предметів. Як правило, упродовж першого і другого року вихованці писали по 5 рефератів, на третій рік – 3 реферати з методик навчальних предметів. Ця робота особливо сприяла розвитку у студентів професійних, дослідницьких умінь, творчості та самостійності, навчала працювати з літературою, аналізувати знайдену інформацію, обґрунтовувати та узагальнювати її. Написання рефератів спрямовувалось також на розширення і поглиблення знань студентів із певних тем навчальних курсів. Уважаємо за необхідне підкреслити невідповідність зменшення кількості написання рефератів на третьому році навчання. Це було обумовлено орієнтованістю навчально-виховного процесу саме на практичну підготовку студентів, збільшення часу на методичну і практичну підготовку. Слід зауважити, що характерною особливістю викладання загальноосвітніх предметів в учительських інститутах у другій половині ХІХ ст. був органічний зв'язок вивчення теорії предметів з методикою його викладання.

Отже, в навчально-виховному процесі учительських інститутів періоду 1874 – 1904 рр. провідне місце належало контролю знань (поточному і підсумковому) та організації самостійної роботи студентів. Заняття організовувались за класно-урочною системою.

Суспільно-політичні події, що відбувалися в країні на початку ХХ ст., вплинули на організацію навчально-виховного процесу в учительських інститутах України. Починається новий етап, який характеризувався пошуком сучасних, ефективних форм і методів навчання у зазначених закладах освіти. Так, у Глухівському учительському інституті з 1905/06 н.р. замість класно-урочної була запроваджена “лекційна система”, яка проіснувала до 1909 р. [223, арк. 101 – 101 зв.]. Система застосовувалася без дозволу піклувальника навчального округу, як стверджує М. Григоревський (директор інституту), із застосуванням “загарбницького права” [239, арк. 225]. Проте, лекційна система виявилась не придатною для впровадження в учительському інституті, так як характеризувалася відсутністю належного контролю за знаннями вихованців, що призвело в цілому до погіршення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у ці роки [239, арк. 165, 225 зв.]. 28 липня 1907 р. було видано розпорядження міністра народної освіти про надання педагогічним радам учительських інститутів права “за власним вибором запроваджувати ту чи іншу – лекційну чи урочну систему викладання по кожному предмету окремо, за умови забезпечення належного контролю за навчальними заняттями вихованців” [239, арк. 134; 254, арк. 225 зв.]. 26 серпня 1909 р. на засіданні педагогічної ради Глухівського учительського інституту у зв'язку з тим, що “лекційна система не виправдала очікувань та не дала позитивних результатів”, ухвалили рішення посилити контроль за навчальною діяльністю студентів. За доцільне визнали систематичне опитування на уроках, особливо по закінченню

невеликих розділів [254, арк. 226]. Таким чином з 1909/10 н.р. в інституті знову була запроваджена класно-урочна система, але з посиленням контролем знань вихованців. З метою кращого узагальнення і систематизації набутих знань у процесі викладання курсу педагогіки було запроваджено підсумкові лекції, які читались наприкінці кожної чверті. Під час вивчення педагогічних дисциплін (педагогіки, дидактики, психології) зверталась особлива увага на зв'язок практичних педагогічних прикладів з теоретичними положеннями. З метою підвищення якості письмових робіт з 1909/10 н.р. було збільшено кількість творів з усіх навчальних предметів, встановлено строки для їх виконання та висунуто до вихованців чіткі вимоги [254, арк. 136 зв., 226 зв. – 227 зв.].

Водночас, класно-урочна система також не задовільняла викладачів учительських інститутів, особливо новостворених, де більше прагнули до поєднання двох систем – урочної і лекційної. Так, на особливу увагу заслуговують міркування директора Київського учительського інституту щодо системи викладання у навчальному закладі. У листі до директора Катеринославського учительського інституту К. Щербина писав, що в інституті система викладання “не урочна і не лекційна, а “складна” [385, арк. 34]. Він це пояснював тим, що вихованці інституту під час занять брали активну участь у класній роботі, зобов'язувались щоденно готуватись до уроків. Особливого значення надавалось самостійній роботі, яка дозволяла засвоїти великий за обсягом навчальний матеріал з курсу при невеликій кількості аудиторних годин. Як правило, вихованцям пропонували домашні і класні письмові роботи з усіх предметів [385, арк. 35]. У I та II класах, як правило, пропонувалося по 6 домашніх творів: в I класі – 1 твір із Закону Божого, 3 з російської мови, 1 з історії та 1 з природознавства; в II класі – 3 з російської мови, 1 з історії, 1 з педагогіки, 1 з географії чи природознавства; в III класі – 4 домашніх твори і, як пише К. Щербина, “крім цього, дуже багато робіт педагогічного характеру (характеристики на учнів, звіти про відвідування уроків, детальні конспекти уроків, рецензії на пробні уроки, протоколи педагогічних конференцій тощо)” [385, арк. 35 зв.]. Класні письмові роботи мали перевірений характер, надавали можливість постійно контролювати навчальну роботу студентів. Такі роботи проводилися з кожного предмету приблизно через кожні два місяці, не менше одного разу протягом “звітного періоду”. Всі класні письмові роботи давались вихованцям без попередження та виконувались без чорнеток, одразу на чистовику. Для виконання класних письмових робіт з російської мови вихованцям надавалось 2 години, з інших предметів – по 1 годині. З природознавства та фізики влаштовувались під керівництвом викладачів практичні заняття впродовж усього навчального року щотижня у позаурочний час [385, арк. 35 зв.]. Наприкінці свого листа до директора Катеринославського учительського інституту К. Щербина робить висновок: “Таким чином, складна система викладання, як видно з попереднього, характеризується тими особливостями, які обумовлені віком вихованців (людей дорослих), дуже великою кількістю навчального матеріалу, який необхідно засвоїти за порівняно невеликий проміжок часу і, на кінець, тими чи іншими якостями предметів, які викладались. Розвиток самостійності, працездатності, порядку та

системи у заняттях складає одне з важливих завдань складної системи викладання” [385, арк 36].

Таким чином, із міркувань К. Щербини видно, що під час організації навчально-виховного процесу в інституті враховувались вікові особливості вихованців, які залучались до активного засвоєння нового матеріалу, привчались до самостійності. Домашні твори сприяли поглибленню знань, розвитку творчості, критичності, самостійності, дослідницьким умінням, формуванню умінь аналізувати, систематизувати, порівнювати, вдосконалювали вміння висловлювати власні думки, робити висновки. Тематика творів із класу до класу ускладнювалася, вимагала більшої винахідливості, творчості від вихованців, глибших знань. Відбувалось посилення зв'язку теорії з практикою через запровадження системи практичних занять у позаурочний час.

У 1914/15 н.р. у Полтавському учительському інституті намагались поєднати на практиці урочну систему викладання з лекційною, але такий досвід виявився негативним, так як таке поєднання виявлялось “обманливим” [270, арк 104 зв.]. Тому найбільш доцільною і запровадженою з 1915/16 н.р. системою викладання в Полтавському учительському інституті була визнана так звана “лекційно-співбесідна” система з контрольною-круговою, за особливим розкладом, перевіркою – почергово усною та письмовою – знань вихованців з усіх предметів [238, арк. 19 зв.].

Великого значення надавалось письмовим роботам і в інших учительських інститутах. Скрізь, з метою поліпшення професійно-педагогічної підготовки, було запроваджено написання домашніх та класних письмових робіт з усіх предметів. Відбувався пошук ефективних форм організації самостійної роботи вихованців. У Полтавському учительському інституті була навіть вироблена особлива групо-рефератна система до написання домашніх творів [238, арк. 19 зв.]. Суть системи полягала у поєднанні домашніх творів з рефератами, теми яких надавались одночасно з декількох предметів на один і той же термін з наступним їх аналізом у позакласний час перед цілим класом. Наприклад, на I півріччя 1914/15 н.р. планувалося, що з 2 по 20 жовтня I група напише твори з історії літератури, II група – з теорії словесності, а III група – з загальної громадянської історії; потім з 31 жовтня по 19 листопада I група – з теорії словесності, II група – з загальної громадянської історії, III група – з історії літератури; далі з 28 листопада по 17 грудня I група – з загальної громадянської історії, II група – з історії літератури, а III група – відповідно з теорії словесності [210, арк. 130]. Відповідно розкладу, протягом навчального року вихованцями I кл. було написано 3 твори з російської мови, по 1 твору з історії, географії та природознавства, т.б. усього 6 творів [210, арк. 131]. На думку вчителя російської мови Ф. Лисогорського, групові твори, пропоновані на певний термін одночасно з декількох дисциплін, надаватимуть більше можливостей узгоджуватися з індивідуальними запитами вихованців у виборі тем, забезпечуватимуть цим самим найбільше досягнення зацікавленості їх працею, у той же час дозволять тримати їх завжди та безперервно в колі самих важливих питань з усіх предметів, що вивчаються; полегшать користування

навчальними посібниками, ліквідуючи їх звичайну нестачу при написанні творів на одну тему з одного предмету всім класом; надаватимуть можливість рівномірно та плідно розподілити за місяцями та тижнями між викладачами працю щодо перевірки та виправлень учнівських творів; а також поставлять домашні твори у прямий та тісний зв'язок з домашнім читанням вихованців, допомагаючи викладачам у то й же час проконтролювати останнє; а аналіз кращих творів у класі надасть можливість плідно використовувати всі позитивні боки рефератної системи творів [210, арк. 123].

У звіті директора Вінницького учительського інституту М. Запольського за 1915/16 н.р. надається детальна таблиця щодо методів викладання предметів у закладі, відповідно якої під час викладання Закону Божого і математики застосовувався лекційний метод, під час російської мови – лекційний, інколи “питально-відповідальний”, під час фізики і природознавства – лекційний, біологічний і предметний у зв'язку з лабораторно-евристичним, графічних мистецтв – синтетичний, співів – синтетичний і частково аналітичний, під час історії та географії – лекційний, але основним методом побудови курсу історії був історико-хронологічно-прогресивний, а географії – аналітичний. Допоміжними методами вважалися порівняльний, групуючий [251, арк. 5 – 7].

Отже, в учительських інститутах України на початку ХХ ст. схилилися не до лекційного методу викладання у чистому вигляді, а до поєднання, інтегрування декількох методів. Лекційний метод вважався не доцільним у підготовці майбутнього вчителя. Викладачі інститутів прагнули віднайти ідеальний спосіб навчання вихованців, який вбачали у поєднанні лекції з уроком, бесідою та ін.

Так, із промови, виголошеної директором Чернігівського учительського інституту О. Фльоровим на засіданні педагогічної ради 27 жовтня 1916 р., можна побачити хід уроків в учительських інститутах. На початку заняття, як правило, відбувалося повторення раніше вивченого для встановлення зв'язку між вже відомим і новим. Після цього повідомлявся план роботи на сьогодні. Кожна частина розповіді чи спільної діяльності викладача з вихованцями була чітко відмежована від суміжних частин і супроводжувалась невеликим питанням, яке підбивало підсумок зробленому. Викладачі намагались під час переходу від однієї частини розповіді чи роботи до іншої ставити до класу питання, відповіді на які й були наступною частиною уроку. Таким чином, постійно відбувався зворотній зв'язок, викладач міг добре бачити як вихованці засвоюють новий навчальний матеріал. Як стверджував О. Фльоров: “Ці питання змушують учнів насторожуватися, викликають у них стан очікування та пробуджують розум, а це привчає їх мислити, так як мислити власне означає ставити собі питання та шукати на них відповіді” [456, арк. 37 зв.]. Наприкінці заняття відбувалось підбиття підсумків, робились висновки, за допомогою низки питань відтворювався порядок розробки навчального матеріалу, який узагальнювався і виокремлювалось найголовніше. Таким чином, уроки були логічно побудовані, одна частина заняття плавно переходила в іншу, урок мав чітку структуру. Новий навчальний матеріал подавався частинами, вихованці були не пасивними, а активними слухачами.

Особливого значення в учительських інститутах надавали методам контролю знань, умінь та навичок вихованців. Цій проблемі неодноразово присвячувались обговорення на засіданнях педагогічних рад учительських інститутів, відбувалися пошуки нових прогресивних методів та засобів, новацій. Так, директор Чернігівського учительського інституту запровадив новий вид контрольних робіт, так звані “летучки”. Він стверджував, що ці роботи забирають небагато часу, хвилин 8-10, чого цілком достатньо для того, щоб вихованці встигли дати письмову відповідь на поставлене питання. Ці роботи, як правило, пропонувалися без попередження. О. Фльоров був упевнений, що застосовувати цей вид робіт дуже корисно, оскільки вимагатиме від вихованців постійної готовності до занять та перевірки [456, арк. 32]. Також на засіданні педагогічної ради Чернігівського учительського інституту від 27 жовтня 1916 р. обговорювалося питання щодо письмових робіт і рефератів. Цікавими і вартими нашої уваги є міркування викладачів учительського інституту стосовно вирішення цього питання. Викладач математики і фізики Чернігівського учительського інституту В. Бударін стверджував, що ним проводилися письмові роботи з математики та фізики. Роботи були двох видів: 1) домашні – у вигляді задач та прикладів, які розв’язувались учням вдома та 2) класні контрольні роботи. Останні пропонувалися вихованцям після вивчення кожного розділу курсу математики. З фізики – класна контрольна робота в кінці чверті. Викладач історії П. Федоренко пропонував писати реферати. Проте, “рефератна система”, на його думку, передбачала вміння читати книгу. Тому спочатку потрібно було навчити вихованців читати та аналізувати наукові книги. Ця мета, на думку П. Федоренка, може бути досягнута за допомогою особливого виду письмових робіт – рецензій. Вихованець мав або викласти зміст тієї чи іншої книги чи окремого розділу, виокремивши саме суттєве, або порівняти зміст двох книг чи розділів. Кожен із вихованців повинен був до кінця другої чверті надати викладачеві по одній такій роботі. До аналізу наданих робіт залучалися й інші вихованці. Цей вид робіт не мав на меті контроль, їх метою було навчити учнів “читати книгу”. Писати реферати до кінця другої чверті ще не можна було пропонувати вихованцям, як стверджував викладач історії. З метою контролю П. Федоренко пропонував влаштовувати репетиції по групах (4 – 5 осіб). Для проведення репетицій він пропонував використовувати позаурочний час. До цього виду контролю, на його думку, слід звернутися ще й тому, що під час уроку викладач не має можливості часто опитувати учнів, оскільки в такому випадку можна не встигнути викласти весь навчальний матеріал. Викладач російської мови С. Воробйов запровадив письмові роботи таких двох видів: 1) класні роботи з метою контролю та 2) “короткотермінові” домашні роботи. Планувалося проводити по 2 контрольні роботи щомісяця та по 1 – 2 домашні роботи щотижня. Крім цього, С. Воробйов уважав доцільним і корисним написання рефератів вихованцями інституту. Проте, він у першу чергу звертав увагу на індивідуальний підхід у такому виді робіт. Викладач пропонував більш слабким учням реферувати один який-небудь твір чи навіть розділ твору, а більш сильним вихованцям надавав теми, які потребували ознайомлення з 2 – 3-ма творами, вимагали вміння

порівнювати та узагальнювати матеріал, який вміщувався у різних посібниках. До аналізу рефератів намагався залучати всіх учнів класу [456, арк. 32 зв. – 33].

Слід зауважити, що в учительських інститутах дотримувались принципу єдності теоретичної і практичної підготовки майбутніх учителів. У цих навчальних закладах широко застосовували практичні та лабораторні роботи, що відбувались як під час занять, так і в позаурочний час. Для прикладу наведемо організацію практичних занять з фізики в Київському учительському інституті. Так, такі заняття тривали по 1 год. (у II та III кл.) на тиждень і передбачали: 1) проведення дослідів з курсу фізики міських (вищих початкових) училищ, 2) знайомство з елементарними прийомами, необхідними для лагодження приборів, а також виготовлення саморобних приладів [176, с. 98].

Усі досліди, передбачені навчальною програмою з курсу фізики міського училища, розподілялись між вихованцями класу (по одному чи два на кожного). Вихованці зобов'язувались у вільний від уроків час тренуватись у постановці доручених їм дослідів, враховуючи кращу демонстративність і чистоту виконання. А в години, призначені для практичних занять, виконували дослідні роботи перед усім класом, детально пояснюючи свої дії [176, с. 99]. Після такої демонстрації під керівництвом викладача відбувалось обговорення техніки виконання дослідів, відпрацьовувались (за необхідності) кращі способи їх проведення [176, с. 99].

Вихованець, який демонстрував дослід, зобов'язувався до наступного заняття детально описати процес підготовки та виконання дослідів, враховуючи ті зміни і доповнення, які були внесені під час його аналізу. Протоколи переглядались викладачем, після чого переписувались іншими вихованцями. Коли, таким чином, закінчувалося проведення дослідів з якого-небудь розділу курсу фізики, вихованці групами (по десять осіб) у присутності викладача самостійно виконували всі лабораторні роботи, відповідно записам у протоколах [176, с. 99].

Отже, така детальна та копітка робота сприяла ґрунтовній методичній підготовці вихованців, виробленню необхідних практичних умінь і навичок, поглибленню та систематизації знань.

У Вінницькому учительському інституті позакласним роботам також надавали великого значення. Позакласні заняття відбувались у пообідній час (з 16 до 19 год.), проводились систематично і за певним планом, їх результати заносились вихованцями до спеціальних зошитів. Практичні заняття по фізиці проводились по групах (12 – 15 осіб) тричі на тиждень. Викладач знайомив вихованців з технікою виконання цілого ряду дослідів як з курсу інституту, так і з курсу міського (вищого початкового) училища. Кожною групою, наприклад, у 1916 р. було виконано 20 - 25 лабораторних робіт.

Практичні заняття по хімії та мінералогії проводилися тричі на тиждень у I класі паралельно з класним вивченням курсу. Роботи виконувались вихованцями самостійно під керівництвом викладача. Кожен вихованець виконав приблизно по 20 – 25 лабораторних робіт.

З ботаніки, зоології, анатомії людини практичні заняття проводились у II і III класах. Роботи ці також здійснювались під контролем викладача тричі на тиждень і передбачали, зокрема: а) з анатомії рослин – вивчення рослинних тканин та розгляд структури органів рослинного організму (роботи з мікроскопом); б) з фізіології рослин – дослідження живлення, дихання, проростання та ріст рослин тощо; в) із зоології – анатомування тварин, розгляд під мікроскопом найпростіших тварин (амеби, туфельки та ін.); г) з анатомії і фізіології людини – аналіз та дослідження шкіри, видихуваного повітря, травлення тощо [231, арк. 18 – 18 зв.].

Позакласні заняття зі співів полягали в щотижневих хоровах співах, на яких були присутніми одночасно всі учні інституту. Тут вихованці на практиці знайомилися з доступними їм по виконанню кращими релігійними та світськими музичними п'єсами вітчизняних та західноєвропейських композиторів [231, арк. 18 зв.].

Необхідно підкреслити, що позакласні практичні заняття відбувались в учительських інститутах систематично і, як правило, по фізиці, природознавству, географії та історії. З інших навчальних дисциплін практичні заняття передбачали ознайомлення з наочними посібниками та навчальною літературою для міського (вищого початкового) училища, їх письмовий критичний аналіз, написання рефератів, складання гербаріїв, виготовлення карт, діаграм, картин, креслень тощо [349, арк. 19].

Слід зауважити, що в учительських інститутах вихованці в урочний та позаурочний час виконували не лише обов'язкові практичні роботи, а й необов'язкові, які передбачали виготовлення необхідної наочності. В Київському учительському інституті під керівництвом викладача малювання бажуючі займались ліпленням, під час канікул – складали гербарії [349, арк. 17]. До необов'язкових предметів у Вінницькому учительському інституті належали шкільна гігієна, малювання олівцем та акварельними фарбами з живої натури, виготовлення таблиць з природознавства, карт і діаграм по географії [231, арк. 17].

Вартими уваги є міркування викладачів учительських інститутів щодо розуміння ними суті практичних занять, які були невід'ємною частиною підготовки майбутнього вчителя. Зокрема, В. Левицький (викладач географії та природознавства Київського учительського інституту) у доповіді “Виховне значення практичних занять” зазначав, що під поняттям практичних занять розуміються такі наукові заняття вихованців, на яких вони не пасивно сприймають те, що їм повідомляє вчитель чи книга, а самі виступають активними суб'єктами, перевіряючи які-небудь наукові факти та положення, відомі їм із попередніх уроків або відкриваючи ще невідомі для них, але, безперечно, доведені у науці. В. Левицький стверджував, що практичні заняття бувають трьох форм: розгляд, спостереження та експеримент [91, с. 256]. За В. Левицьким, об'єктом розгляду можуть бути форми, а предметом спостереження – яке-небудь явище, яке існує у природних умовах, без втручання спостерігача. Експериментом, або дослідом, називалося спостереження якого-небудь явища у штучно створених експериментатором

умовах [91, с. 257]. В. Левицький був переконаний у тому, що практичні заняття мають велике виховне значення. По-перше, вони сприяють розвитку у вихованців самостійності, під якою розумівся такий характер виконання якої-небудь роботи, за якої учні є активними і самостійними діячами. По-друге, практичні заняття сприяють розвитку та вправлянню волі учнів; по-третє, вправляють та витончують органи відчуття, в першу чергу органи зору та дотику. Так як практичні заняття змушують уважно придивлятися до об'єкту вивчення, бачити різні деталі в його будові, відтінки його кольору та блиску, сприймати його дотиком, виконувати над ним різного роду дії, то тим самим вони сприяють розвитку спостережливості. Практичні заняття торкаються й емоційної сфери учнів і тим самим вносять помітне пожвавлення і підйом у їх психоемоційний стан на протязі дня. Таким чином, під час практичних занять мобілізуються зір, слух, дотик, м'язові відчуття, глибоко зачіпаються волюва та емоційна сфери. А це призводить до того, що все те, що вивчається на практичних заняттях, засвоюється міцніше та глибше, ніж зі слів вчителя чи книги. В. Левицький підкреслював, що практичні заняття створюють чудові умови для виховання внутрішньої дисципліни, чи самодисципліни учнів. Під самодисципліною розумілася така дисципліна, яка мала своїм джерелом не зовнішнє спонування, яке виходило від викладача, а спонування внутрішнє, яке виходило від самого учня, в наслідок його зацікавленості виконуваною роботою і тими умовами, в яких робота виконується. До практичних занять висувались і певні вимоги, завдяки яким вони мають велике виховне значення. Передусім, роботи, які пропонувались вихованцям на практичних заняттях, мали відповідати рівню підготовки та розумовому розвитку учнів. Крім цього, всі ці роботи мали бути попередньо перевірені викладачем, так аби була повна впевненість у тому, що кожна робота, за умови достатньо уважного та охайного ставлення з боку учня, обов'язково приведе його до позитивного результату [91, с. 258 – 263].

Отже, в учительських інститутах усі теоретичні курси викладались у нерозривній єдності з практикою. Проведення теоретичних занять у першу половину дня, а практичних у другу сприяло більш свідомому та ретельному засвоєнню предмета. Одним із головних завдань учительських інститутів було вироблення практичних професійних умінь та навичок у майбутніх вчителів, оволодіння методикою.

Весь навчально-виховний процес учительського інституту перебував під пильним доглядом директора, який відповідав за якісну підготовку майбутнього вчителя, мав право втручання в його хід і зобов'язувався щороку звітуватись про стан справ у закладі перед піклувальником навчального округу. З цією метою, наприклад, у Київському учительському інституті були запроваджені, так звані, кругові зошити, які велися в кожному класі з усіх дисциплін. У такий зошит записувався черговим вихованцем детальний конспект усього уроку із зазначенням прізвищ тих вихованців, які приймали участь у розробці та обговоренні нового матеріалу чи давали відповіді на питання, які стосувались тем попередніх занять. У конспекті зазначались і питання, які були поставлені студентам. Черговий вихованець записував у

круговий зошит домашні завдання, зміст класних письмових робіт. Записи у круговому зошиті з кожного предмету велися всіма вихованцями класу по черзі. Черга встановлювалася, як правило, за алфавітом, але при цьому слідували за тим, щоб один і той же вихованець в один день не вів конспекти з декількох предметів (що могло трапитися особливо на початку навчального року, якщо з кожної дисципліни вводиться черга з однієї літери). Перед початком уроку викладач інституту видавав круговий зошит черговому вихованцю, який в кінці уроку повертав його. Існували чіткі правила стосовно ведення такого документу. В усіх кругових зошитах залишалися праворуч однакові поля. Кожен урок записувався з нового аркуша. Перед початком запису черговий вихованець писав на полях число, місяць, день тижня та своє прізвище. За правильним веденням зошиту слідував викладач відповідного предмету. Зошити цього року зберігались в учительській разом з класним журналом. Стосовно важливості ведення кругових зошитів директор Київського учительського інституту на таке питання директору Новомосковської вчительської семінарії відповів так: "...це питання настільки очевидне, що не потребує пояснень" [384, арк. 8]. Таким чином, директор Київського учительського інституту мав можливість одночасно слідувати за ходом навчально-виховного процесу в закладі, за необхідності втрутитися до нього з метою надання методичної поради тощо.

На особливу увагу заслуговує система оцінювання в учительських інститутах. Зокрема, у Київському учительському інституті відомості про заняття вихованців та про їх успіхи у засвоєнні навчального матеріалу, так як і оцінка письмових робіт, заносилися до особливої книги, яка відрізнялась від класного журналу і зберігалась у директора. Класні журнали, як пише К. Щербина, слугували лише для запису змісту уроків та відсутніх і тих, хто спізнився. Оцінювання знань відбувалось за допомогою оцінок за чотирьохбальною шкалою, а також і "за більш докладними зауваженнями" (тобто виставлялися "+" та "-"). Ці оцінки не повідомлялись вихованцям, але, керуючись ними, директор і класні наставники постійно слідували впродовж року за успішністю вихованців. Через певні періоди, приблизно через кожні два місяці, на засіданні педагогічної ради відбувалося оцінювання успіхів у навчанні та поведінці. За результатами таких періодичних обговорювань виставляли оцінки (за чотирьохбальною шкалою) у загальну відомість. Атестації вихованцям не видавались і бали не повідомлялись, але директор попереджав невстигаючих і приймав всі залежні від нього міри до підвищення їх успішності. Незалежно від оцінювання за кожний звітний період, на педагогічній раді виставлялися також кожному вихованцю загальні річні оцінки з кожного предмету. З усіх предметів (не виключаючи малювання, креслення, чистописання, співів та гімнастики) у кінці кожного навчального року проводились іспити [385, арк 36].

Така система оцінювання була перейнята й іншими учительськими інститутами. Так, наприклад, на засіданні педагогічної ради Чернігівського учительського інституту від 27 вересня 1916 р. обговорювалося питання щодо ведення класних журналів та системи оцінювання знань вихованців. Це питання

викликало жваву дискусію серед викладачів інституту. Викладачем П. Синайським було вказано на ту обставину, що оцінка успішності за допомогою оцінок в учительському інституті, де контингент учнів інший порівняно з середніми навчальними закладами, не повинна мати місця, але оцінка повинна існувати й учні повинні знати про неї. Як її виставляти – особиста справа кожного викладача. Далі П. Синайський доводить, що різні навчальні предмети вимагають різних способів оцінювання. Він наводить приклад, що математик має можливість під час вивчення курсу часто опитувати, вести бесіди з учнями й не має потреби в оцінках для того, щоб запам'ятовувати ступінь успішності окремих вихованців. Під час лекційного ж методу, коли порівняно рідко доводиться мати справу з окремими учнями під час репетицій, немає можливості запам'ятовувати рівень успішності окремих учнів щодо засвоєння курсу, не вдаючись до оцінки. П. Синайський стверджує, що оцінка, яку викладач поставив у свою книжку для запам'ятовування, дає можливість скласти уявлення про успішність учнів, про яку необхідно доводити до відома і учнів, повідомляючи їм, погано чи добре вони засвоюють курс і цим самим впливаючи на їх ставлення до своєї праці [456, арк. 18 зв.]. Директор Чернігівського учительського інституту стосовно виставлення оцінок вихованцям інституту висловив свою точку зору і вказав на те, що необхідно розрізнявати фактичну оцінку та засоби впливу на учнів. Він пояснив, що фактична оцінка потрібна, бо характеризує навчальний рівень учня, вказує і на ставлення викладача до роботи вихованця щодо засвоєння курсу. На його думку, викладач повинен вести для себе записи, які стосувалися б характеру праці учнів. На основі цих записів у кінці чверті і складається фактична оцінка успішності. Директор Чернігівського учительського інституту підтримував ту точку зору, що й викладачі Київського учительського інституту стосовно того, що знати про оцінки, які викладач виставляє у себе в книжці, учням не потрібно. Але впливати на них необхідно заохочуючи гарних, працьовитих учнів і осуджуючи тих, хто проявив себе не сумлінно щодо навчання. На його думку, учень, який навчається цілком задовільно, але має здібності навчатися краще, повинен отримувати від викладача невдоволення та осудження. І в цьому директор убачав справжній сенс оцінки. На зауваження одного з членів ради, що оцінки не потрібні, що краще користуватися відповідними записами, директор інституту заперечив і ствердив, що користуватися оцінкою дуже зручно. Оцінка – це алгебраїчний знак, який, на його думку, “удобообозримый и дающий цельное общее представление об ученике и классе” [456, арк 19]. У цьому директор убачав її перевагу. На його думку, під час перегляду коротких записів стосовно успішності та неуспішності учня важко нарешті сказати – встигає він чи не встигає. В даному випадку оцінка дуже зручна, являє собою певний висновок, узагальнення. У зв'язку з цим, директор указав і на недоліки лекційного методу в чистому його вигляді. Він підкреслив, що викладач має постійно слідкувати за успішністю учнів і робити відповідні записи. Завдяки записам викладачів у журналі, можна буде робити висновки про хід успішності учня і класу в цілому. Суцільна картина ступеня успішності певного учня з усіх дисциплін є важливою для викладачів окремих предметів, що дає їм

можливість правильно судити про вихованця з точки зору свого предмету і висувати до нього ті чи інші вимоги. І це буде можливим лише тоді, коли будуть умовні позначки – оцінки [456, арк 19]. Вважаємо, що тут є позитивні і негативні моменти. Позитивним є те, що під час оцінювання, під час виставлення оцінок не травмується психіка вихованців. Негативним є те, що людина не знає на скільки точно оцінена її робота чи відповідь, на скільки їй потрібно підвищити свій рівень знань, щоб досягти максимальної оцінки (це мабуть було причиною того, як показав аналіз, що у атестатах, як правило, переважали оцінки “3” та “4” і рідше – “5”), а також це заважало навчитися самим вихованцям, як майбутнім учителям, оцінювати відповіді учнів.

Отже, на основі аналізу значного масиву архівних документів можемо виокремити низку принципів навчання, застосованих в учительських інститутах, а саме: урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів; забезпечення єдності в науковій та навчальній діяльності; професійної спрямованості; проблемності; оптимального співвідношення загальних, групових та індивідуальних форм організації навчального процесу; раціонального застосування сучасних методів та засобів навчання на різних етапах підготовки фахівця; відповідності результатів підготовки спеціалістів вимогам, що висуваються конкретною сферою їхньої професійної діяльності.

У навчально-виховному процесі учительських інститутів використовувалися найчастіше такі методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності як: лекція, бесіда, пояснення, розповідь, інструктаж, спостереження, ілюстрація, демонстрація, вправи, практичні роботи, графічні роботи. Часто використовувалися методи контролю, а саме усного: опитування, усні заліки, колоквіуми, іспити, та письмового: класні письмові роботи, письмові іспити, реферати.

З 1917/18 н.р. у навчально-виховний процес учительських інститутів були введені нові форми та методи навчання, а саме семінарські, лабораторні заняття з природознавства, методики географії, методики геометрії і методики фізики [261, арк. 16 – 16 зв., 141 зв.].

4.4. Практична складова професійно-педагогічної підготовки

Особливістю професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах була її практична спрямованість. Зокрема, у “Положенні про учительські інститути” (1872 р.) зазначалося, що для “практичних вправлянь у викладацькій діяльності при кожному учительському інституті відкривається однокласне чи двокласне міське училище” [159, с. 1188]. Воно мало слугувати базою для проходження педагогічної практики, яка відбувалась у старшому, т.б. III кл. Право встановлювати “Правила для практичних вправ вихованців старших класів у викладанні” надавалося педагогічним радам. Затверджувалися вони піклувальниками навчальних округів [159, с. 1195].

Нагадаємо, що перші учительські інститути в Україні – Феодосійський та Глухівський – були відкриті у 1874 р. у складі одного першого класу. З 1876/77 н.р. вони функціонували у повному складі (трьох класів). А отже, згідно

“Положення про учительські інститути” (1872 р.), з цього року вихованці III кл. мали розпочати проходити педагогічну практику. З цією метою при інститутах були відкриті двокласні міські училища (у 1875 р. при Феодосійському [93, с. 19] та в 1876 р. при Глухівському [52, с. 55]).

З вересня 1876 р. педагогічна рада Феодосійського учительського інституту почала займатися виробленням правил для практичних занять вихованців III кл. З цією метою на нараді 6 вересня 1876 р. була створена відповідна комісія з викладачів інституту, яка вже 29 листопада цього ж року подала їх на затвердження піклувальнику навчального округу. Правила педагогічної практики були ним затверджені 8 грудня 1876 р. з деякими змінами. У цілому ж такі правила полягали у наступному. Практична професійно-педагогічна підготовка, на думку викладацького складу, мала починатися з пропедевтики, а саме: ще з I кл. викладачі зобов'язувались приділяти велику увагу правильній, простій, чіткій вимові вихованців; а також під час вивчення кожної дисципліни надавати методичні указівки та пояснення щодо викладання цих предметів у міських училищах [93, с. 282]. З II класу починалась спеціальна професійна підготовка до викладацької діяльності через вивчення курсів педагогіки та методик дисциплін. Крім цього, вихованці II класу зобов'язувалися відвідувати у вільний від занять час зразкове училище “з метою практичного знайомства з тією справою, до якої вони готувалися” [93, с. 283]. Також, упродовж II-го року навчання вони мали спостерігати за зразковими уроками, що давали викладачі інституту в училищі. Метою проведення показових уроків було навчити практикантів визначати завдання кожного заняття і засоби, обрані вчителем для їх досягнення. У зв'язку із цим кожен зразковий урок супроводжувався бесідою керівника з вихованцями щодо обраної теми і її методичної розробки [93, с. 273].

Таким чином, викладачі учительського інституту, крім виконання обов'язків керівників, методистів практики, зобов'язувалися виявити власну майстерність у проведенні уроків. Це, на нашу думку, було великим позитивом, оскільки викладачі-методисти мали бути не лише справжніми теоретиками, а й практиками. Лише за цієї умови вони були спроможні підготувати на належному рівні майбутніх учителів.

Наступний етап практики – безпосередня викладацька діяльність упродовж третього року навчання. Слід зауважити, що, з метою надання можливості вихованцям практикуватися у викладанні, тижневе аудиторне навантаження у III кл. становило лише 12 год. Таким чином, у старшому класі головна увага вихованців зосереджувалася на практично-методичній підготовці, для чого були створені найсприятливіші умови.

На початку навчального року між вихованцями III кл. відбувався розподіл навчального матеріалу окремих предметів міського училища у відповідності до календарно-тематичного плану; визначались години консультацій, що проводили вчителі зразкової школи. Під час таких занять надавалися методичні вказівки, поради та тема уроку на наступний тиждень. У неділю практиканти мали письмово викласти зміст пробного уроку в особливому зошиті, до якого, крім того, записувався увесь розподіл занять та список учнів. Не пізніше

понеділка чорнетка конспекту подавалася на виправлення вчителю міського училища, який після перевірки передавав її керівнику практики від інституту. Зауважимо, що форма запису конспекту пробного уроку впродовж року змінювалась. Так, на початку року практикант зобов'язувався детально записувати тему заняття, його мету, завдання, форму викладання, план, питання, надавати навчальний матеріал, зазначати необхідні допоміжні посібники. Пізніше, по мірі набуття вихованцями практичних умінь та навичок, письмовий виклад ходу уроку ставав менш детальним. На кінець року кращі практиканти надавали конспекти лише у вигляді плану із зазначенням найважливіших питань та завдань заняття [93, с. 274 – 275].

Кожен вихованець Феодосійського учительського інституту зобов'язувався проводити щотижня по кожному з головних предметів таку кількість уроків, яка визначалася педагогічною радою. На пробному уроці були присутні директор, керівник практики, вчитель міського училища та практиканти. Вихованці III кл. мали викладати під керівництвом учителя міського училища не менше 3 – 6 годин на тиждень, при чому впродовж окремої третини року практикувалися у викладанні лише однієї групи предметів, що входили до курсу міського училища. З цією метою навчальні дисципліни розподіляли на три групи: мова з читанням і письмом, реальні предмети (природознавство, історія і географія), арифметика з геометрією (до яких відносили малювання, креслення, співи, гімнастику). Кожній із цих груп навчалася третина практикантів цілу третину року, а окремий предмет однієї групи вихованець викладав біля половини третини року, після чого переходив до проведення наступної дисципліни тієї ж групи. З метою набуття навичок у викладанні всіх предметів училищного курсу, після кожної третини року відбувалися зміни у самих групах навчальних предметів [93, с. 276]. Таким чином, у практикантів була можливість виробити та закріпити необхідні уміння та навички у викладанні певної групи дисциплін курсу міського училища.

Під час спостереження за пробним уроком інші практиканти зобов'язувалися вести короткі описові конспекти, в яких відображали хід заняття, використані прийоми навчання тощо. Раз на тиждень під головуванням директора інституту проводились конференції, на яких звітувалися практиканти, обговорювалися проведені уроки тощо [93, с. 277].

На думку членів педагогічної ради Феодосійського учительського інституту, проведення практикантами пробних уроків і звітування на конференціях було недостатнім для закріплення методичних умінь та навичок, для їх об'єктивного оцінювання. Тому після завершення кожної третини навчального року, по завершенню проведення уроків за певною групою предметів, випускники мали ще скласти іспити, попередньо прозвітувавшись у визначений термін. Навчальний матеріал, опрацьований у зразковій школі, записувався кожним практикантом в особливій книзі. Директор у визначений для іспиту час з'являвся до училища з членами комісії, за записами у книзі надавав тему вихованцю, який мусив провести урок без попередньої підготовки [93, с. 278]. Таким чином можна було перевірити рівень оволодіння

випускником практичними вміннями та навичками викладацької діяльності, а також рівень засвоєння теоретичних знань з педагогіки та методик.

Крім проведення пробних та екзаменаційних уроків, практиканти упродовж III-го року навчання мали скласти одну-дві характеристики на учнів міського училища (за власним вибором). Результати психолого-педагогічних спостережень оприлюднювались на одній із конференцій, обговорювались та впливали навіть на оцінювання поведінки учнів міського училища. Такі спостереження мали на меті “спонукати вихованців інституту вдивлятися в оточуюче їх шкільне життя, частіше спостерігати, цікавитися дітьми, вивчати їх нахили, звички, здібності” [93, с. 278]. Тобто, у майбутньому вироблені вміння та навички мали сприяти врахуванню молодим учителем індивідуальних психологічних особливостей учнів під час проведення уроків, більш ефективному виховному впливу на них.

Під час практики вихованці III кл. частково виконували обов'язки класного керівника, що полягали у відвідуванні та проведенні бесід з батьками невстигаючих учнів, у слідкуванні за виконанням домашнього завдання та порядком в училищі [93, с. 279].

Отже, педагогічною радою Феодосійського учительського інституту було визначено, що педагогічна практика має зосереджуватися не лише на третьому році навчання. Одразу чітко вимальовувались види та етапи практики. Таким чином, практична професійно-педагогічна підготовка включала практику пасивну (отримання методичних указівок та порад з I-го року навчання, спостереження за показовими уроками та відвідування у вільний від занять час міського училища на 2-му році навчання) й активну (проведення пробних і екзаменаційних уроків, здійснення психолого-педагогічних спостережень та написання характеристик, виконання обов'язків класного керівника, участь у конференціях). Активна практика зосереджувалася переважно у III кл. Можемо виокремити чітку структуру практичної професійно-педагогічної підготовки: 1) пропедевтичний етап (методичні поради та вказівки, вивчення педагогіки й окремих методик, відвідування училища); 2) спостереження за показовими уроками викладачів; 3) самостійне проведення пробних та екзаменаційних уроків; 4) психолого-педагогічні спостереження і написання шкільних характеристик; 5) виконання обов'язків класного керівника.

На засіданні педагогічної ради Феодосійського учительського інституту в вересні 1879 р. представлені “Правила практичних занять вихованців III кл.” були переглянуті. Так, з 1879 по 1882 р. діяли нові правила, які відрізнялись від попередніх у цілому не суттєво. Зокрема, присутність директора учительського інституту на пробних уроках та конференціях ставала необов'язковою. Було відмінено проведення екзаменаційних уроків, на основі яких відбувалось оцінювання практичних умінь практикантів, чим було значно підвищено значення рядових пробних уроків, оскільки тепер саме їх якість впливала на загальну кінцеву оцінку з практики. Вихованці втратили можливість за власним вибором обирати учнів для психолого-педагогічних спостережень. Тепер педагогічна рада самостійно, на власний розсуд, розподіляла учнів училища між практикантами [93, с. 280 – 281].

Отже, зміни у правилах, у цілому, не вплинули на види та етапи педагогічної практики, тому, мабуть, педагогічна рада і не подала оновлені правила на затвердження піклувальнику навчального округу.

Проте, у зв'язку із призначенням у жовтні 1881 р. нового директора Феодосійського учительського інституту М. Ленца [93, с. 117], на засіданні педагогічної ради 10 грудня 1881 р. знову піднялося питання щодо вдосконалення педагогічної практики [93, с. 281]. Як наслідок, 30 червня 1882 р. піклувальником навчального округу були затверджені нові “Правила практичних занять вихованців III кл.” [93, с. 282]. На відміну від попередніх вони були більш чітко та детально виписані, водночас змінювали тривалість деяких видів та етапів педагогічної практики. Зокрема, спостереження за показовими уроками вчителів міського училища (а не викладачів інституту, як до цього) були перенесені з II-го кл. на початок навчального року III-го кл. (з 1 по 15 вересня). За необхідності їх проведення могло відбуватися й упродовж року. Як правило, вчителі зразкового училища давали щоденно два уроки (один – учителем I-го кл., другий – учителем II-го кл.). Інколи показові заняття здійснювали й викладачі учительського інституту [93, с. 283].

Тепер з 15 вересня вихованці III кл. щотижня проводили в міському училищі 12 уроків, які розподілялися таким чином: з російської мови – 3 уроки; математики (арифметики та геометрії) – 3; історії та географії – 2; природознавства – 2; малювання – 2 [93, с. 284]. Поділ зазначених дванадцяти уроків за днями тижня і годинами здійснювався педагогічною радою інституту. Між вихованцями їх розподіляли на розсуд викладача інституту, але таким чином, щоб кожному з них упродовж року припадала однакова кількість пробних уроків. Останні мали проводитися упродовж року в усіх відділеннях міського училища, щоб практиканти “на практиці ознайомилися з особливостями курсу”. Тема пробного уроку визначалася викладачем відповідного предмету за узгодження з учителем міського училища та у відповідності до календарно-тематичного плану. Тема надавалася студенту за декілька днів до уроку. Викладач міг, на власний розсуд, запропонувати практиканту план уроку та посібники. Після цього практикант надавав керівнику (за три дні) і учителеві (за два дні) чорнетку конспекту для виправлень. Після консультації конспект переписувався в остаточному варіанті. На пробному уроці завжди були присутні директор інституту, викладач відповідного предмету, вчителі міського училища та студенти II - III-го курсів [93, с. 285].

Вагомого значення, як і раніше, надавалося педагогічним конференціям, що присвячувались аналізу проведених уроків та звітуванню практикантів. Для вихованців, що виявилися слабкими у процесі практики, призначалися колоквіуми у присутності членів комісії. Практиканту пропонувалось усно відтворити хід уроку із зазначенням педагогічних прийомів, засобів, методів та обґрунтуванням їх вибору [93, с. 286].

Отже, у нових правилах практичних занять для вихованців III кл. Феодосійського учительського інституту, що діяли з 1882 р., було порушено попередню структуру практики. Зокрема, пробні уроки стали проводитися не за

групо-предметною схемою, а одночасно з усіх дисциплін училищного курсу. У нових правилах не було зазначено і двох складових практики, як то, психолого-педагогічних спостережень та виконання обов'язків класного керівника. У Правилах не було відображено і пропедевтичного етапу. Це пов'язувалося, на нашу думку, із перенесенням у цей час вивчення окремих методик з II-го кл. до III-го кл. Не акцентувалась увага на методичних указівках викладачів інституту під час викладу навчального матеріалу з I-го кл. Водночас, припускаємо, що в дійсності це правило продовжувало виконуватись. Відбулось і скорочення практики (лише впродовж третього року навчання).

Таким чином, практична професійно-педагогічна підготовка 1874 – 1904 рр. характеризувалась становленням змісту педагогічної практики, її видів, структури шляхом експериментування. У цей період існував пропедевтичний етап, що розпочинався з I кл. і тривав протягом усього навчання та полягав в отриманні методичних указівок, пояснень щодо викладання предметів у міському училищі; вивченні педагогіки та методик у II кл.; відвідуванні у вільний від занять час зразкового училища з метою “практичного знайомства з учительською справою”. Пропедевтичний етап відносимо до пасивного виду практики, до якого належали і спостереження практикантів за показовими уроками учителів міського училища та викладачів інституту. Цей вид практики спочатку відбувався протягом навчання у II кл., але в кінці XIX ст. його було значно скорочено і перенесено на початок третього року навчання. Водночас, великою перевагою було те, що вироблення практичних умінь та навичок відбувалося від споглядання за практичним застосуванням теоретичних правил методики до ґрунтовного теоретичного вивчення окремих методик, а на основі теоретичного узагальнення побаченого – самостійне використання на практиці теоретичних знань. Тобто працювала така схема: спостереження за практичним втіленням теорії з поясненням – вивчення самої теорії – застосування теоретичних знань на практиці. Цим забезпечувалася єдність теоретичної і практичної підготовки вчителя.

Для цього періоду характерним є невизначеність у необхідності здійснення практичної психолого-педагогічної підготовки та необхідності вироблення у практикантів умінь в організаторській і виховній роботах, про що свідчить то поява, то зникнення психолого-педагогічних спостережень за учнями міських училищ з метою написання шкільних характеристик та виконання обов'язків класного керівника. У цілому ж з самого початку чітко сформувалися види та етапи педагогічної практики: 1) пропедевтичний; 2) спостереження за показовими уроками вчителів міського училища; 3) проведення пробних уроків; 4) психолого-педагогічні спостереження; 5) виконання обов'язків класного керівника. До пасивної практики належали спостереження за показовими уроками вчителів зразкового училища, його відвідування у вільний від занять час, психолого-педагогічні спостереження. До активної практики входило проведення пробних уроків, участь у конференціях, складання характеристик, виконання обов'язків класного керівника.

Наступний етап у становленні та розвитку практичної професійно-педагогічної підготовки припадає на 1905 – 1916 рр. Цей період виявився

досить насиченим, складним, суперечливим. Так, у зв'язку із загостренням суспільно-політичних подій у країні виникає необхідність скликання з 26 лютого по 6 березня 1907 р. наради представників учительських інститутів, на якій серед інших питань розглядалося й питання про місце педагогічної практики у професійно-педагогічній підготовці та про її організацію [239, арк. 3 зв.]. Обговорення цього питання було викликане занепадом практичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах на початку ХХ ст. Зокрема, директор Глухівського учительського інституту М. Григоревський стверджував, що практичним заняттям не приділялася належна увага, конспекти пробних уроків виконувалися формально, були беззмістовні, безсистемні, неохайні. Проте, викладачі затверджували їх і допускали до занять практикантів. Аналізи рядових пробних уроків були відсутні. Протоколи конференцій не велися. А самі конференції часто проходили без порядку та безрезультатно, оскільки більшість вихованців на них не з'являлась [254, арк. 165 зв.].

Причиною незадовільного стану практичної професійно-педагогічної підготовки стала, на нашу думку, загальна соціально-політична криза в Російській імперії. Студентство всіх навчальних закладів, у тому числі і Глухівського учительського інституту, взяло активну участь у революційних подіях 1905 – 1907 рр., що негативно вплинуло на організацію навчально-виховного процесу у ці роки.

З призначенням у 1909 р. нового директора Глухівського учительського інституту М. Григоревського [30, с. 13] впроваджуються зміни. Зокрема, з 1910/11 н.р. було збільшено години на вивчення теоретичних курсів за рахунок скорочення практики (з трьох до двох годин щоденно) [52, с. 49]. Проте, М. Григоревський стверджував, що це підвищило якість пробних уроків та посприяло більш ґрунтовному вивченню окремих методик [47, с. 429]. Однак, уважаємо, що зменшення годин на педагогічну практику не могло бути позитивом. Утім, такий розподіл тижневих годин був запозичений й іншими учительськими інститутами України, зокрема Київським.

Незважаючи на ту обставину, що правила склалися різними педагогічними радами, аналіз архівних документів, а саме звітів директорів учительських інститутів за 1909 – 1916 рр. (Глухівського, Феодосійського, Київського, Вінницького, Полтавського, Миколаївського, Чернігівського), “Правил щодо практичних занять вихованців III кл. учительських інститутів Київського навчального округу в зразкових при інститутах училищах”, “Правил для практичних вправ вихованців III кл. Миколаївського учительського інституту в міському при інституті училищі, затверджених піклувальником Одеського навчального округу 10 вересня 1915 р.” дає можливість стверджувати, що педагогічна практика, як і раніше, з кінця ХІХ ст., проходила вихованцями III кл. Мала таку ж структуру, послідовність етапів і їх тривалість, спільну мету – набуття навичок та вмінь у викладанні й вихованні.

Однак, вивчення згаданих правил дозволяє зробити висновок про поглиблення та розширення змісту педагогічної практики, надання вагомого

значення усім її складовим. Так, у 1905 – 1916 рр. підвищено вимоги до спостережень за показовими уроками вчителів зразкового училища, розширено коло завдань, поставлених перед практикантами у ході пасивної практики. Важливим етапом стало складання детальних звітів про спостереження за показовими уроками.

Як і раніше, з початку жовтня вихованці починали самостійно проводити пробні уроки відповідно до напіврічного розкладу. Кількісний розподіл пробних уроків відбувався на засіданні педагогічної ради з урахуванням не більше 12 уроків на тиждень. Кожен вихованець протягом року мав провести 2-3 зразкових уроки, які детально аналізувалися на педагогічних зборах – конференціях [361, арк. 16 зв.]. Процес підготовки до проведення пробного уроку не змінився порівняно з попередніми роками. Так само, як і раніше, необхідною процедурою отримання допуску до проведення уроку залишалися: отримання заздалегідь його теми у відповідності до календарно-тематичного плану, отримання консультацій від керівника практики від інституту та вчителя міського училища, перевірка ними чорнетки конспекту.

Аналіз конспектів пробних уроків, проведених вихованцями Глухівського учительського інституту й опублікованих у “Щорічнику Глухівського учительського інституту”, свідчить про високий рівень педагогічної та методичної підготовки студентів. Конспекти пробних уроків, як правило, складались з питань і відповідей на них. Структура уроку включала три етапи. На першому відбувалась перевірка, актуалізація опорних знань учнів. На другому – сприймання, осмислення, узагальнення і систематизація нового навчального матеріалу. На третьому – підбиття підсумків, повідомлення домашнього завдання.

Аналіз конспектів уроків, проведених вихованцями III кл. Глухівського учительського інституту, дає можливість виокремити ряд суттєвих особливостей, які були притаманні цим заняттям. Майже всі уроки були побудовані у формі уроку-бесіди з використанням описів, пояснень, розповідей, наочності (яку вихованці виготовляли самостійно), ілюстрацій, демонстрацій дослідів тощо. Виклад навчального матеріалу здійснювався від простого до складного, від відомого до невідомого, невеликими, послідовними порціями, після чого робились невеликі узагальнення, підсумки, учням задавалися питання на перевірку рівня засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу. Всі невідомі слова, терміни, а також і певні положення, умовиводи, що виникали в ході уроку, записувались на дошці, що сприяло кращому запам'ятовуванню, оскільки підключалася зорова пам'ять. Часто у ході уроку використовувались проблемні питання, опора на життєвий досвід, зв'язок із життям, врахування вікових особливостей дітей. Бесіди були так побудовані, що з кожного попереднього питання впливало наступне, відповіді на які допомагали учням самостійно дійти певного висновку. Розповіді, описи характеризувались наявністю різноманітних прикладів. Постійно підтримувалась увага учнів, їх активність, відбувався розвиток спостережливості, логічного мислення. Часто в кінці уроку учням пропонувались невеликі письмові роботи, які передбачали відповіді на питання

з перевірки знань та рівня усвідомлення нового навчального матеріалу. Задавалось домашнє завдання [47].

Отже, під час уроку вихованці учительських інститутів найчастіше використовували такі методи організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності: за джерелом передачі та сприймання інформації – словесні (розповідь, бесіда), наочні (вправи, навчальна праця, лабораторний метод); за логікою передачі і сприймання навчальної інформації – індуктивний; за рівнем самостійності пізнавальної діяльності – репродуктивний, проблемний; за ступенем керівництва навчальною роботою – навчальна робота під керівництвом учителя та самостійна робота. Окрім цього, використовувалися методи усного та письмового контролю.

Аналіз конспектів пробних уроків, проведених вихованцями III кл. Глухівського учительського інституту, дає можливість стверджувати, що вони відповідали загальним вимогам: 1) врахування основних закономірностей навчально-виховного процесу; 2) оптимальне поєднання і реалізація на уроці всіх дидактичних принципів і правил; 3) зв'язок із раніше засвоєними знаннями й уміннями; 4) опора на досягнутий рівень розвитку учнів; 5) логіка усіх етапів навчально-пізнавальної діяльності; 6) зв'язок із життям, особистим досвідом учнів, формування практично-необхідних знань, умінь, навичок, раціональних прийомів мислення та діяльності.

Таким чином, аналіз конспектів пробних уроків свідчить про високий рівень педагогічної та методичної підготовки вихованців учительських інститутів.

У цілому, педагогічна практика періоду 1909 – 1916 рр. характеризувалась послідовністю, поетапністю, відбувалась від пасивного спостереження до безпосередньої викладацької діяльності. У ці роки спостерігається підвищення уваги до аналізу пробних та зразкових уроків. Так, директор Київського учительського інституту К. Щербина був переконаний, що практика без ґрунтового аналізу пробних та зразкових уроків втрачає цінність [349, арк. 11 зв.]. Тепер (у період 1905 – 1916 рр.), після завершення пробного уроку, на найближчому занятті з методики, викладач інституту проводив за присутності та участі всіх вихованців III кл. його детальний аналіз.

Особливістю цього періоду стало й те, що пробні уроки проводились упродовж місяця. Далі практиканти починали давати, так звані, “зразкові” уроки, у підготовці до яких надавалося більше самостійності. До проведення зразкових уроків допускались лише практиканти, які провели не менше одного пробного уроку з кожної дисципліни навчального плану міського училища. Перед початком зразкового уроку викладач обирав із практикантів-спостерігачів рецензента, який у звіті відображав хід уроку, зазначав переваги та недоліки, що були ним помічені. Власні судження щодо проведеного уроку рецензент підкріплював посиланнями на положення дидактики та окремих методик [393, арк. 4].

Як і раніше, конференція з аналізу звітних практичних уроків відбувалась за присутності директора інституту (він обов'язково спостерігав за ходом їх проведення), викладачів, учителів зразкового училища та вихованців III кл. і

проходила в позанавчальний час – як правило, щосуботи після вечірнього богослужіння та тривала не менше 2,5 – 3-х годин [361, арк. 17 зв.]. Крім того, в архівних документах, зокрема звітах директорів учительських інститутів, знаходимо схему аналізу звітних уроків, запозичену з досвіду діяльності німецьких учительських семінарій [361, арк. 17]. Рецензент зачитував частину звіту, де відображався хід уроку, після чого практикант указував на недоліки, які він особисто помітив. Далі – зачитувалась остання частина звіту, де враховувалась думка рецензента про урок. За цим висловлювали зауваження інші вихованці. Практикант мав право заперечувати, відстоювати власну позицію. Керівник практики від інституту узагальнював усі зауваження, вказував на суттєві помилки та звертав увагу вихованців на позитивні моменти уроку. Наприкінці висловлював власну думку про оцінку. Остаточний варіант оцінки виставлявся директором інституту та заносився до відповідної відомості [393, арк. 4]. Подібний глибокий та детальний аналіз зразкових уроків сприяв міцному усвідомленню методики проведення уроків у міському училищі, виробленню практичних умінь та навичок, необхідних для майбутньої викладацької діяльності.

Нажаль, оцінка з практики в цей період не вносились до атестатів випускників. Хоча викладачі учительських інститутів високо оцінювали значення педагогічної практики у підготовці майбутніх учителів, про що свідчить і той факт, що питання про дозвіл на виставлення оцінки з практики в атестати піднімалося неодноразово. Наприклад, ухвала з клопотанням про такий дозвіл перед піклувальником Одеського навчального округу була прийнята 7 грудня 1915 р. на засіданні педагогічної ради Феодосійського учительського інституту під головуванням директора П. Делова. [428, арк. 3].

Майбутня професія випускників учительських інститутів передбачала не лише суто викладацьку діяльність, а й виховну. У звітах директорів учительських інститутів, починаючи з 1909 р., знаходимо згадки про такий вид педагогічної практики, як чергування. Вихованців по двоє призначали черговими. Вони, як правило, виконували обов'язки помічника вчителя або класного наставника. За ходом практики спостерігав учитель відповідного класу міського училища [432, арк. 35]. Чергові практиканти вважалися відповідальними за порядок, дисципліну. Вони мали приходити в училище за годину до початку занять, слідкувати за чистотою та охайністю учнів [393, арк. 4 зв.].

Таким чином, випускники учительських інститутів готувалися не лише до викладацької діяльності, а й до роботи класних керівників. Завдяки цьому виду практики молоді вчителі були обізнані з труднощами, які могли виникати в навчально-виховному процесі міського училища. Крім того, практика дисциплінувала самих вихованців учительських інститутів, виховувала відповідальність. Зауважимо, що в правилах практичних уроків вихованців III кл. періоду 1874 – 1904 рр. цей вид практики не виділявся окремо, не описувалися обов'язки чергового. У період 1905 – 1916 рр. чергування стали важливим елементом практичної професійно-педагогічної підготовки.

У цей період чітко визначились і з необхідністю практичної психолого-педагогічної підготовки. Педагогічна практика у III кл. спрямовувалась на спостереження за одним-двома учнями зразкового училища. В кінці навчального року такі спостереження оформлювались у вигляді шкільних характеристик і здавались на перевірку директору інституту. Для вивчення особистості учня застосовувались психолого-педагогічні спостереження під час занять, перерв і в позаурочний час. Вихованці учительських інститутів відвідували їх і вдома з метою знайомства з родинами, домашньою атмосферою, матеріальним становищем. Спостереженням передувало ґрунтовне, послідовне, поетапне вивчення педагогіки і психології на теоретичному рівні, ознайомлення з необхідною психолого-педагогічною літературою. Так, у Щорічнику Глухівського учительського інституту за 1912 – 1913 рр., де було надруковано характеристики учнів міського при Глухівському учительському інституті училища, зазначалося, що під час спостережень та складання характеристик вихованці керувались програмою дослідження особистості О. Лазурського та вказівками Віреніуса, з працями яких вони були ознайомлені на уроках з педагогіки [47, с. 376].

О. Лазурський, на вчення якого посилались вихованці учительського інституту під час психолого-педагогічних спостережень, розробив основи “природного” експерименту як методу дослідження психічних особливостей школярів. При аналізі психічного розвитку дітей він звертав увагу на роль середовища, яке їх оточує, та на природні передумови підростаючої особистості [26, с. 24]. Тому вихованці учительських інститутів не втручаючись спостерігали за учнями міських училищ у повсякденному житті, вивчали їх родини та людей, які їх оточували.

Аналіз характеристик, складених вихованцями Глухівського учительського інституту на учнів міського училища, дає можливість стверджувати, що всі вони, як правило, починались з опису зовнішності. Наприклад, в одній із характеристик читаємо: “Для своих шестнадцати лет С-о высок ростом, чем выделяется из среды своих сотоварищей, учеников V отделения. Но особенно бросается в глаза ширина его плеч. Все характерные линии его корпуса направлены в ширину, как будто кто-нибудь придавил его сверху, да в таком состоянии и оставил. Носки ног широко раздвинуты в сторону; ноги, как бы не выдерживая давления широкого туловища, немного искривились. Линия широких плеч направлена не вниз, как у всех обыкновенно, а вверх, так что голова сидит во впадине между плечами. Шея, в сравнении с шириной плеч и величиной головы, несоразмерно тонкая. Лицо широкое, почти квадратное. Глаза серые, с мало заметными ресницами и бровями. Напрасно я старался отметить в его лице хоть одну более или менее выдающуюся черту. Волосы такого же цвета, как лицо; лицо не отличается по окраске от одежды. Только знаток цветов или художник мог бы найти разницу оттенков в окраске волос, лица и костюма. Заинтересовавшись такою выдающейся наружностью, я стал внимательно наблюдать за С., чтобы поближе ознакомиться с его психической жизнью. Полинялая от времени блузка из “чертовой кожи” ясно указывала на необеспеченное материальное

положение его семьи” [48, с. 382]. Написання подібних описів вимагало від вихованців учительських інститутів великої спостережливості та глибоких знань анатоμο-фізіологічних особливостей дітей певного віку.

Щоб успішно вивчати психічне життя дітей, вихованцям потрібно було виробити вміння точно спостерігати всі зовнішні прояви (дії, рухи, мову, міміку), а головне – навчитися правильно тлумачити психологічне значення цих зовнішніх проявів. Адже недостатньо помітити зміну у виразі обличчя, потрібно зрозуміти, що вона означає. Характеристики містили детальний аналіз психічних процесів учнів: особливості їх відчуттів, сприймання, пам’яті, мислення, мови, уяви, волі та уваги. Систематичне, ретельно продумане вивчення ряду вчинків і висловлювань давало можливість виявити дійсні особливості психіки людини, встановити закономірності розвитку і зміни. Вартим уваги є такий аналіз розумових здібностей та пам’яті: “А. обладает хорошими умственными способностями, учится старательно и принадлежит к числу лучших учеников 5 отделения. Память у него хорошая, и он быстро и легко заучивает заданные уроки. То, что он учил по географии еще в гимназии, он может рассказывать без повторения... Насколько мне приходилось наблюдать (да он и сам говорит), что стоит ему посидеть за занятиями самое большее часа два-три, не отвлекаясь, - и самые трудные уроки уже приготовлены. Несмотря на то, что с геометрией А. впервые пришлось познакомиться в городском училище (в то время, как его товарищи изучали уже в первых двух отделениях), он и по этому предмету не является отстающим учеником; только в начале учебного года замечалось некоторое отсутствие навыка в оперировании с геометрическими понятиями, но постепенно это сглаживалось. Учебные предметы А. усваивает вполне сознательно и нередко смеется над теми, кто механически “зазубривает” содержание того или иного урока. Объясненный вновь урок А. воспроизводит свободно ..., при чем схватывает сущность и не стремится к запоминанию деталей. Уроки учит вслух, иногда и про себя, но непременно повторяет слова; хорошо запоминает и со слов других, например, на уроках при объяснении учителя. Следовательно, тип памяти – смешанный: моторно-слуховой” [48, с. 377 – 378].

Характеристики містили і детальний аналіз психічних властивостей особистості: темпераменту, характеру, здібностей.

Під час психолого-педагогічних спостережень вихованці учительських інститутів використовували такий емпіричний метод як аналіз процесів і продуктів діяльності. Прикладом цьому можуть бути такі рядки характеристики: “Черновая тетрадь по всем предметам, исписанная мелко, без пропусков чистых от записей мест, свидетельствует об его экономности” [48, с. 383].

Вихованці учительських інститутів під час психолого-педагогічних спостережень велику увагу приділяли вивченню оточення учнів міського училища. Для цього часто використовувалися бесіди з учнями, під час якої розкривалися умови їх життя, вплив на них дорослих, художньої літератури та ін., а також біографічний метод. Так, в одній із характеристик написана розповідь учня міського училища про свою сім’ю: “Отец мой был столяр. Он

умер четыре года тому назад. Земли полевой у нас нет, только $\frac{1}{4}$ десятины огорода, да хибарка, обнесенная “варьем”. Старший брат в солдатах, а средний, 18 лет, хозяин в доме. Кроме бабушки, матери и меня, в нашей семье есть еще глухонемая сестра, моложе меня. Летом я работаю у других, чтобы заработать хоть несколько рублей, а с наступлением жатвы мы всей семьей жнем на чужом поле за 8-ю или 9-ю копу. Работаем целое лето, а зимой сидим без хлеба и без дров” [48, с. 382 – 383]. Далі автор цієї характеристики робить таке зауваження: “Да это новый Ломоносов, - подумал я. Правда, таких Ломоносовых в последнее время расплодилось много на святой Руси.... Надо было бы отметить его невоспитанность, грубоватость в обращении. Но где и у кого можно было ему поучиться хорошим манерам?” [48, с. 383].

У кінці характеристики містилися резюме. Наприклад, “Здоровый мальчик. Способности хорошие. Умственные интересы имеют преобладающее значение. В характере заметна практичность. Настойчив. Слабое развитие религиозного чувства и умеренное развитие нравственного. Эстетические чувства развиты в значительной степени. Воля устойчивая” [48, с 381].

Аналіз текстів шкільних характеристик, написаних вихованцями Глухівського учительського інституту, дозволяє виокремити методи психолого-педагогічних спостережень. Як правило, використовувались емпіричні, а саме: власне спостереження, психодіагностичні методи (бесіди), аналіз процесів і продуктів діяльності (учнівських робіт різного роду), біографічні методи (аналіз подій життя людини).

Психолого-педагогічна підготовка в учительських інститутах України 1905 – 1916 рр. складалась з теоретичного (вивчення інтегрованого курсу “Педагогіка”) і практичного (психолого-педагогічні спостереження в ході педагогічної практики) компонентів. Психолого-педагогічні спостереження сприяли глибшому усвідомленню вікових та індивідуальних особливостей дітей, врахування їх під час викладацької та виховної діяльності. У психолого-педагогічних спостереженнях використовувались досить нові, прогресивні й передові, як на той час, концепції, теоретичні розробки.

Отже, педпрактика в учительських інститутах у 1905 – 1916 рр. набула більш змістовного наповнення. Види (пасивна та активна) та етапи практики залишилися без суттєвих змін. Проте, вона остаточно зосередилася лише на третьому році навчання.

Водночас, у цей період спостерігається поглиблення та розширення змісту практичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах за рахунок нових видів педпрактики. На особливу увагу заслуговує музейна практика вихованців III кл. Глухівського учительського інституту. Її запровадження було зумовлене необхідністю покращення практично-методичної підготовки випускників учительських інститутів враховуючи життєвий досвід, відсутність можливості надати методичну допомогу молодому викладачу на місці роботи (яка часто перебувала у важко доступних, віддалених місцевостях країни). Тому було вирішено відкрити при інституті з 1909 р. педагогічний музей.

Музейна практика була запроваджена у Глухівському учительському інституті з початку 1910/11 н.р. [232, арк. 5 зв.]. Її організація була досить детально продумана. Як правило, практичні заняття проходили щоденно з 17 до 19 години упродовж навчального року. На початку навчального року викладачі інституту розподіляли вихованців на групи (відповідно до відділів музею), кожній з яких вказувалися певні навчальні посібники та методичні рекомендації, які вони досліджуватимуть. До 1 березня вихованці мали надати письмові реферати, які являли собою аналіз навчальних посібників та методичних рекомендацій з предметів, які вивчалися в міських училищах. Реферати заслуховувались на особливих педагогічних зборах у присутності викладача (за спеціальністю) та під головуванням директора інституту. В обговоренні брали участь усі вихованці. Результати обговорень (переваги та недоліки навчальних та наочних посібників, методичних рекомендацій, ступінь їх придатності для використання вчителями міських училищ) заносились до протоколів, які потім роздавались кожному вихованцю III кл. і слугували своєрідними методичними довідниками [47, с. 387].

Музейній практиці надавалось особливого значення, оскільки реферати з аналізом змісту навчальних й наочних посібників, методичних рекомендацій, які знаходилися в педагогічному музеї Глухівського учительського інституту, друкувались у часописі “Щорічник Глухівського учительського інституту”. Нприклад, у часописі за 1912 р. надруковано реферат вихованця III кл. А. Панченка “Про наочні навчальні посібники з ботаніки та мінералогії, які є у педагогічному музеї Глухівського учительського інституту”. Реферат складався з трьох частин. У вступі А. Панченко обґрунтовував необхідність наочного навчання та ілюстрованих навчальних посібників у процесі викладання природознавчих наук у міських училищах. Після цього автор перераховував усі ілюстровані посібники з ботаніки та мінералогії, які були в педагогічному музеї інституту, і детально аналізував кожен із них з точки зору доцільності застосування. Посібники описувались як за зовнішнім виглядом (матеріал, з якого вони вироблені, зручність у використанні, малюнки, картини, схеми, таблиці з точки зору їх розміру, кольору, місця розташування на аркуші й т.ін.), так і за змістовим наповненням. Нприклад, реферат містив такий аналіз: “...досить зручні, на товстому папері, який був наклеєний на картон, пофарбовані, - ці таблиці, так, як і таблиці Генкеля, надають повне уявлення про ті рослини, які на них зображені...”, “шкільно-ботанічний гербарій Курського губерніального земства, як наочний посібник під час вивчення ботаніки в міських училищах, не витримує ніякої критики. Укладач цього гербарію переслідував лише суто наукову мету, а тому гербарій Курського губерніального земства є цікавим лише з наукової точки зору, але ніяк не відповідає запитам наочного навчання...”. У кінці реферату А. Панченко робить висновок: “Тепер уже скрізь у школах наочні посібники завоювали собі чільне місце. Викладачі дійшли висновку, що секрет успішного навчання полягає в наочності. З’являються нові й нові спроби вдосконалити ілюстровані навчальні посібники. Наш обов’язок, як педагогів, базуватися на принципі наочності. Потрібно прагнути до того, щоб навчальний предмет відповідав

дитячій натурі, т.б. відрізнявся повною наочністю та рухливістю, а не сухою абстрагованістю. Цього можна досягти, застосовуючи ілюстровані посібники” [47, с. 393, 394, 397]. Для написання рефератів вихованці мали володіти знаннями з певної наукової галузі, щодо побудови навчальних планів та змісту програм міських училищ, знаннями з педагогіки, дидактики, психології, особливо вікової, вміннями узагальнювати, аналізувати, досліджувати.

Зауважимо, що прилюдні обговорення рефератів, сприяли розповсюдженню інформації серед широкого кола майбутніх учителів. Оскільки вихованці працювали у вузько визначеному предметному напрямі, обговорення рефератів надавало їм можливість ознайомитися з навчальними посібниками та методичними рекомендаціями з інших дисциплін.

Результати таких нарад вносилися до протоколів. Так, наприклад, протокол № 8 від 22 квітня 1911 р. містив інформацію щодо обговорення підручників з педагогіки. Зокрема, аналізувався підручник В. Лая “Експериментальна дидактика”: “Багата за змістом та обширна праця Лая дає можливість ознайомитися з новою течією та новими завданнями, які з’явилися в педагогіці. За глибиною та повнотою дослідження висвітлених питань твір Лая слугує настільною книгою для осіб, бажаючих серйозно ознайомитися з вирішенням завдань сучасної педагогіки експериментальним шляхом. Праця читається нелегко та потребує від читача попередньої підготовки” [47, с. 426].

Наступною аналізувалась праця М. Демкова “Курс педагогіки для учительських інститутів та педагогічних класів жіночих гімназій” (М., 1907, 1908). Відмічалось, що “автор ставить за мету подати курс педагогіки, який міг би задовільнити наукові запити учнів старших класів середніх навчальних закладів”. Серед недоліків: “а) філософська частина викладена слабо; викликає заперечення і розподіл матеріалу; б) зміст науково переобтяжений, тому посібник Демкова засвоюється учнями важко; в) не завжди можна відрізнити власні слова автора від слів, запозичених з інших творів”. Водночас, “курс Демкова може бути досить корисним посібником під час вивчення педагогіки та дидактики, бо серед переваг: фундаментальність матеріалу, посилення на сучасні течії у галузі педагогіки і дидактики, в кінці кожного розділу наявний список літератури. Книга Демкова рекомендується для придбання бібліотеками навчальних закладів” [47, с. 425]. Отже, для подібної рецензії необхідна була копітка робота, яка не припинялася в музеї упродовж навчального року.

Уважаємо, що музейна практика сприяла виробленню вмінь критично сприймати навчальну літературу, допомагала зорієнтуватися майбутнім учителям міських училищ у великій кількості навчальних та наочних посібників, підручників, методичних рекомендацій. Від вихованців вимагалися глибокі знання з психології, методик, аналітичні вміння. Перед написанням реферату вихованець мав самостійно досконало вивчити всю літературу з певного напрямку, яка зберігалася в педагогічному музеї, виокремити недоліки та переваги окремих методичних рекомендацій чи навчальних посібників, враховуючи вікові особливості учнів, на яких вони були розраховані.

Музейна практика в інших учительських інститутах організовувалася на зразок запровадженої у Глухівському учительському інституті, однак була

необов'язковою і не носила такої назви. Як правило, звіти про таку роботу інститутів акумулювалися в розділі “Позакласні навчальні заняття учнів; практичні заняття їх викладанням; екскурсії” [349, арк. 18]. Така діяльність полягала в ознайомленні студентів з різноманітною навчальною літературою для вищого початкового училища, складанні критичних оглядів на неї [234, арк. 19].

Практична професійно-педагогічна підготовка учительських інститутів періоду 1905 – 1916 рр. здійснювалася в ході екскурсій, організації музично-літературних вечорів тощо.

Екскурсії здійснювалися з ознайомчо-навчальною метою. Так, наприклад, під керівництвом викладачів малювання Київського учительського інституту в 1916 р. було проведено 2 екскурсії для огляду художніх виставок з метою ознайомлення із сучасними течіями у живописі: у Ростов-на-Дону (VI-а весняна виставка картин) та в Київський міський музей (виставка Київського союзу художників) [235, арк. 18 зв.]. Такі екскурсії сприяли національному, естетичному, релігійному вихованню [361, арк. 21 зв.].

У практичній підготовці вихованців учительських інститутів мали місце екскурсії з природознавства, географії та фізики. [361, арк. 20 зв. – 21; 232, арк. 18 зв.; 231, арк. 18 зв.]. Зокрема, в 1911 р. під керівництвом викладача природознавства та географії Київського учительського інституту І. Троцького було здійснено дві екскурсії вихованців I та II кл. до Кадетського гаю. Екскурсія для I кл. мала на меті: 1) ознайомити учнів з прийомами збирання та складання природничо-історичних колекцій; 2) навчити спостерігати в природних умовах за предметами та явищами, з якими вихованці ознайомилися під час вивчення курсів природознавства та географії. З цією метою було продемонстровано різноманітні екскурсійні прилади та способи їх використання, прийоми засушування, наколювання, розправлення та збереження комах. Після цього екскурсантами було зібрано велику кількість рослин, знайдено зразки піщаника, гнейсу, граніту; здійснено огляд яру, нашарування гірських порід, здійснено спостереження за формою та рухом хмар, визначено напрям вітру і т. ін. Зібраний під час екскурсії матеріал був детально проаналізований на уроці. Екскурсія з вихованцями II кл. ставила за мету ознайомитися з зоологічним матеріалом. Під час екскурсії учнями було зібрано та розглянуто представників плазуючих, земноводних, м'якотілих, хробаків, різних класів членистоногих; при цьому вчителем вказано найпростіші способи визначення за зовнішніми ознаками класів членистоногих та видів комах, а також повідомлено про особливості життя та найбільш характерні риси зовнішньої організації зібраних тварин. Окрім цього, було зібрано гербарії [361, арк. 20 зв. – 21]. У звіті директора Глухівського учительського інституту за 1916 р. зазначено про організацію навесні та восени по три екскурсії для вивчення місцевої весняної та осінньої флори [232, арк. 18 зв.]. Під керівництвом викладачів природознавства та фізики Вінницького учительського інституту в цьому ж році було проведено три екскурсії за участі всіх вихованців інституту: на міську електричну станцію з метою вивчення динамо-машини і дизельного двигуна та дві – на сірникову фабрику

Франківського, де учні мали можливість детально ознайомитися з сірниковим виробництвом [231, арк. 18 зв.].

Таким чином, такі екскурсії сприяли розширенню знань у певній науковій галузі, виробленню практичних умінь та навичок. Під час екскурсій забезпечувалися принципи зв'язку теорії з практикою, наочності, відбувалося спостереження та детальне вивчення явищ у природних умовах, на реальному виробництві.

Роль навчальних екскурсій у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів важко переоцінити. Характерною ознакою екскурсій було те, що вивчення об'єктів здійснювалося через “живе” спостереження і вивчення в реальних умовах. Навчальні екскурсії сприяли збагаченню знань учнів; встановленню зв'язків теорії з практикою, з життям; вихованню шанобливого ставлення до праці, до природи; розвитку творчих здібностей, спостережливості, пам'яті, мислення майбутніх учителів, їх самостійності; формуванню естетичних почуттів; активізації пізнавальної і практичної діяльності. Слід підкреслити, що екскурсійна робота в учительських інститутах була не випадковою, а системною, ретельно продуманою. Як правило, в учительських інститутах відбувалися тематичні (у зв'язку із вивченням однієї чи декількох взаємопов'язаних тем з одного навчального предмету, наприклад, з природознавства) і комплексні (охоплюють взаємопов'язані теми двох чи декількох навчальних предметів). Екскурсії поділялися на “близькі” та “дальні”. За видами: по історичних пам'ятках, на виробництво, до музеїв та на виставки, на природу.

Отже, екскурсії були невід'ємною складовою практичної професійно-педагогічної підготовки вихованців учительських інститутів, відігравали велику роль в особистісному й професійному становленні та розвитку майбутнього вчителя. Аналіз звітів директорів учительських інститутів за 1905 – 1916 рр. дозволив зробити висновок і про чіткість організації навчальних екскурсій. Їх проведенню передувала пропедевтична робота, попереднє роз'яснення та ознайомлення з предметом чи явищем, яке досліджувалося під час екскурсії. Результати екскурсій обговорювалися на відповідних уроках [361, арк. 20 зв. – 21].

Ще одним видом практичної професійно-педагогічної підготовки стала участь учительських інститутів у виставках. Зокрема, у вересні 1911 р. у Глухові проходила сільськогосподарська та кустарно-промислова виставка, на якій були представлені роботи вихованців Глухівського учительського інституту з ручної праці [256, арк. 99]. Навесні 1912 р. у Санкт-Петербурзі планувалася Міжнародна виставка “Устрою та облаштування шкіл”, куди запросили і Київський учительський інститут [385, арк. 9]. У Державному архіві Миколаївської області нами віднайдено програму участі Миколаївського учительського інституту у Всеросійській художньо-промисловій виставці, що відбулася 1917 р. у Москві [448, арк. 134]. Документ засвідчує, що на подібних виставках учительські інститути експонували кращі письмові роботи вихованців, реферати, наочні посібники: таблиці, малюнки, схеми, діаграми, колекції, гербарії, виготовлені студентами інститутів. Тут були також

представлені звіти, протоколи педагогічних конференцій, конспекти пробних і звітних уроків, зразки кругових зошитів тощо. Таким чином, участь учительських інститутів у виставках дозволяла здійснювати обмін досвідом та стимулювала педагогічні ради інститутів до вдосконалення організації навчально-виховного процесу.

Із збільшенням видів практичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах в 1905 – 1916 рр., із комплексним, системним, фундаментальним підходом до її організації, не можемо не зазначити і негативного зовнішнього впливу на її здійснення в окремих закладах. Зокрема, погіршення рівня практичної підготовки в учительських інститутах спостерігається з початком воєнних дій (1914 – 1916), суспільно-політичними подіями та соціально-економічними умовами, в яких перебувала Російська імперія, а отже й Україна, на початку ХХ ст. Зокрема, вихованці II та III кл. Глухівського учительського інституту у 1914 – 1916 рр. були змушені проводити всі уроки у міському при інституті училищі замість його вчителів, які були взяті на війну. Збільшення кількості проведених уроків стало б позитивним фактором у виробленні практичних умінь і навичок. Проте, така педпрактика здійснювалася з порушенням усіх її етапів: по-перше, не відбувалося попереднього спостереження за показовими уроками та їх аналізу, не було достатньо часу на підготовку до уроку та консультування, не вистачало часу для проведення на належному рівні обговорень проведених уроків. Та й загальна тривалість педагогічної практики була значно скорочена. Наприклад, випускні іспити у Глухівському учительському інституті у 1915/16 н.р. відбулися в грудні [260, арк. 16, 76 – 76 зв., 255, арк. 104 – 104 зв.].

Відомо, що вихованці інших учительських інститутів також замінювали уроки вчителів міських училищ з порушенням етапів педпрактики [273, арк. 1].

У зв'язку з війною, з 1 жовтня 1915 р. по 7 серпня 1916 р. було евакуйовано Київський учительський інститут спочатку до Харкова (у приміщення Вищих жіночих курсів), а з 1 листопада 1915 р. – до міста Нахичевань [308, арк. 119, 141, 239; 268, арк. 19]. Тому в цей час педагогічна практика відбувалась у Нахичеванському вищому училищі і, як стверджує директор інституту К. Щербина у звіті за 1916 р., евакуація погано вплинула на організацію практичних занять [349, арк. 19]. З невідомих нам причин, не було відкрите зразкове училище при Вінницькому учительському інституті, тому педагогічна практика здійснювалась у сусідньому 1-му вищому початковому училищі [251, арк. 164].

Воєнні події тих часів (Перша світова війна, революційні події у Російській імперії) вплинули на появу нових видів практичної професійно-педагогічної підготовки вихованців учительських інститутів. Так, аналіз звітів директорів учительських інститутів (Глухівського, Київського, Миколаївського, Чернігівського), починаючи з 1914 р., дозволяє виокремити санітарно-соціальну та благодійницьку діяльність слухачів інститутів. Вихованці вносили благодійні внески на потреби війни, збирали кошти, приносили одяг, брали активну участь у благодійних акціях, виставах, концертах для поранених. Для них вони організовували навчальні екскурсії, навчали грамоті, рахунку тощо.

Деякі вихованці самостійно виготовляли для військових подарунки до свят та відправляли на фронт, працювали у майстернях місцевих заводів. Крім того, вони виконували обов'язки добровольців-санітарів: доглядали за пораненими у шпиталях, а також допомагали виносити поранених на вокзалі з потягів, які прибували до міста. Відомо, що залізничний лікар та лікар Миколаївського учительського інституту попередньо навчали вихованців необхідним методам першої медичної допомоги [411, арк. 6 зв.].

Отже, поява санітарно-соціальної та благодійницької діяльності в організації навчально-виховного процесу в учительських інститутах на початку ХХ ст. була зумовлена об'єктивними обставинами.

Позааудиторна виховна робота у цей період особливо була скерована на посилення національно-патріотичного виховання. Всі літературно-музичні вечори були присвячені військовій тематиці, сприяли розвиткові патріотизму, любові до Батьківщини, формуванню національної свідомості. Так, вихованці Миколаївського учительського інституту влаштовували літературно-музичні вечори на користь фонду сиріт загиблих воїнів [412, арк. 43 зв.]. 26 вересня 1914 р. відбулося святкування 200-річчя Гангутської перемоги, а 28 січня вихованці Миколаївського учительського інституту разом з ученицями Миколаївської 2-ї жіночої гімназії та учнями Миколаївської Олександрійської чоловічої гімназії влаштували музично-вокально-літературний вечір на користь створеного при Одеському навчальному окрузі Комітету з надання допомоги борцям за Батьківщину. Вилучені кошти (672 крб. 40 коп.) були перераховані на Комітет [448, арк. 213, 277, 282].

Проведення літературно-музичних вечорів сприяло розвиткові творчості, талантів вихованців учительських інститутів, відпрацюванню навичок організації позакласної виховної роботи з учнями, збагаченню знань з історії, літератури, народної творчості. Слід наголосити на тому, що проведення літературно-музичних вечорів в учительських інститутах відбувалося систематично. Будь-яка видатна історична чи святкова подія не залишалася поза увагою викладачів інститутів, відображалася в організації відповідних освітньо-виховних заходів: читанні молебнів, тематичних лекцій, проведенні тематичних вечорів. Така діяльність сприяла підготовці до роботи класного керівника.

Таким чином, у 1905 – 1916 рр. до практичної професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах входили такі компоненти: педагогічна та музейна практики, навчальні екскурсії, літературно-музичні вечори, соціально-санітарна та благодійницька діяльність.

Особливо важкими та невизначеними для учительських інститутів, мало представленими в архівних документах виявилися 1917 – 1920 рр. Нагадаємо, що з 1917/18 н.р. в учительських інститутах була введена спеціалізація. Отже, з цього року випускники мали проводити пробні уроки не з усіх предметів курсу вищого початкового училища, а лише з окремої групи дисциплін. Проте, в архівах нами не було віднайдено документів, які б ілюстрували внесення змін педагогічними радами до правил практичних занять вихованців III кл. Тому залишається невідомим кількість таких пробних уроків. Проте, у звіті

директора Вінницького учительського інституту зазначається, що у 1917/18 н.р. педагогічна практика відбувалась у чіткій відповідності з правилами, затвердженими для всіх учительських інститутів Київського навчального округу [251, арк. 171 зв.]. Цей факт дає підстави стверджувати про дотримання навчальними закладами єдиної структури практики. Водночас, попри всі намагання слідувати відомій структурі об'єктивні обставини сприяли внесенню певних коректив у практичну професійно-педагогічну підготовку вихованців. Так, у зв'язку із призовом у 1917/18 н.р. вчителів вищих початкових училищ при учительських інститутах до армії, практиканти змушені були з початку вересня проводити всі уроки замість них. Так, випускники Глухівського учительського інституту проводили щоденно перші три уроки в училищі, а після цього навчалися в інституті [261, арк. 141 зв.]. Їх педагогічна практика включала такі складові: 1) спостереження за показовими уроками викладачів; 2) проведення під керівництвом викладача уроків в училищі; 3) чергування в училищі; 4) психолого-педагогічні спостереження, виконання обов'язків класних керівників; 5) аналіз пробних уроків на педагогічних конференціях [261, арк. 148].

У зв'язку із впливом зовнішніх чинників (наприклад, відсутність світла через несправність електричної станції) кількість пробних уроків випускників III кл. Глухівського учительського інституту у 1918/19 н. р. була дуже скорочена. Певний час педагогічна практика взагалі не здійснювалась, оскільки вище початкове училище було "реквізовано для постою німецького війська" [262, арк. 84].

Водночас, педагогічній практиці надавалось у ці роки великого значення. Тимчасові свідоцтва учительських інститутів (зокрема, Київського) за 1918 р. містять окремі оцінки з практичних занять з української, російської мов, математики, історії, географії, природознавства, фізики [269, арк. 94].

Складна політична ситуація в Україні вплинула й на тривалість педагогічної практики у деяких учительських інститутах. Так, на засіданні педагогічної ради Глухівського учительського інституті від 6 лютого 1918 р. піднімалося питання про прискорений випуск слухачів III курсу у зв'язку із загальною мобілізацією [262, арк. 25]. Таким чином, закладена ще з 1914 р. тенденція зменшення тривалості педагогічної практики продовжувала розвиватися й у 1917 – 1920 рр.

У протоколі засідання педагогічної ради Миколаївського учительського інституту за березень 1919 р. знаходимо дані про те, що практиканти під час чергувань в училищі проводили пробні уроки не лише з предметів своєї спеціалізації, а й з інших дисциплін курсу вищого початкового училища [440, арк. 9]. Припускаємо, що в інших учительських інститутах також через відсутність учителів зразкових училищ слухачі III курсу проводили уроки не лише за спеціалізацією.

Не дивлячись на складні умови, в яких перебували учительські інститути у цей період, продовжували здійснюватися й навчальні екскурсії. Так, для вихованців природничо-географічного відділення II курсу Чернігівського

учительського інституту у квітні 1918 р. була проведена наукова екскурсія до Києва [276, арк. 7].

Дослідити розвиток практичної професійно-педагогічної підготовки в усіх учительських інститутах України за 1917 – 1920 рр. складно у зв'язку із відсутністю у цей період налагодженого зв'язку із Києвом через воєнні дії [262, арк. 24], а отже із ненадходженням даних до архівів. Через відсутність зв'язку із піклувальником Київського навчального округу педагогічні ради інститутів самостійно (на власний розсуд) вирішували нагальні проблеми, що могло вплинути, припускаємо, на деяку різницю у практичній професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів.

Отже, невід'ємною складовою професійно-педагогічної підготовки в учительських інститутах України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. була практична професійно-педагогічна підготовка. Вона здійснювалась на ґрунтовній теоретичній основі, що закладалася в процесі теоретичної професійно-педагогічної підготовки, передусім у вивченні інтегрованого курсу “Педагогіка”. Відбувалося дотримання принципу єдності теоретичної та практичної підготовки.

Об'єктами педагогічної практики були кращі міські (вищі початкові) училища, які ще називали “зразковими” або “дослідними”. Такі училища мали ґрунтовну навчально-матеріальну базу (кабінети, майстерні), тут працювали досвідчені педагоги. Позитивним моментом слід уважати і те, що зразкові міські (вищі початкові) училища входили до єдиного навчально-виховного комплексу кожного з учительських інститутів.

4.5. Досвід учительських інститутів України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. із позицій сучасної модернізації системи педагогічної освіти

Необхідність оновлення змісту, форм організації, методів навчання у вищих педагогічних навчальних закладах умотивовує підвищені вимоги до активного застосування провідних ідей і досвіду професійно-педагогічної підготовки учительських інститутів України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Це, перш за все, ідея “педагогізації” навчального процесу, яку особливо необхідно підсилити сьогодні. Відомі вчені (А.М. Бойко, І.П. Важинський, В.К. Майборода, О.В. Глузман, О.Н. Пехота, І.Ф. Харламов, В.П. Горленко, В.Н. Степашкін, С.Т. Шацький, В.П. Белозерцев) вважають педагогізацію методологічним та дидактичним принципом побудови навчально-виховного процесу. С.Т. Шацький включав у це поняття всю загальнопедагогічну підготовку майбутнього вчителя – оволодіння науково-теоретичними знаннями, освоєння передового досвіду за певним планом, оволодіння міцними навичками організації навчальної і виховної роботи, здійснення трудового виховання, зв'язок педагогічних навчальних закладів зі школою. В.Н. Степашкін під цим поняттям мав на увазі активну педагогічну орієнтацію всього навчально-виховного процесу. В.П. Белозерцев уважав, що це передусім орієнтація спеціальних дисциплін на майбутню кваліфікацію фахівця; озброєння

методичними знаннями, уміннями та навичками; підготовка майбутнього вчителя таким чином, щоб він міг засобами свого предмету здійснювати виховну роботу зі школярами [186, с. 73 – 74].

Цінним у цьому напрямку є досвід організації навчально-виховного процесу в учительських інститутах України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Провідними психолого-педагогічними дисциплінами були: теорія виховання, психологія, дидактика, історія педагогіки та школознавство, що входили до єдиного інтегрованого навчального курсу “Педагогіка”. Особливістю викладання теоретичних педагогічних знань був нерозривний зв’язок із психологією, засвоєння основних теоретичних положень, концепцій виключно через призму психології, що, в свою чергу, породжувало своєрідну “психологізацію” змісту освіти. Психологія виступала методологією педагогічної науки та важливим інтегративним фактором розвитку педагогічної практики. Пріоритетність психолого-педагогічних дисциплін, відображення у їх змісті передового досвіду, нових напрямів і нагальних проблем практики забезпечували ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку студентів, закладали міцний фундамент для майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів в учительських інститутах була зорієнтована на підготовку не лише педагога, а й практичного психолога, педагога-психолога. Навчальний курс “Педагогіка” та педагогічна практика у зразковому училищі при інститутах акумулювали знання основних закономірностей та умов психічного розвитку і формування особистості дитини. Психолого-педагогічна підготовка спрямовувалася на єдність педагогічного і психологічного знання, уособлюючи тим самим взаємодоповнюваність позицій педагога і психолога в процесі підготовки майбутнього вчителя, здійснювалася на теоретичному та практичному рівнях. При цьому теоретична підготовка передувала практичній. Після отримання ґрунтовних теоретичних знань під час вивчення курсу “Педагогіки” відбувалося їх застосування в ході психолого-педагогічних спостережень (один із видів педпрактики). У цілому психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в учительських інститутах України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. була першою спробою практичного використання психології у навчанні та вихованні дітей.

У дослідженнях зазначається, що для сучасного розвитку вищої школи характерні протиріччя між: природною цілісністю людини та технологією відтворення, що закріплюється у дезінтегрованому освітньому просторі; формуванням (проявом) особистості та методами навчання і виховання; ускладненням змісту навчання, збільшенням обсягу необхідної інформації та часом, відведеним для їх засвоєння. Існуючій системі освіти притаманні вузькопредметна орієнтованість, недооцінка особистісного начала в реалізації навчально-виховних завдань, у підготовці вчителя до їх вирішення [113, с. 52]. Предметоцентризм, автономність навчальних предметів, їх слабкий взаємозв’язок є однією з причин фрагментарності у підготовці вчителя. З метою забезпечення системності у вивченні дисциплін, уникнення дублювання

навчального матеріалу та зміцнення міжпредметних зв'язків професійно-педагогічна підготовка має здійснюватися шляхом упровадження інтегрованих навчальних дисциплін. Водночас, педагогічна інтеграція змісту освіти, як суттєвий засіб формування цілісних систем знань, не отримала значного розповсюдження у вищій школі. Як стверджує Ю.М. Семін, це пов'язано, передусім, із недостатнім розробленням її теоретичних основ. Він вважає, що дидактичним засобом формування цілісних систем інтегрованих загальнопрофесійних знань та інтелектуальних умінь, а також професійно значущих особистісних властивостей є інтегровані навчальні комплекси, що включають курс лекцій, систему лабораторно-практичних занять та міждисциплінарне навчальне проектування [153, с. 20 – 21].

У зв'язку із необхідністю запровадження інтегрованих навчальних курсів у сучасну практику підготовки учителів, актуальним стає вивчення історичного досвіду професійно-педагогічної підготовки, зокрема, в учительських інститутах України (1872 – 1920 рр.). У дослідженні з'ясовано, що всі без виключення навчальні предмети у цих навчальних закладах будувалися на інтегративній основі. Так, курс “Російської мови” інтегрував знання з етимології, історії та діалектології російської мови, теорії словесності, логіки, психології творчості, граматики, синтаксису, історії російської літератури, методики; курс “Історії” - з історичної методології, загальної історії, історії Російської імперії, географії, методики; курс “Географії” - з фізичної географії, географії окремих держав, батьківщинознавства, економіки, культури, методики, космографії; курс “Природознавства” - з мінералогії, геології, хімії, ботаніки, зоології, анатомії і фізіології людини, гігієни, методики природознавства; курс “Математики” - з теоретичної арифметики, алгебри, геометрії (планіметрії, стеріометрії), тригонометрії, методики; курс “Співів” - із теорії музики, сольфеджіо, хорового співу, гармонії, методики класного та хорового співу, курс “Гімнастики” - з теоретичних та практичних основ гімнастики, педагогіки (фізичне виховання), психології, гігієни, анатомії і фізіології людини, військової підготовки, методики.

Особливим інтегрованим навчальним предметом в учительських інститутах України зазначеного періоду можна вважати курс “Педагогіки”, який включав теоретичні й практичні заняття. Інтеграція теоретичного курсу відбувалася на двох рівнях: рівні поєднання декількох предметів з однієї освітньої галузі (загальна педагогіка, історія педагогіки, дидактика, теорія виховання, школознавство); та інтеграції змісту різних предметів, але близьких освітніх галузей, де один із них зберігав специфіку, а інші виступали в якості допоміжних (педагогіка, психологія, філософія, логіка, гігієна). Інтеграція на першому рівні сприяла збереженню логіки предметної освіти, не розділяючи штучно зміст навчання на окремі галузі знань. Навчальний предмет, побудований на такій основі, характеризувався високим ступенем взаємообумовленості та супідрядності всіх його елементів. Виклад навчального матеріалу сприяв оволодінню логікою його розгортання, основними концептуальними поняттями та положеннями. Послідовність навчального матеріалу визначалася логікою предмету і розвитком процесу пізнання.

Інтеграція на другому рівні стирала межі між педагогікою, психологією, філософією, гігієною, дозволяючи тим самим вивчити більше зв'язків, встановити єдність та цілісність об'єкта, що вивчався. Зміст теоретичного курсу спрямовувався на практичне оволодіння необхідними знаннями, уміннями та навичками. Тому до інтегрованого навчального курсу "Педагогіка" входили практичні заняття, які поділялися на письмові роботи та педагогічну практику. Письмові (класні та домашні) роботи полягали у написанні творів на певну тему. Тематика творів була різноплановою і сприяла більш глибокому та міцному засвоєнню педагогічних питань, виробленню практичних умінь і навичок щодо інтеграції теоретичних знань із педагогіки, психології, філософії, логіки, гігієни для опису педагогічного явища чи процесу. Педагогічна практика сприяла вдосконаленню практичних умінь і навичок у викладанні та вихованні на основі застосування інтегрованих теоретичних знань.

На основі вивченого історичного досвіду пропонуємо у професійно-педагогічну підготовку вчителя увести інтегрований навчальний курс і навчально-методичний комплекс "Педагогіка", що складався б з теоретичного та практичного курсу, які б органічно доповнювали один одного і виступали частинами єдиного цілого. Інтегрований курс мав би поєднувати знання з педагогіки, психології, філософії, гігієни, анатомії людини, методики викладання предмета. Навчально-методичний комплекс - складатися з теоретичних, лабораторно-практичних занять, професійно-педагогічного тренінгу та педагогічної практики. Професійно-педагогічний тренінг – обов'язкова перехідна ланка між теорією і педпрактикою, оскільки охоплює курс тренувань, підбірку вправ щодо вироблення необхідних практичних умінь та навичок для проходження педагогічної практики. Тренінг, крім іншого, невід'ємна складова та водночас продовження курсу методики, де студенти на основі теоретичних інтегрованих знань з педагогіки, психології та методики вправляються у практичному їх застосуванні, розв'язанні педагогічних завдань. Під час проходження практики набуті знання, уміння і навички корегуються та закріплюються. Таким чином, найбільш оптимально досягається єдність педагогічної теорії, методики і практики у підготовці майбутнього вчителя.

Недоліком професійно-педагогічної підготовки сучасних випускників педагогічних ВНЗ є невміння практичного застосування набутих теоретичних знань. Провідною ідеєю під час професійно-педагогічної підготовки вчителя в учительських інститутах України другої половини ХІХ ст. була єдність теорії та практики, зв'язок навчання з життям. Практичній підготовці передувала теоретична. На першому курсі студенти здобували загальноосвітню підготовку. На другому – вивчали педагогіку. На третьому – відбувалося повторення та закріплення вивченого, велика увага приділялася методиці викладання предметів. Упродовж останнього року навчання студенти на практиці мали можливість застосовувати теоретичні знання. Практика здійснювалася з поступовим ускладненням – від простого до більш складного, від спостережень за викладанням предметів до самостійного проведення уроків. Виконання практичних завдань (написання рефератів, проведення дослідів, відвідування уроків досвідчених учителів та психолого-педагогічні спостереження за учнями

міських училищ, праця у бібліотеках тощо) в процесі вивчення теоретичних дисциплін сприяло поглибленню знань, осмисленню сутності явищ. Виконання практичних завдань формувало вміння застосовувати теоретичні знання на практиці. В учительських інститутах здійснювався принцип зв'язку навчання з життям, що виявлявся у вивченні передового педагогічного досвіду – досвіду праці кращих учителів народних шкіл. Сучасним педагогічним вищим навчальним закладам України бракує послідовності у проведенні практики, вивченні провідного педагогічного досвіду, тому узагальнення досвіду діяльності учительських інститутів визначеного періоду має враховуватися в процесі реформування практичної професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

В умовах реформування вищої педагогічної освіти гостро постає питання оптимізації методичної підготовки студентів, яка передбачає вивчення методик викладання навчальних дисциплін та методик проведення позакласної і позашкільної діяльності. Вона має забезпечуватися через вивчення психолого-педагогічних дисциплін, проходження навчальних, виробничих (педагогічних) практик, а також шляхом методичного оформлення викладання фундаментальних навчальних дисциплін. Методична підготовка має бути наскрізною, здійснюватися протягом усього періоду навчання з урахуванням особливостей спеціальностей, спеціалізацій підготовки педагогічних працівників. Звернемося до організації методичної підготовки майбутніх учителів в учительських інститутах України періоду 1872 – 1920 рр. Дидактико-методична якість усіх теоретичних курсів та практичних занять (методики окремих предметів), високий науковий рівень і професіоналізм викладачів-методистів, система педагогічної практики сприяли оформленню цілісної, науково-обґрунтованої системи методичної підготовки вчителя. Можемо навіть стверджувати, що основною метою підготовки в учительських інститутах було надання знань із методик. Дослідження показало наявність системи методичної підготовки в учительських інститутах на трьох рівнях. Методична підготовка першого рівня мала пропедевтичний характер, починалася з першого року навчання. Вона здійснювалася через вивчення змісту шкільних предметів та методичні поради щодо викладання окремих дисциплін, які надавалися паралельно у ході викладу основного навчального матеріалу курсу. На другому рівні відбувалося поглиблення методичної підготовки через вивчення розділу “Дидактика”. Третій рівень передбачав вивчення окремих дидактик. Ця система забезпечувала досить високий рівень підготовки вчителя до викладання дисциплін початкової школи. Отже, навчально-виховний процес сучасних вищих педагогічних навчальних закладів має спрямовуватися на поглиблення методичної підготовки, її запровадження вже з першого року навчання.

Високому рівню методичної підготовки вихованців учительських інститутів України сприяв професіоналізм викладачів, поєднання ними викладацької діяльності в учительському інституті та школі. Вони були не просто викладачами методики, а й учителями-практиками, оскільки до їхніх обов'язків входили показові уроки в зразковому училищі. У ході дослідження

було встановлено, що більшість педагогічного персоналу поєднувала викладацьку діяльність в інституті й училищі. Ми переконані, що викладач методики сучасного педагогічного ВНЗ зможе ефективно та раціонально забезпечувати методичну підготовку майбутнього вчителя в разі тісного зв'язку зі шкільною практикою. Вважаємо, що до навчального навантаження викладача вищої школи, керівника практики, мають обов'язково входити уроки в загальноосвітній школі. Пропонуємо з цією метою організувати при педагогічних ВНЗ зразкові школи, які б входили до єдиного навчально-виховного комплексу, сприяли вивченню передового педагогічного досвіду. Лише за цієї умови можна буде підвищити методичну підготовку сучасних студентів та підтримувати високий рівень професіоналізму, професійно-педагогічної компетентності викладачів.

31 грудня 2004 р. наказом Міністерства освіти і науки України було затверджено "Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейській освітній простір". У документі було визначено основні положення, на основі яких здійснюватиметься формування контингенту студентів педагогічних спеціальностей. Серед них: удосконалення системи відбору молоді, схильної до педагогічної професії, розширення мережі закладів та урізноманітнення форм довузівської підготовки. У зв'язку з цим корисним стає досвід відбору абітурієнтів до учительських інститутів України зазначеного періоду. Перед складанням іспитів вони проходили обов'язковий медичний огляд. Особи з фізичними вадами або хворобами, що заважали виконувати обов'язки вчителя (наприклад, епілепсія, вади мови, зору, слуху та ін.), до інституту не приймалися. У вступників перевіряли також здібності до музики і співів. Крім вище зазначених вимог, увага зверталась і на загальний розвиток абітурієнтів, на їх уміння правильно, чітко та виразно висловлювати думки. Таким чином, відбір відбувався не лише за рівнем теоретичних знань, а й з урахуванням здібностей до педагогічної професії, вроджених задатків: приємна зовнішність (принаймні така, що не заважає виконувати обов'язки вчителя), рівень володіння мовою та вміння чітко і виразно висловлювати думки, що забезпечувало комунікативну функцію вчителя. Оскільки вчитель, особливо молодшої школи, нерідко викладає, крім інших дисциплін, музику та співи, організовує дозвілля дітей, він повинен мати голос, музичний слух.

Досить цікавим, цінним і, на жаль, незаслужено забутим є досвід діяльності учительських інститутів з "довузівської підготовки". Відомо, що учні, які успішно закінчили повний курс міських (вищих початкових) училищ і бажали стати вчителями, могли бути залишеними при училищі до досягнення ними 16-річного віку (не менше, ніж на 1 рік). Упродовж цього часу вони під керівництвом викладача повторювали курс училища, працювали у бібліотеці та з учнями, які відставали у навчанні. Після досягнення 16-річного віку, вони вступали до 1 класу учительського інституту з певними перевагами щодо інших абітурієнтів. У зв'язку з цим доцільним у загальноосвітній школі вважаємо відновлення окремих педагогічних класів або введення у старших класах посади помічника вчителя на громадських засадах. До їхніх обов'язків можна було б віднести виконання домашнього завдання з учнями 1-4 класів у групах

подовженого дня, додаткові заняття зі слабкими учнями, участь у виховній та позакласній роботі класу, в гуртках за інтересами, організацію дозвілля дітей, свят, вечорів, допомогу вчителю у підбиранні необхідного навчального матеріалу, певної цікавої інформації, літератури, наочності, її виготовленні й так ін. По завершенню загальноосвітньої школи такі випускники могли б отримувати пільги на зарахування до педагогічного ВНЗ без екзаменів.

У зв'язку із необхідністю оновлення навчальних планів актуальним постає питання співвідношення загальнонаукової, спеціально-педагогічної, методичної підготовки студентів педагогічних ВНЗ. Донедавна вважалося, що лише глибоко ерудований вчитель може гарно навчати та розвивати учнів. Існувала тенденція до збільшення кількості профільних наукових дисциплін і розширення навчального часу на їх вивчення. У педагогічних ВНЗ автори навчальних програм намагалися якомога ширше подати зміст дисциплін, часто мало пов'язаних зі специфікою професійно-педагогічного навчання студентів. Широка загальнонаукова підготовка є вагомою, але не основною умовою для того, щоб випускник був професійно підготовленим до педагогічної діяльності [186, с. 75]. Ми погоджуємося з думкою І.Ф. Харламова, В.П. Горленка про те, що фундаментальність наукової підготовки майбутніх учителів повинна забезпечуватися не стільки шляхом збільшення обсягу навчального матеріалу і кількості предметів, скільки завдяки міцному оволодінню основними ідеями, поняттями та внутрішніми зв'язками відповідної науки, які мають суттєве значення для педагогічної діяльності [186, с. 75]. Придатним до педагогічної діяльності студента робить не максимум знань, а їх мобільність та керованість, гнучке пристосування до шкільних умов [162, с. 83]. Доказом дієвості цих положень є досвід організації навчально-виховного процесу в учительських інститутах. Метою підготовки вважалося надання необхідних психолого-педагогічних, методичних та практичних знань, умінь і навичок. І як показав досвід, випускники учительських інститутів успішно здійснювали професійно-педагогічну діяльність. Готовність до педагогічної діяльності забезпечувалася пріоритетністю психолого-педагогічних дисциплін, методик та педагогічної практики.

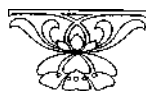
Підвищення якості педагогічної освіти, забезпечення її мобільності, привабливості, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення організації навчального процесу у вищих навчальних закладах на засадах гуманності, особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів та, серед іншого, передбачає: індивідуалізацію навчально-виховного процесу та посилення ролі самостійної роботи студентів; використання сучасних систем контролю якості знань студентів та проведення моніторингу якості освіти. Ураховуючи, що в сучасному світі здобуття освіти стає одним із обов'язкових напрямів життя людини ("освіта упродовж життя"), значно зростає роль ВНЗ у навчанні студента самостійно вчитися. Самостійна робота студента, яка є суттєвим елементом навчального процесу поряд з аудиторним навчанням, набуває великого значення. Це питання залишалося актуальним упродовж усієї історії вітчизняної педагогічної освіти. В учительських інститутах України 1872 – 1920 рр. саме самостійній роботі

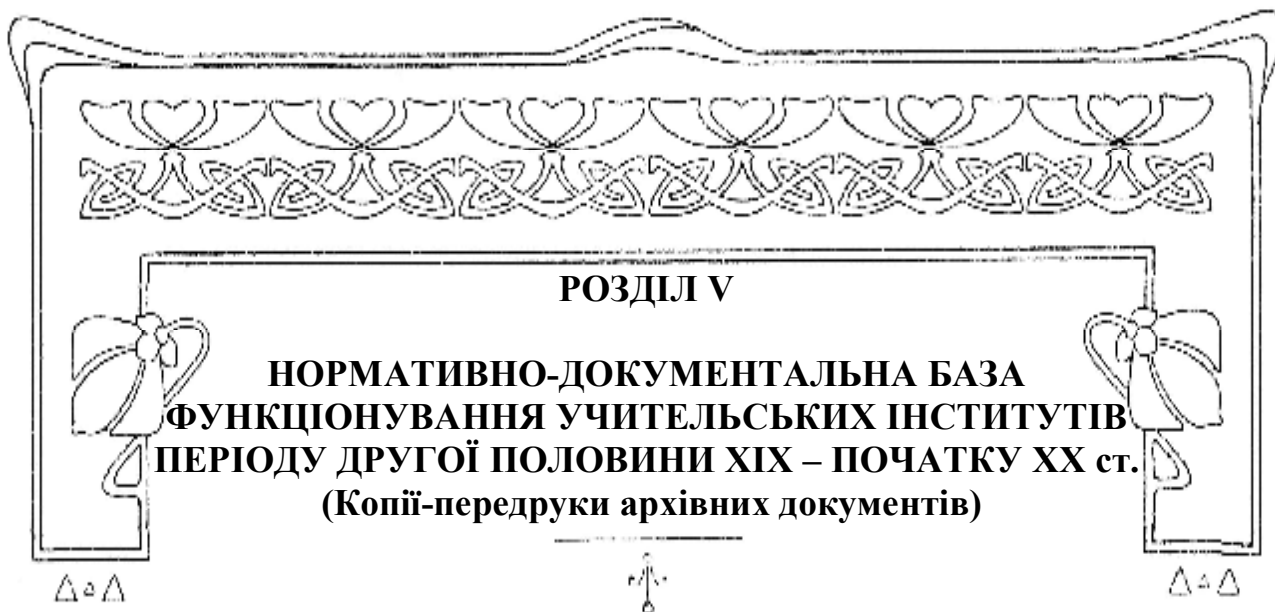
відводилося одне з найголовніших місць у підготовці майбутнього вчителя. Основною формою самостійної роботи були домашні твори та реферати з усіх предметів. Вони привчали студентів до самостійної роботи над навчальним матеріалом, сприяли поглибленню знань, більш планомірному, систематичному засвоєнню курсу. Самостійна робота відіграла й значну виховну роль. Вона формувала самостійність як важливу рису характеру особистості фахівця. Ефективність самостійної роботи зумовлювалася й доцільною її організацією. В учительських інститутах чітко слідкували за ходом, термінами, послідовністю її виконання. З цією метою в деяких інститутах запроваджувалися системи контролю її здійснення (наприклад, групо-рефератна система). Вважалося, що раціонально розподілений час на виконання самостійної роботи сприятиме планомірному та систематичному засвоєнню навчального матеріалу. Важливими факторами її ефективності були індивідуальний підхід у розподілі завдань та обов'язкова перевірка. Результативність навчальної роботи, як уважалося, значною мірою залежала й від дотримання студентом гігієни розумової праці. Зазначалося, що велику роль у підвищенні розумової активності відіграють такі чинники, як рух, фізичні вправи, забезпечення активного відпочинку. Відомо, що важливу роль в оптимальній організації життя і діяльності студента відіграє режим. Ось чому в учительських інститутах усі вихованці мали слідувати рекомендованому режиму дня, де зазначався оптимальний час для певного виду роботи. У зв'язку з упровадженням кредитно-модульної системи організації навчального процесу в сучасному ВНЗ, де провідне місце належить самостійній роботі студентів, вважаємо, що досвід діяльності учительських інститутів сприятиме якісній професійно-педагогічній підготовці, зокрема, це – забезпечення ретельного, систематичного контролю за її виконанням, вибір форм контролю; індивідуальний підхід у визначенні обсягу і рівня її складності; встановлення термінів виконання тощо.

Пріоритетним напрямом державної політики щодо розвитку освіти є забезпечення її безперервності. У свою чергу, безперервність освіти реалізується шляхом оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів. Тому актуальним на сьогодні є оновлення освітніх технологій підвищення кваліфікації, фахової перепідготовки. Цінним для вирішення назрілих проблем є звернення до найкращих зразків організації системи післядипломної освіти вчителів. Свого часу на базі учительських інститутів створювалися додаткові педагогічні курси. Досвід поєднання професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки вчителів на базі учительських інститутів засвідчує постійне поглиблення теоретичної та методичної складових навчально-виховного процесу, інноваційність в діяльності навчальних установ. Уважаємо за доцільне, на основі історичного зразка, урізноманітнити сучасні форми підвищення кваліфікації учителів через упровадження системи курсів перепідготовки: літніх, короткотермінових, довготривалих (різного освітнього спрямування).

Наше суспільство перебуває в стані глибокої моральної кризи. Розрив між рівнем розумового і морального виховання поглиблюється. Українському суспільству притаманний випереджувальний рівень освіти щодо виховання особистості. Тому моральне, громадянське, національне виховання має пронизувати зміст навчально-виховного процесу ВНЗ, особливо педагогічного, оскільки вчитель забезпечує цілеспрямований процес формування дитячої особистості. У зв'язку з цим постає гостра необхідність вивчення й переосмислення історичного досвіду організації навчально-виховного процесу в педагогічних закладах освіти України. Позитивним прикладом може слугувати система виховання в учительських інститутах, основу якої вбачали у формуванні християнської моралі. Глибокий виховний вплив забезпечувався викладачем-священиком як під час уроків, так і під час екскурсій релігійно-морального змісту (у відомі святі місця). Система виховання в учительських інститутах доповнювалася роботою кураторів, “класних наставників”, які зобов'язувалися розвивати та зміцнювати морально-християнські переконання, почуття обов'язку, честі, справедливості й законності. Вихованню сприяло запровадження і суворе дотримання правил поведінки, особливо в питаннях дотримання релігійних обов'язків. Оскільки провідним напрямом у виховному процесі педагогічних ВНЗ на сьогодні має стати моральне виховання, необхідно поглибити зміст роботи кураторів академічних груп, проректорів і деканів з виховної роботи, студентського самоврядування; ввести в навчальний процес дисципліну “Основи християнської педагогіки” та інші подібні курси.

Таким чином, урахування вітчизняних освітніх традицій, зокрема, провідних ідей організації навчально-виховного процесу в учительських інститутах України 1872 – 1920 рр., а саме: дотримання принципу єдності педагогічної теорії і практики у підготовці майбутнього вчителя; поглиблення його методичної підготовки, взаємозумовленість психологічного і педагогічного знання; запровадження інтегрованих навчальних курсів; розроблення навчально-методичного комплексу дисципліни “Педагогіка”; дотримання принципу дитиноцентризму у викладанні педагогічних дисциплін; розроблення змісту самостійної роботи студентів та підвищення її значення; уведення періодичності контролю якості знань студентів; акцентація на моральному вихованні у педагогічному процесі; поєднання педагогічної діяльності викладачів в учительському інституті та школі; організація педагогічного ВНЗ як навчально-виховного комплексу; урізноманітнення форм підвищення кваліфікації учителів (літні, короткотермінові, довготривалі курси тощо); розширення видів довузівської підготовки, цілеспрямоване забезпечення профорієнтації і профвідбору на педагогічні спеціальності (запровадження в старших класах загальноосвітніх шкіл посади помічника вчителя на громадських засадах, огляди на профпридатність тощо) сприятиме євроінтеграційним процесам педагогічної освіти України із збереженням національної самобутності, модернізації системи підготовки педагогічних кадрів.





5.1. Проектъ положенія объ учительскихъ институтахъ¹, май 1869 г.

І. Общія положенія.

1. Учительскіе институты учреждаются, по одному въ каждомъ учебномъ округе, за исключеніемъ Дерптскаго и Варшавскаго, съ цілю приготовленія учителей для городскихъ училищъ.

2. Учительскіе институты составляютъ закрытыя учебно-воспитательныя заведенія и находятся въ главномъ веденіи попечителей учебныхъ округовъ и въ ближайшемъ заведываніи особыхъ директоровъ.

3. При каждомъ учительскомъ институте состоитъ двухклассное городское училище.

4. Учительскіе институты и состоящія при нихъ двухклассныя городскія училища содержатся на счетъ правительства.

Примечаніе. Назначенныя для сего по штату суммы отпускаются и расходуются на основаніи общихъ правилъ, установленныхъ для учебныхъ заведеній министерства народнаго просвещенія.

5. Курсъ ученія въ учительскихъ институтахъ продолжается три года и разделяется на три последовательные класса.

6. Курсъ ученія въ первыхъ двухъ классахъ — *теоретическій*: воспитанники только учатся; курсъ третьяго класса — *теоретико-практический*: воспитанники этого класса не только учатся, но и сами упражняются въ преподаваніи въ состоящемъ при институте городскомъ училище.

7. Въ учительскихъ институтахъ преподаются:

- а) Законъ Божій.
- б) Педагогика и дидактика.

¹ Сборникъ мнений и замечаній о проекте городскихъ училищъ и учительскихъ институтовъ. – С.-Петербургъ, 1870. – С. 12 – 22.

в) Русскій языкъ и церковно-славянское чтеніе (съ грамматическими объясненіями).

г) Арифметика.

д) Практическая геометрія.

е) Исторія.

ж) Географія.

з) Естественная исторія и физика.

и) Черченіе и рисованіе.

і) Чистописаніе.

к) Пеніе.

л) Гимнастика.

Примечаніе. Объемъ и программа этихъ предметовъ определяются въ особыхъ инструкціяхъ министерства народнаго просвещенія.

8. Въ состоящемъ при учительскомъ институте двухклассномъ городскомъ училище преподаются те же самыя предметы, какъ и въ прочихъ городскихъ училищахъ (ст. 10 полож. о городск. учил.).

9. При учительскомъ институте полагаются слѣдующія должностныя лица: директоръ, законоучитель, три штатныхъ преподавателя наукъ, учителя искусствъ, врачъ, экономъ и письмоводитель.

10. При двухклассномъ городскомъ училище, состоящемъ при институте, полагаются два учителя.

11. Воспитанники учительскихъ институтовъ называются *учительскими кандидатами*.

12. Нормальное число воспитанниковъ въ каждомъ учительскомъ институте полагается 75. Изъ нихъ 60 человекъ получаютъ полное содержаніе и обученіе на счетъ министерства народнаго просвещенія; остальные же 15 вакансій предоставляются стипендіатамъ другихъ ведомствъ, земства, городскихъ обществъ и частныхъ лицъ, а также и своекоштнымъ пансіонерамъ.

Примечаніе. Число вакансій для стипендіатовъ и своекоштныхъ пансіонеровъ, въ случае надобности, можетъ быть увеличено, по усмотренію попечителя учебнаго округа, но съ наблюденіемъ, чтобы число всехъ учащихся въ одномъ классе, вместе съ казенными воспитанниками, не превышало 30-ти человекъ.

13. Плата за каждого стипендіата и своекоштнаго пансіонера полагается по 150 руб. въ годъ; сверхъ того, каждый изъ нихъ, при вступленіи, вноситъ по 50 руб. на первоначальное обзаведеніе.

14. При учительскихъ институтахъ находятся слѣдующія учрежденія:

а) Педагогическій советъ.

б) Педагогическія совещанія.

в) Библіотека.

г) Собранія необходимыхъ по всемъ учебнымъ предметамъ пособій, какъ-то: картины, относящіяся къ св. Писанію, географическіе и историческіе атласы и карты, глобусы, теллурій, физическіе и естественно-историческіе коллекціи и атласы и проч.

II. Должностныя лица.

15. Директоръ и штатные преподаватели избираются преимущественно изъ лицъ, окончившихъ курсъ въ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ и известныхъ своею опытностью въ начальномъ обученіи.

16. Директоръ учительскаго института избирается попечителемъ учебнаго округа и утверждается въ должности министромъ народнаго просвещенія.

17. Законоучитель избирается директоромъ, преимущественно изъ лицъ, окончившихъ курсъ въ духовныхъ академіяхъ и известныхъ своею опытностью въ преподаваніи закона Божія, и, по соглашенію съ епархіальнымъ начальствомъ, утверждается въ должности попечителемъ учебнаго округа.

18. Штатные преподаватели наукъ и учителя искусствъ избираются директоромъ и утверждаются попечителемъ учебнаго округа.

19. Врачъ приглашается директоромъ и утверждается въ должности попечителемъ учебнаго округа.

20. Экономъ, письмоводитель и прислуга определяются и увольняются директоромъ.

21. Директоръ, законоучитель и все штатные преподаватели состоятъ въ действительной государственной службѣ по учебной части министерства народнаго просвещенія и пользуются всеми служебными и пенсіонными правами, предоставленными темъ же лицамъ, служащимъ при гимназіяхъ и прогимназіяхъ министерства народнаго просвещенія по уставу 19-го ноября 1864 года.

22. Учителя пенія и гимнастики определяются по найму; за назначенное по штату вознагражденіе.

Примечаніе. Если представится возможность, то преподаваніе искусствъ и гимнастики поручается штатнымъ преподавателямъ за добавочное вознагражденіе, назначенное по штату учителямъ искусствъ.

23. Учителя состоящаго при институте городскаго училища избираются директоромъ на первое время изъ лицъ, имеющихъ на то право и известныхъ ему своею опытностью въ начальномъ обученіи. Они состоятъ въ действительной государственной службѣ по учебной части министерства народнаго просвещенія и пользуются всеми служебными и пенсіонными правами учителей уездныхъ училищъ по штатамъ 17 апреля 1859 года.

Примечаніе. Когда устроятся городскія училища, учителя въ состоящія при институтахъ училища избираются изъ лучшихъ во всехъ отношеніяхъ преподавателей городскихъ училищъ, въ техъ видахъ, чтобъ учителя институтскихъ училищъ могли служить образцами для будущихъ учителей городскихъ училищъ.

24. Преподаваніе закона Божія въ городскомъ училище возлагается на законоучителя института.

25. Законоучитель, въ продолженіе своей службы при институте не можетъ иметь прихода.

26. Директоръ учительскаго института есть непосредственный начальникъ онаго, а также и состоящаго при немъ городскаго училища. По

управленію заведеніємъ и въ отношеніи ко всемъ служащимъ при ономъ лицамъ, директоръ пользуется всеми правами, предоставленными директорамъ гимназій министерства народнаго просвещенія по уставу 19-го ноября 1864 года.

27. На директоре лежитъ полная ответственность за должное благосостояніе ввереннаго его заведыванію учительскаго института и городскаго при немъ училища, по всемъ частямъ.

28. Директоръ следитъ за преподаваніемъ и имеетъ бдительный надзоръ за воспитанниками, въ чемъ ему помогаютъ все штатные преподаватели, на основаніяхъ, изложенныхъ въ ст. 32.

29. Директоръ учительскаго института преподаетъ педагогику или одинъ изъ прочихъ учебныхъ предметовъ, по свѣдѣніямъ съ разрешенія попечителя учебнаго округа.

30. Директоръ учительскаго института есть членъ попечительскаго совета.

31. Директоръ ежегодно представляетъ попечителю учебнаго округа подробный отчетъ о состояніи ввереннаго ему заведенія по всемъ частямъ, за подписью законоучителя, всехъ штатныхъ учителей и врача.

32. Кроме преподаванія учебныхъ предметовъ, каждому изъ трехъ штатныхъ преподавателей поручается ближайшій надзоръ за занятіями и поведеніемъ воспитанниковъ одного изъ классовъ института, и онъ представляетъ объ этомъ отчетъ педагогическому совету за каждые два месяца.

33. Каждый изъ преподавателей обязанъ, по возможности, посещать пробные уроки воспитанниковъ старшаго класса въ городскомъ училище и руководить ихъ въ этихъ урокахъ по своему предмету.

III. Учащіеся.

34. Въ учительскіе институты принимаются молодые люди всехъ званій и сословій, не моложе 16-ти лѣтъ, здороваго телосложенія и нравственнаго поведенія, по выдержаніи предварительнаго испытанія въ законе Божіемъ, въ русскомъ языкѣ, арифметикѣ, геометріи, исторіи и географіи Россіи, въ объемѣ курса уездныхъ училищъ.

Примечаніе. Когда уездныя училища будутъ преобразованы въ городскія, то молодые люди, успешно окончившіе полный курсъ ученія въ этихъ училищахъ, при хорошемъ поведеніи, принимаются въ учительскіе институты предпочтительно предъ другими кандидатами, на основаніи ст. 85 положенія о городскихъ училищахъ.

35. Прошенія о поступленіи въ учительскій институтъ подаются на простой бумагѣ директору онаго, съ приложеніемъ следующихъ документовъ: 1) свидетельства о рожденіи и крещеніи, 2) свидетельства о привитіи оспы, 3) свидетельства отъ учебнаго заведенія, где поступающій учился, если онъ таковое имеетъ, и 4) свидетельства о нравственности. Лица податныхъ сословій представляютъ, кроме того, увольнительныя отъ своихъ обществъ свидетельства.

36. Пріемъ въ учительскій институтъ бываетъ одинъ разъ въ годъ въ начале учебнаго года и не иначе какъ въ 1-й классъ.

37. Поступаючіе въ институтъ предварительно осматриваются врачомъ заведенія. Оказавшіеся при врачебномъ осмотре имеющими телесныя недостатки, могущіе препятствовать исполненію учительскихъ обязанностей, не принимаются.

38. Изъ кандидатовъ, оказавшихся, какъ по своимъ познаніямъ, такъ и во всехъ отношеніяхъ, достойнейшими, принимается въ число воспитанниковъ министерства народнаго просвещенія столько, сколько имеется свободныхъ вакансій.

39. Воспитанники министерства народнаго просвещенія, оказавшіеся, по истеченіи полугодія, нерадивыми въ занятіяхъ или неодобрительнаго поведенія, исключаются изъ заведенія, по постановленію педагогическаго совета, а на ихъ место поступаютъ лучшіе изъ своекоштныхъ воспитанниковъ, если они того пожелаютъ.

40. Воспитанники безпрекословно повинуются всемъ установленнымъ въ институте порядкамъ, и, кроме учебныхъ занятій, исполняютъ все возлагаемыя на нихъ работы, какъ-то: дежурятъ по установленной очереди, убираютъ спальныя и классныя комнаты, чистятъ свое платье, приготавливаютъ все классныя принадлежности, назначенныя учителемъ, и т. п.

Примечаніе. Подробное распределеніе образа жизни воспитанниковъ въ институте излагается въ особой инструкции, составляемой педагогическимъ советомъ и утверждаемой попечителемъ учебнаго округа.

41. Нормальное время для прохожденія курса cadaго класса назначается одинъ годъ. Но воспитанники, не выдержавшіе переводнаго испытанія, могутъ быть оставляемы въ томъ же классе на второй годъ одинъ разъ въ продолженіе всего курса, по усмотренію педагогическаго совета, и не иначе, какъ по особенно уважительнымъ обстоятельствамъ.

42. Воспитанники 2-го класса во второй половине учебнаго года присутствуютъ на урокахъ учителей и на прочихъ урокахъ воспитанниковъ старшаго класса въ городскомъ училище.

43. Воспитанники старшаго класса преподаютъ въ городскомъ училище, подъ руководствомъ его учителей и своихъ преподавателей.

44. Воспитанники института освобождаются на все время пребыванія въ немъ отъ всехъ лежащихъ на нихъ повинностей, не исключая и рекрутской.

45. Воспитанники, успешно окончившіе полный курсъ ученія, при хорошей нравственности, получаютъ, по удостоенію педагогическаго совета, аттестаты на званіе учителя городскаго училища, за подписью директора, законоучителя и всехъ штатныхъ преподавателей, съ приложеніемъ печати училища.

46. Воспитанники министерства народнаго просвещенія и другихъ правительственныхъ ведомствъ обязаны, за полученное ими въ учительскомъ институте образованіе, прослужить учителями въ городскихъ училищахъ, по назначенію начальства, не менее 6-ти летъ.

47. Казенные воспитанники, которые пожелаютъ оставить заведеніе до окончанія полнаго курса въ немъ, или не желающіе, по окончаніи его, прослужить 6 летъ учителями въ городскихъ училищахъ, могутъ быть уволены

изъ учительскаго института и освобождены отъ лежащаго на нихъ обязательства, но не иначе, какъ по возвращеніи ими всей израсходованной на содержаніе ихъ суммы во время пребыванія въ учительскомъ институте, по разчету 150 руб. въ годъ.

48. Для воспитанниковъ учительскихъ институтовъ никакой форменной одежды не полагается; требуется только, чтобы она была единообразна, проста, опрятна и удобна и соответствовала времени года.

49. Воспитанники учатся въ продолженіе всего учебнаго года, съ 15-го августа по 15-е іюня, за исключеніемъ воскресныхъ и праздничныхъ дней и зимнихъ вакацій, положенныхъ для учебныхъ заведеній министерства народнаго просвещенія.

50. По окончаніи каждаго учебнаго года, съ 15-го іюня по 1-е іюля, производятся переводные и выпускной экзамены, въ присутствіи директора, законоучителя и всехъ штатныхъ преподавателей.

51. По окончаніи экзаменовъ, назначается публичный актъ, на которомъ читается отчетъ о состояніи заведенія за истекшій годъ, переводятся воспитанники въ следующіе классы и выдаются аттестаты успешно окончившимъ курсъ ученія.

IV. Педагогическій советъ и педагогическія совещанія.

52. Педагогическій советъ состоитъ, подъ председательствомъ директора, изъ законоучителя, всехъ штатныхъ преподавателей института и учителей городского училища.

53. Педагогическій советъ собирается въ теченіе учебнаго времени не менее одного раза въ две недели; но въ случае надобности, по усмотренію директора, могутъ быть назначаемы и чрезвычайныя собранія.

54. Обсужденію и окончательному решенію педагогическаго совета подлежатъ следующія дела: 1) приѣмъ воспитанниковъ въ институтъ и приходящихъ учениковъ въ состоящее при немъ городское училище, переводъ ихъ изъ класса въ классъ и выдача аттестатовъ окончившимъ курсъ; 2) оставленіе, по особенно уважительнымъ обстоятельствамъ, мало успевшихъ воспитанниковъ на второй годъ въ томъ же классе; 3) исключеніе неблагонадежныхъ воспитанниковъ, съ утвержденія попечителя учебнаго округа; 4) назначеніе своекоштныхъ пансіонеровъ на вакансіи исключенныхъ воспитанниковъ министерства народнаго просвещенія; 5) меры взысканія съ провинившихся воспитанниковъ; 6) подробное устройство учебной части въ институте и въ состоящемъ при немъ городскомъ училище; 7) подробное распределеніе времени и занятій и вообще образа жизни въ институте; 8) разсмотреніе отчетовъ преподавателей о занятіяхъ и поведеніи вверенныхъ ближайшему надзору ихъ воспитанниковъ; 9) особыя меры для вспомошествованія малоуспевающимъ, но прилежнымъ и благоправнымъ воспитанникамъ; 10) устройство библіотеки и другихъ собраній учебныхъ пособій и установленіе правилъ пользованія ими; 11) расходованіе штатныхъ суммъ и 12) изысканіе меръ къ улучшенію заведенія во всехъ отношеніяхъ.

55. Дела въ педагогическомъ совете решаются по большинству голосовъ; при равенстве голосовъ, голосъ председателя даетъ перевесъ.

56. Постановленія совета, съ которыми директоръ согласенъ, приводятся имъ немедленно въ исполненіе, если не превышаютъ его власти; во всехъ же прочихъ случаяхъ представляются директоромъ на усмотреніе попечителю округа.

57. *Педагогическія совещанія* назначаются собственно для обсужденія практическихъ занятій воспитанниковъ въ состоящемъ при институте городскомъ училище.

58. Эти совещанія происходятъ, по мере надобности, подъ председательствомъ директора, въ присутствіи законоучителя, штатныхъ преподавателей и учителей городского училища. Въ совещаніяхъ присутствуютъ и воспитанники двухъ старшихъ классовъ института.

59. Занятія педагогическихъ совещаній следующие: 1) обсужденіе конспектовъ уроковъ, составленныхъ воспитанниками старшаго класса для преподаванія въ городскомъ училище; 2) разборъ уроковъ воспитанниковъ въ городскомъ училище; причемъ и товарищи ихъ, присутствовавшіе при урокахъ, делаютъ свои замечанія; 3) обсужденіе классной дисциплины во время этихъ уроковъ; 4) отчеты воспитанниковъ о прочтенныхъ ими, по указанію преподавателей, учебникахъ и книгахъ.

V. Дополнительные курсы.

60. При учительскихъ институтахъ устраиваются вечерніе вспомогательные курсы для ознакомленія учителей местныхъ уездныхъ и приходскихъ училищъ съ лучшими способами начального обученія и съ устройствомъ городскихъ училищъ, дабы приготовить желающихъ изъ нихъ къ занятію учительскихъ должностей въ городскихъ училищахъ.

Кроме посещенія этихъ курсовъ, желающіе уездные и приходскіе учителя преподаютъ въ воскресныхъ и вечернихъ классахъ, устраиваемыхъ при городскомъ училище, состоящемъ при институте, для доставленія начального образованія взрослымъ ремесленникамъ и вообще рабочимъ.

61. Директоръ и штатные преподаватели института руководятъ дополнительными курсами и преподаютъ въ нихъ за особое вознагражденіе, определенное по штату.

VI. Права и преимущества учительскихъ институтовъ.

62. Учительскіе институты имеютъ свою печать съ государственнымъ гербомъ и съ надписью названія учительскаго института.

63. Учительскіе институты освобождаются отъ употребленія гербовой бумаги при производствѣ делъ и отъ платежа крепостныхъ и иныхъ пошлинъ по совершаемымъ отъ имени ихъ актамъ и вообще по всемъ, касающимся до нихъ, деламъ.

64. Посылаемая подъ ихъ печатью бумага и посылки, когда последнія не больше пуда весомъ, принимаются на почту безъ платы весовыхъ денегъ.

65. Дома, принадлежащие учительским институтамъ, освобождаются отъ квартирной повинности, какъ постоемъ такъ и деньгами, а равно и отъ денежныхъ, въ пользу города, сборовъ.

66. Настоящее положеніе вводится въ виде опыта на 6 летъ, въ теченіе коихъ министру народнаго просвещенія предоставляется делать въ немъ необходимыя измененія, указываемыя опытомъ. По прошествіи 6 летъ, положеніе вносится на окончательное утвержденіе установленнымъ порядкомъ.

Таблица уроковъ.

| | I. | II. | III. | Всего |
|-----------------------------------|--------------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| Законъ Божій | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Русскій языкъ и церковно-слав. | 6 | 6 | 3 | 15 |
| Арифметика..... | 5 | 5 | 2 | 12 |
| Практическая геометрія | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Исторія | 3 | 3 | 1 | 7 |
| Географія..... | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Естествоведеніе..... | 4 | 3 | 1 | 8 |
| Черченіе и чистописаніе | 6 | 2 | 2 | 10 |
| Педагогика и дидактика | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Пеніе | По 2 часа въ неделю, вне классн. вр. | | | |
| Гимнастика..... | Ежедневно по 1 часу, вне классн. вр. | | | |
| | 32 | 27 | 14 | 73 |

5.2. Положеніе об учительскихъ институтах¹, 31 мая 1872 г.

I. Общие положенія

1. Учительскіе институты учреждаются съ целью приготовленія учителей для городскихъ училищъ.

2. Учительскіе институты суть заведенія закрытая. Министерству народнаго просвещенія предоставляется однако право разрешать начальству институтовъ приемъ въ оныя, при имеющейся къ тому возможности и надобности, и приходящихъ воспитанниковъ.

3. Учительскіе институты состоятъ въ главномъ веденіи Попечителей учебныхъ округовъ и въ ближайшемъ заведываніи особыхъ Директоровъ.

4. Для практическихъ упражненій воспитанниковъ въ преподаваніи, при каждомъ учительскомъ институте состоитъ одноклассное или двухклассное городское училище.

5. Учительскіе институты и состоящія при нихъ городскія училища содержатся на казенный счетъ.

6. Курсъ ученія въ учительскихъ институтахъ продолжается три года и разделяется на три класса.

¹ Сборникъ постановленій по Министерству народнаго просвещенія. Томъ 5. Царствованіе императора Александра II. 1871 – 1873. – С.-Петербургъ, 1877. – С. 1188 – 1197.

7. При учительском институте полагаются следующие должности: директор, законоучитель, штатные преподаватели наук черчения, рисования и чистописания, учителя пения и гимнастики, врач, эконоом и письмоводитель.

8. В городском училище, состоящем при институте, число преподавателей полагается по числу классов.

9. Нормальное число воспитанников в каждом учительском институте полагается 75. Из них 60 человек получают полное содержание на счет Министерства народного просвещения; остальные же 15 вакансий предоставляются стипендиатам других ведомств, городских обществ, земств и частных лиц, а также и своекоштным пансионерам.

Примечание. Число вакансий для стипендиатов и своекоштных пансионеров, в случае надобности, может быть увеличено, по усмотрению Попечителя учебного округа, но с наблюдением, чтобы число всех учащихся в одном классе, вместе с казенными воспитанниками, не превышало 35-ти человек.

10. Плата за каждого стипендиата и своекоштного пансионера полагается по 150 руб. в год; сверх того, каждый из них, при вступлении, вносит по 50 руб. на первоначальное обзаведение. Размер платы с приходящих воспитанников определяется педагогическим советом и утверждается Министерством народного просвещения.

11. При учительских институтах полагаются:

а) библиотека;

б) собрание необходимых по всем учебным предметам пособий.

12. Министерству народного просвещения предоставляется право издавать, в развитие настоящего Положения:

а) инструкции о порядке управления учительскими институтами;

б) инструкции относительно объема и метода преподавания в них;

в) программы сего преподавания, а равно программы вступительных в институт испытаний. Означенные в пунктах б и в инструкции и программы объявляются во всеобщее известие.

II. Должностные лица

13. Директор и штатные преподаватели избираются из лиц, окончивших курс в высших учебных заведениях и известных своею опытностью в начальном обучении.

14. Директор учительского института избирается Попечителем учебного округа и утверждается в должности Министром народного просвещения.

15. Законоучитель избирается директором преимущественно из лиц, окончивших курс в Духовных Академиях и известных своею опытностью в преподавании Закона Божия и, по соглашению с Епархиальным начальством, утверждается в должности Попечителем учебного округа.

16. Штатные преподаватели наук, черчения, рисования и чистописания, а равно врач, избираются директором и утверждаются Попечителем учебного округа.

17. Эконоом и Письмоводитель определяются и увольняются директором.

18. Директор, законоучитель и штатные преподаватели наук, черчения, рисования и чистописания состоят в действительной государственной службе по учебной части Министерства народного просвещения и пользуются всеми

служебными правами, предоставленными тем же лицам, служащим при гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения.

19. Учителя пения и гимнастики определяются директором по найму, за назначенное по штату вознаграждение.

Примечание. Если представится возможность, то преподавание пения и гимнастики поручается штатным преподавателям за особое вознаграждение, назначенное по штату учителям этих предметов.

20. Учителя состоящего при институте городского училища избираются директором из лиц, имеющих на это право и известных своею опытностью в начальном обучении, и утверждаются Попечителем учебного округа. Они состоят в действительной государственной службе по учебной части Министерства народного просвещения и пользуются всеми правами, предоставляемыми учителям городских училищ ст. 21-ю и 22-ю Положения о сих училищах.

21. Преподавание Закона Божия в городском училище возлагается на законоучителя института.

22. Законоучитель, в продолжении своей службы при институте, не может иметь прихода.

23. Директор учительского института есть непосредственный начальник онаго, равно как и состоящего при нем городского училища. По управлению заведением и в отношении ко всем служащим при оном лицам, директор пользуется всеми правами, предоставленными директорам гимназий Министерства народного просвещения.

24. На директоре лежит полная ответственность за возможное благосостояние вверенного его заведыванию учительского института и состоящего при нем городского училища по всем частям.

25. Директор следит за преподаванием и имеет бдительный надзор за воспитанниками, в чем ему помогают и все штатные преподаватели, на основаниях, указанных в ст. 29-й сего Положения.

26. Директор преподает педагогику, или один из прочих предметов, по своему избранию и с разрешения Попечителя учебного округа.

27. Директор учительского института есть член педагогического совета.

28. Директор ежегодно представляет Попечителю учебного округа отчет о состоянии вверенного ему заведения по всем частям, за подписью своею, законоучителя, всех штатных преподавателей и врача.

29. Кроме преподавания учебных предметов, каждому из четырех штатных преподавателей наук поручается ближайший надзор за занятиями и поведением воспитанников одного из классов института; он представляет об этом отчет Педагогическому совету за каждые два месяца.

30. Каждый из преподавателей обязан посещать по своему предмету классы училища во время упражнений в преподавании воспитанников старшего класса института и руководить их при этих уроках.

III. Учащиеся

31. В учительские институты принимаются молодые люди всех званий и состояний, не моложе 16-ти лет, здорового телосложения и хорошей

нравственности, по выдержании предварительного испытания в Законе Божием, русском языке, арифметике, геометрии, истории и географии России, по программам утвержденным Министерством народного просвещения.

Примечание. Окончившие успешно курс в гимназиях, духовных семинариях и других средних учебных заведениях, если имеют свидетельство в одобрительном поведении, принимаются в учительские институты без испытания.

32. Прощения о поступлении в учительский институт подаются на простой бумаге директору онаго, с приложением следующих документов: 1) свидетельства метрического или инаго о возрасте и происхождении, и 2) если поступающий учился в каком либо учебном заведении, то свидетельство того заведения об успехах и одобрительном поведении.

33. Прием в учительские институты бывает один раз в год, в начале учебного года, и не иначе как в 1-й класс.

34. Поступающие в институт предварительно осматриваются врачом заведения. Оказавшиеся, при врачебном осмотре, имеющими телесные недостатки, могущие препятствовать исполнению учительских обязанностей, не принимаются.

35. Из кандидатов, оказавшихся, как по своим познаниям, так и во всех отношениях, достойнейшими, принимаются в число воспитанников Министерства народного просвещения столько, сколько имеется свободных вакансий.

36. Воспитанники Министерства народного просвещения, оказавшиеся в течение полугодия нерадивыми в занятиях, или неодобрительного поведения, увольняются из заведения, по постановлению Педагогического совета, а на их место поступают лучшие из своекоштных пансионеров, если они того пожелают.

37. Воспитанники беспрекословно повинуются всем установленным в учительском институте требованиям и порядкам, которые излагаются в особой инструкции, составляемой педагогическим советом и утверждаемой Попечителем учебного округа.

38. Воспитанники учительского института освобождаются, на все время пребывания в нем, от всех лежащих на них натуральных повинностей, не исключая и рекрутской.

39. Воспитанники, успешно окончившие полный курс учения в учительском институте, при хорошей нравственности, получают, по удостоению педагогического совета, аттестаты на звание учителя городского училища, за подписью директора, законоучителя и всех штатных преподавателей, с приложением институтской печати, и, до получения учительских мест, называются кандидатами на должность учителя.

40. Каждый поступающий в институт в число воспитанников Министерства народного просвещения обязывается подпискою прослужить, по окончании курса, не менее шести лет, в должности учителя городского училища, по назначению учебного начальства; срок обязательной службы считается со времени выпуска из учительского института. Для стипендиатов других ведомств, земства, городских обществ, сословий и частных лиц, срок

обязательной службы, если он будет установлен, должен быть определен ими при поступлении воспитанника в заведение.

41. Казенные воспитанники, которые пожелают оставить заведение до окончания полного курса учения в нем, или нежелающие, по окончании курса, прослужить шесть лет учителями в городских училищах, могут быть уволены из учительского института и освобождены от лежащего на них обязательства, но не иначе, как по возвращении ими всей, израсходованной на содержание их, суммы, во время пребывания в учительском институте, по расчету 150 руб. в год. В отношении к лицам, прослужившим в должности учителя часть означенного срока, проведенное ими на службе время принимается, при расчете, в надлежащее соображение.

IV. Учебная часть

42. Курс учения в учительских институтах продолжается три года и разделяется на три последовательных класса.

43. В учительских институтах преподаются: а) Закон Божий, б) педагогика, в) русский язык и церковнославянское чтение (с переводом на русский язык и с грамматическими объяснениями), г) арифметика и начальная алгебра, д) геометрия, е) история Русская и всеобщая, ж) география Русская и всеобщая, з) естественная история и физика, и) черчение и рисование, i) чистописание, к) пение, л) гимнастика.

44. Нормальное время для прохождения курса каждого класса назначается один год. Но воспитанники, невыдержавшие переводного испытания, могут быть оставляемы в том же классе на второй год, один раз в продолжение курса, по усмотрению педагогического совета и не иначе, как по особенно уважительным обстоятельствам.

45. Воспитанники старшего класса преподают в городском училище, под руководством его учителей и своих преподавателей.

Примечание. Правила для практических упражнений воспитанников старшего класса в преподавании составляются в педагогическом совете учительского института и утверждаются Попечителем учебного округа.

46. В состоящем при учительском институте городском училище преподаются те же самые предметы, как и в прочих городских училищах (ст. 13-я Положения о городских училищах).

47. Учение продолжается в учительских институтах в течение всего учебного года, за исключением воскресных и праздничных дней и летних и зимних вакансий, установленных для учебных заведений Министерством народного просвещения.

48. В конце каждого учебного года производятся переводные и выпускные экзамены, в присутствии директора, законоучителя, всех штатных преподавателей и посторонних посетителей.

49. По окончании всех экзаменов, назначается публичный акт, на котором читается отчет о состоянии заведения за истекший учебный год, переводятся воспитанники в следующие классы и выдаются аттестаты на звание учителя городского учителя успешно окончившим полный курс учения.

V. Педагогический совет

50. Педагогический совет состоит, под председательством директора, из законоучителя, всех штатных преподавателей института и учителей городского училища, состоящего при институте.

51. Педагогический совет собирается в течение учебного времени не менее одного раза в две недели; в случае же надобности, могут быть назначаемы по усмотрению директора и чрезвычайные собрания.

52. Дела в Педагогическом совете решаются по большинству голосов; при равенстве голосов – голос председателя дает перевес.

53. Обсуждению и окончательному решению педагогического совета подлежат следующие дела: 1) прием воспитанников в институт и приходящих учеников в состоящее при нем городское училище; перевод учеников института из класса в класс и выдача аттестатов окончившим курс; 2) оставление, по особенно уважительным причинам, малоуспевших воспитанников на второй год в том же классе; 3) особые меры для вспомоществования малоуспевающим, по прилежным и благоправным воспитанникам; 4) меры взыскания с провинившихся воспитанников; 5) рассмотрение отчетов преподавателей о занятиях и поведении воспитанников, вверенных ближайшему их надзору; 6) устройство и установление правил пользования ими; 7) выбор секретаря педагогического совета и библиотекаря; 8) расходование штатных сумм; 9) изыскание мер к улучшению заведения во всех отношениях.

54. На утверждение Попечителя учебного округа представляются заключения педагогического совета: 1) об увольнении неблагонадежных воспитанников из института; 2) о назначении своекоштных пансионеров на вакансии уволенных воспитанников Министерства народного просвещения; 3) по устройству учебной части и всего образа жизни в институте; 4) относительно правил для практических упражнений воспитанников старшего класса в преподавании в состоящем при институте городском училище.

55. Сверх означенных в предшедшей 54-й статье дел, на разрешение Попечителя учебного округа представляются все случаи разногласия директора с большинством членов совета. Впрочем, во всех случаях разногласия, если меньшинство пожелает, мнение онаго доводится до сведения Попечителя.

VI. Права и преимущества учительских институтов

56. Учительские институты имеют печать с государственным гербом и с надписью “такого-то учительского института”.

57. Учительские институты освобождаются от употребления гербовой бумаги при производстве дел и от платежа крепостных и канцелярских пошлин по совершаемым от имени их актам и вообще по всем касающимся до них делам.

58. Дома, принадлежащие учительским институтам, освобождаются от квартирной повинности, как постоем, так и деньгами, а равно и от денежных в пользу города сборов с соблюдением при том правил, изложенных в Высочайше утвержденном 16 июня 1870 г. Годовом положении (ст. 129-я и примечание).

**5.3. Высочайше утвержденная
таблица числа недельных уроков в учительском институте,
31 мая 1872 г.
(каждый урок продолжается один час)¹**

| | 1 кл. | 2 кл. | 3 кл. | Всего |
|---|--|--------------|--------------|--------------|
| Закон Божий | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Русский язык и церковно-славянское чтение | 5 | 5 | 2 | 12 |
| Повторение арифметики и начальная алгебра | 5 | 4 | 2 | 11 |
| Геометрия | 2 | 2 | 1 | 5 |
| История | 3 | 2 | 1 | 6 |
| География | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Естествоведение | 4 | 5 | 1 | 10 |
| Черчение, рисование и чистописание | 5 | 4 | 1 | 10 |
| Педагогика и дидактика | - | 2 | 2 | 4 |
| Пение | По два часа в неделю вне классного времени | | | |
| Гимнастика | Ежедневно по часу вне классного времени | | | |
| Всего уроков: | 28 | 28 | 12 | 68 |

¹ Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе. Том XLVII. Отделение третье. 1872. – СПб, 1875г. – С. 281

5.4. Інструкція о порядку управління учительськими інститутами¹, 1 іюня 1876 г.

(Утверждено г. управляющимъ народного просвещенія товарищемъ министра)

І. Директоръ

Права и обязанности директора, как начальника института и состоящаго при немъ городского училища, изложены въ §§ 23, 24, 25, 27 и 28 Положенія объ учительскихъ институтахъ.

А. По управленію заведеніемъ и въ отношеніи ко всемъ служащимъ при ономъ лицамъ, директоръ (по § 23 Положенія) пользуется всеми правами, предоставленными директорамъ гимназій министерства народного просвещенія. На этомъ основаніи, на него возлагается следующее:

1. Избирать изъ лицъ, способныхъ и имеющихъ на то право, преподавателей и другихъ должностныхъ лицъ по своему управленію, съ представленіемъ попечителю учебнаго округа объ утвержденіи ихъ въ должностяхъ, за исключеніемъ учителей гимнастики и пенія, эконома и письмоводителя, утверждаемыхъ и увольняемыхъ самимъ директоромъ.

2. Аттестовать всехъ служащихъ подъ его начальствомъ лицъ предъ попечителемъ учебнаго округа и представлять ихъ къ наградамъ, а также къ пособіямъ изъ спеціальныхъ суммъ.

3. Увольнять служащихъ подъ его начальствомъ лицъ въ отпускъ на вакаціонное время, а также по особенно уважительнымъ и нетерпящимъ отлагательства причинамъ, и въ теченіе учебнаго времени на 29 дней, но въ семь последнемъ случае съ непременною обязанностію донести о томъ попечителю округа. Воспитанникамъ директоръ даетъ таковой отпускъ съ согласія педагогическаго совета.

4. Производить издержки, по определенію педагогическаго совета, изъ спеціальныхъ суммъ до 30 руб. на одинъ предметъ сверхъ штатнаго положенія.

Б. По званію председателя педагогическаго совета права и обязанности директора заключаются въ нижеследующемъ:

5. Директоръ определяетъ время обыкновенныхъ засіданій педагогическаго совета, созываетъ его въ чрезвычайныхъ случаяхъ по своему усмотренію; предлагаетъ на обсужденіе свои предположенія по учебной, воспитательной или хозяйственной части, по принадлежности; соблюдаетъ очередь при разсмотреніи вопросовъ, вносимыхъ другими членами; направляетъ пренія, следитъ за порядкомъ и правильностію засіданій и объявляетъ определенія совета.

6. Директоръ вскрываетъ все поступающія на имя института бумаги, означаетъ на нихъ день полученія и передаетъ ихъ по принадлежности, назначая имъ очередь для обсужденія и решенія.

7. Предписанія начальства, не требующія никакихъ разсужденій въ педагогическомъ совете о мерахъ къ приведенію ихъ въ исполненіе; дела,

¹ Журналъ Министерства народного просвещенія. – 1876. – Август. – С. 183 – 199.

бывшія на разсмотреніи педагогическаго совета коихъ дальнейшее производство не представляет и не предполагает никакихъ отступленийъ отъ сделанныхъ уже постановленийъ; разрешеніе обстоятельствъ, для коихъ существуютъ уже определенные и ясныя постановленія; всякаго рода сношенія со всеми присутственными местами и должностными лицами; повтореніе отношеній, на которыя еще не получено надлежащихъ ответовъ, и вообще вся переписка, для которой не предстоить надобности въ разсужденіяхъ педагогическаго совета, исполняются письмододителемъ института, по принадлежности, за подписаніемъ директора.

8. Директоръ входитъ къ попечителю учебнаго округа съ представленіями, а съ посторонними властями и ведомствами сообщеніями.

В. Директоръ следитъ за преподаваніемъ въ институте и имеетъ бдительный надзоръ за воспитанниками (по § 25 Положенія). По сему возлагаются на него следующие обязанности:

а) По части учебной

9. Ежедневно посещать классы, чтобы удостоверяться, все-ли находится въ надлежащемъ порядке, и все-ли лица исполняютъ возложенныя на нихъ обязанности.

10. Иметь наблюденіе за прилежаніемъ воспитанниковъ и требовать отъ нихъ своевременнаго исполненія классныхъ работъ, задаваемыхъ преподавателями.

11. Заботиться о томъ, чтобы воспитанники не имели недостатка въ необходимыхъ для своихъ занятій пособіяхъ.

12. Присутствовать при испытаніяхъ воспитанниковъ.

13. Сверхъ того, на основаніи § 26 Положенія, директоръ самъ преподаетъ педагогику, или одинъ изъ прочихъ предметовъ по собственному избранію и съ разрешенія попечителя округа.

14. По званію преподавателя педагогики или другаго какого-нибудь предмета, директоръ обязанъ, наравне съ другими наставниками, представлять въ педагогическій советъ заблаговременно программы и подчиняться другимъ установленнымъ для преподавателей правиламъ.

б) По части воспитательной

15. Директоръ заботится какъ о нравственности воспитанниковъ, такъ и объ ихъ внешнемъ благосостояніи въ заведеніи. Онъ посещаетъ воспитанниковъ при ихъ утренней молитве, завтраке, обеде, и разсматриваетъ кондуитныя книги, которыя ведутся классными наставниками.

16. Директоръ, наблюдая за действиями наставниковъ, совещается съ ними о мерахъ, принимаемыхъ для лучшаго надзора за воспитанниками, и оказываетъ наставникамъ нужное содействіе.

17. Директоръ имеетъ наблюденіе за исправнымъ состояніемъ бібліотеки, кабинета и всехъ учебныхъ пособій, и ежегодно въ то время, которое признаетъ

для себя более удобнымъ, производить общую ревизию съ двумя изъ преподавателей, о результате которой доносить педагогическому совету.

18. Въ случае болезни или временнаго отсутствія директора, обязанности его исправляетъ одинъ изъ преподавателей института, по представленію директора и съ утвержденія попечителя учебнаго округа.

II. Преподаватели. Обязанности ихъ.

а) По части учебной

19. Преподаватели института даютъ по своему предмету установленное Положеніемъ число уроковъ, по расписанію предметовъ, составляемому педагогическимъ советомъ. Въ начале курса они обязаны представить педагогическому совету краткую записку, въ виде конспекта, объ объеме преподаванія своего предмета въ предстоящемъ академическомъ году, а по окончаніи учебнаго года, - подробный отчетъ о преѣденномъ.

20. Каждый преподаватель, по представленію директора, основанному на определеніи педагогическаго совета, можетъ, съ разрешенія попечителя округа, давать уроки и по другимъ предметамъ, кроме техъ, которые возложены на нихъ по Положенію.

21. Все преподающіе въ институте въ продолженіе всего трехгодичнаго курса, на ряду съ изложеніемъ своего предмета, непременно должны:

а) знакомить воспитанниковъ съ методомъ преподаванія;

б) по возможности часто проверять знаніе воспитанниковъ посредствомъ разспросовъ въ классахъ, при чемъ обращается особенное вниманіе на словесное изложеніе предмета воспитанниками;

в) приучать воспитанниковъ къ самодеятельности посредствомъ самостоятельныхъ работъ, состоящихъ въ чтеніи книгъ и въ письменномъ изложеніи вопросовъ, требующихъ самостоятельнаго разъясненія;

г) въ старшемъ классе руководить воспитанниковъ, каждый по своему предмету, въ практическихъ занятіяхъ по преподаванію въ имеющемся при институте городскомъ училище, следить за ходомъ преподаванія и представлять педагогическому совету мненія о преподавательскихъ способностяхъ воспитанниковъ.

22. Каждый преподаватель долженъ вести списокъ воспитанникамъ всехъ классовъ и отмечать въ немъ успехи ихъ. Черезъ каждые два месяца эти списки представляются педагогическому совету, который подвергаетъ ихъ обсужденію и составляетъ изъ нихъ общіе выводы и соображенія.

б) По части воспитательной

23. Преподаватели института, равно какъ и училища, кроме преподаванія учебныхъ предметовъ, должны иметь постоянный надзоръ за занятіями и поведеніемъ воспитанниковъ, исполняя обязанности классныхъ наставниковъ и дежурныхъ воспитателей. Общія обязанности ихъ, какъ въ одномъ, такъ и въ другомъ случае, состоятъ въ нижеследующемъ:

а) стараться при всякомъ удобномъ случае советомъ, внушеніемъ и въ особенности своимъ собственнымъ примеромъ развивать и укреплять въ

воспитанникахъ нравственно-христiанскія убежденiя, чувства долга, чести, справедливости, законности, патрiотизма и, наконецъ, правильное понятiе о важности ихъ педагогическаго призванiя.

б) въ научныхъ занятiяхъ всякiй разъ, когда воспитанники обращаются къ нимъ съ просьбою, дать имъ советъ, объяснить встретившiяся трудности, указать лучшiя вспомогательныя сочиненiя по предмету занятiй каждаго, облегчать по возможности усвоенiе трудныхъ местъ техъ или другихъ сочиненiй, беседуя съ ними о прочитанномъ. Само собою разумеется, что каждый преподаватель помогаетъ воспитанникамъ преимущественно по той науке, которая составляетъ его спеціальность.

в) на обязанности законоучителя института должно лежать ознакомленiе воспитанниковъ съ известными сочиненiями религiозно-нравственнаго содержанiя, дабы, впоследствии времени, въ случае нужды, сами воспитанники могли руководить въ чтенiи учениковъ въ городскихъ училищахъ.

24. Каждый изъ четырехъ штатныхъ преподавателей института принимаетъ на себя обязанность класнаго наставника въ одномъ изъ классовъ института, по которой онъ долженъ наблюдать за успехами и нравственностiю воспитанниковъ ввереннаго ему класса и представлять отчетъ объ этомъ педагогическому совету за каждые два месяца. Класному наставнику ежегодно выдается отъ директора кондуитная книга, въ которую онъ долженъ заносить, по известнымъ рубрикамъ, свои наблюденiя за занятiями и нравственностiю воспитанниковъ.

25. Затемъ, все преподаватели, какъ института, такъ и состоящаго при немъ училища, по установленной педагогическимъ советомъ очереди, исправляютъ должность дежурнаго и воспитателя, съ темъ, чтобы одинъ изъ нихъ неотлучно находился при воспитанникахъ, какъ дежурный по заведенiю, въ продолженiе сутокъ – съ 9-ти часовъ утра до этого же времени слeдующаго дня. При этомъ на дежурнаго воспитателя возлагается:

а) Иметь строгiй надзоръ за соблюденiемъ правилъ нравственности и благоприличiя со стороны воспитанниковъ;

б) наблюдать, чтобы воспитанники время, назначенное на пригготовительныя занятiя, употребляли надлежащимъ образомъ;

в) наблюдать за чистотой въ комнатахъ класныхъ, спальняхъ, столовой, и за опрятностiю самихъ воспитанниковъ относительно ихъ платья, внешности и проч.;

г) записывать въ дневной журналъ все замеченныя во время дежурства неисправности со стороны воспитанниковъ, также отмечать отлучки изъ института воспитанниковъ и своевременное или несвоевременное ихъ возвращенiе въ институтъ, а равно и взысканiя, если таковыя будутъ сделаны;

д) отмечать въ особо установленной для этого книге неявившихся на урокъ и запоздавшихъ преподавателей, вскрывая при этомъ письменныя о неявке извещенiя и занося въ книгу причины неявки;

е) въ случае отсутствiя преподавателей, заниматься съ воспитанниками ихъ классовъ по своимъ предметамъ.

26. Въ случае болезни дежурнаго воспитателя, его заменяетъ другой изъ преподавателей, по взаимному соглашенію между собою и по назначенію директора.

III. Педагогическій советъ

27. Педагогическій советъ состоитъ, подъ председательствомъ директора, изъ законоучителя, всехъ штатныхъ преподавателей института и учителей городского училища, состоящаго при институте.

28. Педагогическій советъ собирается въ теченіе учебнаго времени не менее одного раза въ две недели; въ случае же надобности, могутъ быть назначаемы, по усмотренію директора, и чрезвычайныя собранія (§§ 50 и 51 Положенія).

29. Заседанія совета назначаются въ часы, свободные отъ уроковъ.

30. Для решенія дела въ совете необходимо присутствіе более половины его членовъ.

31. Директоръ, какъ председатель совета, руководитъ совещаніями и, при разногласіи въ мненіяхъ, предлагаетъ решеніе по большинству голосовъ. Въ случае равенства голосовъ, голосъ председателя даетъ перевесъ. Если председатель не согласенъ съ большинствомъ членовъ совета, то онъ представляетъ дело на разрешеніе попечителя округа.

32. Каждый членъ имеетъ право предлагать на обсужденіе совета вопросы, входящіе въ кругъ деятельности совета, предварительно заявляя о томъ письменно директору, который назначаетъ очередь для обсужденія этихъ вопросовъ въ ближайшихъ заседанияхъ.

33. Члены, отсутствовавшіе по законнымъ причинамъ, имеютъ право присылать письменныя мненія о решаемыхъ въ ихъ отсутствіе делахъ, но имъ не предоставляется права подачи голосовъ заочно.

34. Если дело требуетъ обстоятельныхъ предварительныхъ разсужденій, то советъ можетъ передать его на разсмотреніе и предварительное заключеніе особой комисіи изъ членовъ совета. Комисія, разсмотревъ дело, вноситъ въ советъ свое заключеніе письменно, и советъ решаетъ дело въ общемъ собраніи. Всемъ разсужденіямъ и решеніямъ совета составляются протоколы, за подписью директора и всехъ присутствовавшихъ членовъ. Члены, заявившіе въ засѣданіе свое несогласіе съ мненіемъ большинства, имеютъ право въ теченіе трехъ дней после засѣданія подать особое мненіе директору; мненіе это приобщается къ протоколу и, если подавшіе мненіе того пожелаютъ, доводится до сведенія попечителя округа.

35. Все вообще сношенія по деламъ, разсмотреннымъ и решеннымъ въ совете, производятся отъ лица директора института.

36. Предметы занятій совета суть:

1) Представляемые утвержденію совета

а) Приемъ воспитанниковъ въ институтъ и приходящихъ учениковъ въ состоящее при немъ городское училище; переводъ воспитанниковъ института изъ класса въ классъ и выдача аттестатовъ окончившимъ курсъ, по нижеприложенной формѣ;

Примечаніе. Какъ на испытаніяхъ, такъ и въ продолженіе всего учебнаго года, познанія, успехи и поведеніе учениковъ оцениваются обычными цифрами, значеніе которыхъ объяснено въ § 3 правилъ объ испытаніяхъ учениковъ гимназій и прогимназій министерства народнаго просвещенія;

б) оставленіе, по особенно уважительнымъ причинамъ, малоуспевшихъ воспитанниковъ на второй годъ въ томъ же классе;

в) особыя меры для вспомошествованія малоуспевающимъ, но прилежнымъ и благонравнымъ воспитанникамъ;

г) меры взыскаія съ провинившихся воспитанниковъ.

IV. Секретарь совета

37. Секретарь совета избирается изъ числа преподавателей института и учителей городского при институте училища.

38. Секретарь составляетъ съ надлежащей подробностью протоколъ каждаго заседанія совета и представляетъ его совету въ следующемъ очередномъ заседаніи.

39. На обязанности секретаря лежитъ переписка по всемъ деламъ, касающимся совета, за исключеніемъ делъ хозяйственныхъ.

40. Секретарь составляетъ годовой отчетъ о деятельности института.

V. Библіотекаръ.

41. На основаніи § 11 Положенія, при институте полагается библіотека.

42. Сообразно потребностямъ, библіотека института состоитъ изъ двухъ главныхъ отделовъ: 1) основнаго, содержащаго въ себе пособія для преподавателей института и учителей училища и, 2) библіотеки ученической, въ которой содержатся книги, предназначенныя для учащихся.

43. На основаніи § 53 положенія, устройство библіотеки института лежитъ на обязанности педагогическаго совета.

44. На основаніи того-же § 53 положенія, для библіотеки института педагогическимъ советомъ выбирается библіотекаръ изъ преподавателей.

45. При сдаче библіотекаремъ вверенной ему библіотеки другому, составляется актъ въ присутствіи двухъ членовъ педагогическаго совета, по выбору последняго, свидѣтельствующій, что библіотека сдана въ целости.

46. На обязанности библіотекаря лежитъ: а) составленіе и содержаніе въ исправности каталоговъ, систематическаго и алфавитнаго; б) размещеніе книгъ по избранной педагогическимъ советомъ системе и храненіе ихъ; в) выдача книгъ преподавателямъ, учителямъ и ученикамъ, также по правиламъ, определеннымъ педагогическимъ советомъ, и веденіе журналовъ выдаваемыхъ въ теченіе и получаемымъ обратно книгамъ; наконецъ г) представленіе, въ конце года, педагогическому совету отчетныхъ сведеній о библіотеке.

47. При библіотеке института обязательно имеются: реестръ вступающихъ книгъ и каталоги – систематическій и алфавитный.

48. Реестръ вступающихъ книгъ служитъ вместе и инвентаремъ. Онъ ведется письмоводителемъ, подъ наблюденіемъ самого библіотекаря и директора, въ шнуровой книге, и составляетъ документъ, въ которомъ, со всею

точностію и подробностію, записываються книги, по времени ихъ поступленія. Въ графе для означенія стоимости книгъ, показывается ея номинальная цена; а подъ заглавіемъ книги должно быть указаніе счета, по коему она пріобретена, изъ котораго видна и уступка въ цене, если таковая была при покупке книги. Библіотекаръ расписывается въ этомъ реестре при принятіи книгъ въ свое веденіе.

49. Систематическій и алфавитный каталоги ведутся самимъ бібліотекаремъ. Подробности заменяются указаніемъ № по инвентарю.

50. Для періодическихъ изданій ведется особый реестръ, въ которомъ при наименованіи каждаго такого изданія, отмечается каждая его вступившая книга, или номеръ. По выходе же последней книжки или номера, полные годы изданій вносятся въ инвентарь и передаются въ бібліотеку, какъ и прочія книги.

51. Если книга пожертвована частнымъ лицомъ, обществомъ или учрежденіемъ, то въ графе инвентаря для примечаній излагается время пожертвованія и кемъ она пожертвована.

52. Книги, смотря по ихъ количеству, качеству и удобству, размещаются въ известной какой нибудь системъ, по решенію педагогическаго совета. Размещеніе ученической бібліотеки предоставляется усмотренію бібліотекаря.

53. Мелкія брошюры въ инвентарь записываются точно также какъ и книги: но для удобства, по роду ихъ содержанія, могутъ быть хранимы въ особыхъ картонахъ, на спинкахъ которыхъ означаются номера заключающихся въ нихъ брошюръ.

54. Библіотекаръ отвечаетъ за целость бібліотеки, а потому ключи отъ шкафовъ должны постоянно храниться у него и не могутъ быть передаваемы другимъ лицамъ.

55. Въ случае болезни бібліотекаря, онъ, на короткое время, по личному своему доверію передаетъ бібліотеку одному изъ членовъ педагогическаго совета. Въ такомъ случае ответственность за целость бібліотеки падаетъ на него самого. При продолжительной болезни или долгомъ отсутствіи вследствие другихъ причинъ, бібліотека передается формально другому лицу, на общихъ основаніяхъ настоящей инструкціи.

56. Сроки и порядокъ выдачи книгъ изъ бібліотеки определяются педагогическимъ советомъ. Но время, употребляемое на выдачу и полученіе книгъ, ни въ какомъ случае не должно совпадать съ временемъ классныхъ занятій какъ бібліотекаря, такъ и получателей. Дни выдачи избираются самимъ бібліотекаремъ, что и объявляется ежегодно въ первомъ засѣданіи педагогическаго совета.

57. Правила для выдачи книгъ ученикамъ составляются бібліотекаремъ и утверждаются педагогическимъ советомъ (§ 53 Положенія).

58. Книги выдаются каждому лично, съ роспискою получателя въ особомъ шнуrowомъ журнале и съ означеніемъ года, месяца и числа выдачи.

59. Воспитанникамъ института могутъ быть выдаваемы книги изъ основной бібліотеки не иначе, какъ только по представлеію и за ручательствомъ преподавателя; въ случае потери, книга взыскивается съ поручившагося.

60. Педагогическій советъ определяетъ срокъ, по истеченіи котораго выданная подъ росписку книга должна быть возвращена. Если въ это время не будетъ требованія на полученіе той же книги кемъ-либо другимъ, то она можетъ оставаться на однажды определенный советомъ срокъ у прежняго получателя.

61. Отпускъ и возвращеніе новыхъ періодическихъ изданій производится порядкомъ и въ сроки, определяемые по соглашенію членовъ педагогическаго совета.

62. Въ случае болезни, желающій получить книги просить о томъ запискою бібліотекаря, съ порученіемъ расписаться въ полученіи книгъ одному изъ лицъ, служащихъ въ институте. Въ такомъ случае, за потерю книгъ отвечаетъ тотъ, для кого они были взяты.

63. Предъ ревизіей бібліотеки, все книги должны быть возвращены бібліотекарю.

64. Лицу, потерявшему или повредившему книгу, дается два месяца на выписку оной, и затемъ, въ случае недоставленія новаго экземпляра самимъ получателемъ, книга покупается на счетъ получаемаго имъ жалованья.

65. Правила выдачи книгъ должны быть вывешены въ бібліотечной комнате.

66. Бібліотека ревизуется ежегодно, во время вакацій, директоромъ съ двумя преподавателями, по назначенію педагогическаго совета.

67. Ревизія состоитъ въ проверке наличности книгъ по инвентарю и исправности содержанія каталоговъ и журнала выдаваемыхъ въ чтеніе книгъ.

68. При ревизіи составляется, за общимъ подписомъ ревизирующихъ, актъ свидѣтельства, въ которомъ прописывается, согласно предыдущему параграфу, о всехъ послѣдствіяхъ ревизіи. Актъ свидѣтельства хранится при делахъ института.

69. Въ конце года бібліотекарь обязанъ представить педагогическому совету отчетъ по бібліотеке.

70. Отчетъ заключаетъ въ себе слѣдующія сведенія:

а) Изъ какого вообще числа названій и томовъ состоитъ къ концу отчетнаго года бібліотека института;

б) Сколько названій и томовъ и на какую сумму пріобретено въ томъ году;

в) Сколько изъ показаннаго числа пріобретенныхъ книгъ пожертвовано учрежденіями, обществами и частными лицами, кемъ именно и на какую сумму, если это известно;

г) Какія періодическія изданія выписывались въ отчетномъ году;

д) Какія отделы бібліотеки считаются богатыми и бедными;

е) Когда и кемъ была ревизована бібліотека въ послѣдній разъ.

Примечаніе. Въ числовыхъ показаніяхъ должно отличать бібліотеку основную отъ ученической и о той и другой показывать отдельно.

VI. Врачъ

71. Врачъ института пользуется воспитанниковъ и постоянно заботится о ихъ здоровье. Онъ наблюдаетъ за исполненіемъ гигиеническихъ условій въ институте, ежедневно посещаетъ институт и справляется, не нуждается-ли кто изъ воспитанниковъ въ медицинской помощи; производитъ ежемесячно медицинскій осмотръ всемъ воспитанникамъ. Сверхъ сего, онъ наблюдаетъ, чтобы въ институтъ не поступали молодые люди, имеющіе телесные недостатки, препятствующіе исполненію учительскихъ обязанностей. По нуждамъ больныхъ врачъ непосредственно сносится съ директоромъ и сообщаетъ надлежащіе сведенія дежурному преподавателю.

VII. Часть хозяйственная

72. Учительскій институтъ содержится на суммы, отпускаемая изъ государственнаго казначейства, по Высочайше утвержденному штату, и на сборъ съ своекоштныхъ пансіонеровъ и стипендіатовъ разныхъ ведомствъ. Суммы, образующіяся отъ этого сбора, суть спеціальныя средства института, которыя, подобно такимъ же средствамъ гимназій, составляютъ собственность института и могутъ быть употребляемы только на нужды института, а также на награды и пособія лицамъ, служащимъ въ ономъ.

73. Управленіе и распоряженіе по хозяйственной части института принадлежитъ педагогическому совету.

74. Въ хозяйственномъ отношеніи на обязанности педагогическаго совета лежить:

а) Совокупное наблюденіе за исправностію и сохранностію матеріальной части заведенія, а также за исправнымъ веденіемъ описей всякаго рода имуществу онаго. Съ этою целью советъ производитъ, по крайней мере одинъ разъ въ годъ, или въ полномъ своемъ составе, или, по назначенію совета, чрезъ одного или несколько членовъ, поверку наличности матеріальнаго имущества;

б) Поверка ежемесячно сверхъ прихода-расходныхъ книгъ, бланковъ ассигновокъ и талоновъ;

в) составленіе общихъ годовыхъ сметныхъ исчисленій по приходу и расходу института, а также и частнаго распределенія суммъ, ассигнуемыхъ по финансовой смете на содержаніе воспитанниковъ и хозяйственные расходы, равномерно и спеціальныхъ средствъ;

г) наблюденіе за действительнымъ исполненіемъ частнаго распределенія суммъ, ассигнуемыхъ по финансовой смете на содержаніе воспитанниковъ, учебныя пособія и хозяйственные расходы; для сего советъ, при поверке прихода-расходныхъ сметъ, сличаетъ произведенные расходы со статьями сметъ;

д) определеніе выгоднейшаго способа приобретать предметы, необходимые для института, то-есть съ торговъ, или хозяйственнымъ способомъ;

е) назначеніе и производство, въ установленномъ порядке, торговъ на все заготовленія и работы, совершаемыя подряднымъ способомъ, а также на продажу имущества, негоднаго къ употребленію;

- ж) попеченіе объ извлеченіи доходовъ изъ оброчныхъ статей заведенія;
- з) разсмотреніе случаевъ затрудненій въ подрядахъ и поставкахъ и обсужденіе меръ къ ихъ устраненію, а также разсмотреніе расчетовъ съ подрядчиками и поставщиками;
- и) составленіе предположеній о строительныхъ работахъ, необходимыхъ въ зданіяхъ института, и свидѣтельствованіе всехъ выполненныхъ работъ;
- і) свидѣтельствованіе вещей, припасовъ и матеріаловъ, покупаемыхъ для института.

Примечанія:

- 1) Свидѣтельствованіе это можетъ быть делано двумя или более изъ членовъ, по выбору совета.
- 2) Ежедневно поставляемые продовольственные припасы свидѣтствуются экономомъ и дежурнымъ преподавателемъ; разногласія же этихъ лицъ относительно качества припасовъ разрешается директоромъ.
- 3) Выборъ и засвидѣтельствованіе образцовъ, по коимъ предназначено совершать заготовленіе вещей и матеріаловъ.

75. Въ отношеніи расходованія суммъ и отчетности, советъ соблюдаетъ порядокъ, предписанный общими законами, распоряженіями начальства и правилами, установленными контролемъ.

76. Все ассигновки на уплату подрядчикамъ или поставщикамъ какихъ-либо вещей для института даются по определенію совета. Мелочныя покупки и починки по дому делаются экономомъ изъ аванса, съ разрешенія директора, который и производитъ требованіе авансовыхъ кредитовъ.

77. Ассигновка на полученіе жалованья лицамъ, служащимъ въ институте, а также ассигновки, которыя следуетъ выдать на основаніи особыхъ предписаній начальства, выдаются непосредственно директоромъ, безъ разрешенія совета.

78. Жалованье прислуге института назначается директоромъ изъ общей, положенной на то, суммы.

79. Бумаги, относящіяся до хозяйственной части, какъ подлежащія разсмотренію совета, такъ и служащія для руководства и сведенія, докладываются совету, по назначенію начальника заведенія письмоводителемъ или экономомъ по принадлежности.

VIII. Экономъ

80. Ближайшее смотреніе за домомъ, за чистотою и исправностію зданій и за безопасностію ихъ, храненіе и расходованіе припасовъ и вещей, какъ относящихся къ содержанію воспитанниковъ, такъ и вообще составляющихъ собственность института, поручается эконому.

81. Экономъ принимаетъ въ свое заведываніе все имущество института и зданія по описямъ, надлежащимъ образомъ составленнымъ и засвидѣствованнымъ. Не иначе, какъ по такимъ же описямъ онъ и сдаетъ институтское имущество при увольненіи своемъ съ должности.

82. Экономъ даетъ требованія поставщикамъ, по которымъ они поставляютъ въ институтъ нужные припасы. Припасы для стола

воспитанниковъ, которые могутъ быть некоторое время хранимы въ кладовыхъ, не подвергаясь порче, какъ-то: мука, крупа, масло, свечи, огородныя овощи, коренья, сахаръ, чай и пр., поставляются въ определенные часы и дни; припасы же, которые легко подвергаются порче, какъ-то: мясные, молочные и т.п., поставляются ежедневно. Все припасы принимаются экономомъ въ присутствіи дежурнаго преподавателя. Принятые припасы вносятся экономомъ въ данную ему на сей предметъ особую книгу.

83. По окончаніи месяца, поставщики представляютъ эконому счета о принятіи поставленныхъ ими для института припасовъ. Проверенные и подписанные экономомъ, счета представляются въ педагогическій советъ, который и определяетъ выдачу по нимъ талоновъ.

84. Экономъ выдаетъ повару и буфетчику нужное количество припасов, смотря по ихъ свойству, ежедневно, или на несколько дней, и наблюдаетъ, чтобы кушанье воспитанникамъ было вкусно и чисто приготовлено. Экономъ составляетъ на каждую неделю росписаніе блюдъ для стола воспитанниковъ, которое утверждается директоромъ.

85. По окончаніи месяца, экономъ составляетъ подробную ведомость о приходе, расходе и остатке припасовъ, и представляетъ оную директору.

86. Равнымъ образомъ, по требованіямъ эконома, съ разрешенія директора, поставляются и другія вещи, нужныя для института. Все поставленныя вещи, после осмотра и одобренія ихъ двумя изъ членовъ педагогическаго совета, принимаются и записываются въ особую книгу экономомъ. Мелочныя покупки делаются экономомъ изъ аванса, съ разрешенія директора.

87. Въ конце каждаго года, экономъ представляетъ две ведомости: а) о сделанномъ въ теченіе года новомъ приобретеніи платья, белья, обуви и пр., и б) о вещахъ, сделавшихся негодными къ употребленію, и потому назначаемыхъ къ продаже съ публичнаго торга, а равно объ исключеніи изъ описей такихъ вещей, которыя негодны и къ продаже. По проверке ведомостей, советъ делаетъ надлежащее распоряженіе.

88. Экономъ заведываетъ всею прислугою института и есть непосредственный ея начальникъ. Приисканіе хорошихъ служителей, равно какъ и строгое наблюденіе за ихъ исправностью и благочиніемъ, лежатъ на обязанности эконома; съ этой целью экономъ какъ можно чаще посещаетъ все помещенія института.

89. Служители института определяются и увольняются экономомъ съ согласія директора. При этомъ экономъ долженъ обращать особенное вниманія на выборъ прислуги для техъ частей зданія института, которыя служатъ собственно для воспитанниковъ. Экономъ выдаетъ жалованье прислуге, подъ росписку каждаго получателя.

IX. Письмоводитель

90. Письмоводитель (онъ же и бухгалтеръ) ведетъ всю переписку по деламъ института по назначенію директора; ведетъ бухгалтерскія книги по установленнымъ правиламъ единства кассы, хранитъ бланки ассигновокъ,

ежемесячно командировается въ губернское казначейство за полученіемъ суммы, нужной на жалованье для чиновниковъ института, а также и для сдачи въ казначейство, при отношеніяхъ директора, денегъ, поступающихъ въ число спеціальныхъ средствъ или депозитовъ института, выдаетъ подписанные директоромъ талоны на полученіе денегъ за купленные или поставленные въ институтъ вещи.

*Приложеніе къ инструкціи для
управленія институтами § 36,
пунктъ 1, а.*

АТТЕСТАТЪ.

Отъ педагогическаго совета NN учительскаго института, на основаніи Высочайше утвержденнаго 31-го мая 1872 г. положенія объ учительскихъ институтахъ, выданъ сей аттестатъ воспитаннику учительскаго института NN въ томъ, что онъ, при NN поведеніи оказалъ успехи въ

Законе Божіемъ
Русскомъ и церковно-славянскомъ языке
Математике (арифметике, алгебре и геометріи)
Исторіи
Географіи
Естествоведеніи
Черченіи, рисованіи и чистописаніи
Педагогике и дидактике
Пеніи
Гимнастике

Вследствіе чего онъ удостоивается званія учителя городскаго училища и, при вступленіи на означенную должность, имеетъ пользоваться всеми правами, той должности присвоенными. Месяца дня 18 года.

Председатель педагогическаго совета директоръ

Члены педагогическаго совета

**5.5. Программы и учебные планы предметов,
преподаваемых въ учительскихъ институтахъ,
утвержденные г.министромъ народнаго просвещенія
13-го ноября 1876 г.¹**

А. Законъ Божій:

I-й классъ: Св. исторія ветх. и нов. завета. Катихизисъ: введеніе и о вере. Богослуженіе: предварительныя понятія; всенощное бденіе.

II-й классъ: Катихизисъ: о надежде и о любви. Богослуженіе: литургія; особенности праздниковъ и великаго поста. Исторія церкви – всеобщей (до отделеія Западной отъ Восточной) и русской.

III-й классъ: Повтореніе пройденнаго въ I и II-мъ классахъ.

Б. Педагогика:

II-й классъ: Введеніе. Воспитаніе физическое, умственное и нравственное.

III-й классъ: Дидактика и методика. Школьная дисциплина.

В. Русскій языкъ:

I-й классъ: въ 1-мъ полугодіи: курсъ русской грамматики; во 2-мъ: подробный курс этимологіи, со включеніемъ въ нее этимологіи языка ц.-славянскаго. Разборъ образцовъ словесности.

II-й классъ: Изученіе синтаксиса. Разборъ образцовъ словесности. Главнейшіе роды и виды словесныхъ произведеній.

III-й классъ: Систематическое повтореніе грамматики. Формы словесныхъ произведеній въ ихъ исторической обстановке. Методика русскаго языка.

Г. Математика:

I-й классъ: Арифметика. Алгебра: до пропорцій включительно. Геометрія: пригготовительный курсъ и теоретическій – до пропорціональныхъ линій включительно.

II-й классъ: Алгебра: продолженіе – до неопределенныхъ уравненій съ 2-мя неизвестными включительно. Геометрія: окончаніе. Основаніе методики арифметики и геометріи.

III-й классъ: изученіе учебниковъ арифметики и геометріи. Методика арифметики и геометріи. Ознакомленіе съ книгами и статьями, относящимися къ начальному преподаванію математики.

Д. Исторія:

I-й классъ: всеобщая – древняя и средняя. Русская – до Іоанна IV.

II-й классъ: новая исторія. Окончаніе русской исторіи.

¹ Ленц Н.И. Историко-статистический очерк десятилетия Феодосійскаго учительскаго института. 1874-1884. – Феодосія, 1888. – С. 146 – 149.

III-й классъ: повтореніе. Чтеніе летописей, мемуаровъ и историч. сочиненій. Методика исторіи (если возможно).

Е. Географія:

I-й классъ: общія понятія. Обозреніе всехъ частей света въ физическомъ и политическомъ отношеніи.

II-й классъ: Русская географія.

III-й классъ: Методика географіи.

Ж. Физика:

I-й классъ: Вступленіе. Тяжесть. Теплота. Магнетизмъ. Электричество. Гальванизмъ.

II-й классъ: Равновесіе и движеніе. Дѣйствіе молекулярныхъ силъ. Капельно-жидкія тела. Воздухообразныя тела. Звукъ.

III-й классъ: Светъ.

З. Естественная исторія:

I-й и II-й классъ: Зоологія, ботаника, минералогія и фізіологія человека.

И. Чистописаніе:

I-й классъ: Письмо крупнаго почерка; изученіе формъ строчныхъ и прописныхъ буквъ.

II-й классъ: Письмо крупнаго почерка и переходъ къ письму средней величины.

III-й классъ: Повтореніе письма средней величины и особенно упражненія въ мелкомъ и скорописномъ.

И. Рисованіе и черченіе:

I-й классъ: Черченіе отъ руки угловъ, геометрическихъ фигуръ и тель, сделанныхъ изъ проволоки. Геометрическія тела изъ картона или дерева и – если можно – рисованіе съ гипсовыхъ моделей не очень сложныхъ архитектурныхъ орнаментовъ и отдельныхъ частей лица.

II-й классъ: Рисованіе геометрическихъ тель изъ картона или дерева, среди которыхъ все более и более попадаются орнаменты и отдѣльныя части лица. Тушевка. Рисованіе орнаментовъ, частей лица и предметовъ, сходныхъ съ ними по своей несложности.

III-й классъ: Рисованіе сложныхъ орнаментовъ, масокъ, рукъ, ногъ и головъ съ гипсовыхъ слепковъ. Этюды пейзажей. Общія законы перспективы.

Примечаніе. Что касается до черченія во II-мъ и III-мъ классахъ, то въ томъ или въ другомъ изъ нихъ преподаватель долженъ познакомить воспитанниковъ съ главнейшими приѣмами составленія чертежей при помощи линейки и циркуля.

Съ геометрическимъ черченіемъ учитель знакомитъ учащихся по соглашенію съ преподавателемъ математики.

5.6. Циркуляр о преподавании ручного труда в некоторых учительских институтах¹

Циркуляр по управлению народными училищами
апрель, № 4, 1896 г.

Повеление от 29 января 1896 г.

О преподавании ручного труда в некоторых учительских институтах и семинариях

1) Учредить с 1-го июля 1896 г. в Санкт-Петербургском, Московском, Виленском, Глуховском, Казанском и Тифлисском учительских институтах по одной должности преподавателя ручного труда.

2) На расходы по организации и преподаванию ручного труда ассигновать ежегодно, начиная с 1897 г. по 14 450 руб., а в 1896 г. отпустить по смете сего года на указанный предмет 7 225 руб.

5.7. Программа для сообщения сведений о вреде алкоголя, предложенная Министерством, в дополнение к циркуляру от 22 сентября 1906 г. за № 19856²

Что такое алкоголь, способ его получения и его свойства. – Применение в практической жизни и в технике. – Значение алкоголя, как пищевого вещества. – Общее действие алкоголя на организм. – Действие алкоголя на отдельные органы: печень, почки, сердце, нервную систему и пр. – Что такое алкоголизм, формы его проявления. – Влияние алкоголизма на заболеваемость и смертность вообще, от чехотки, нервных и душевных болезней и проч. в частности. – Влияние употребления спиртных напитков на работоспособность и вырождение, на число несчастных случаев и самоубийств. – Последствия алкоголизма для семьи и общества (разорение, преступность и пр.). – Потребление спиртных напитков в разных государствах и меры борьбы с пьянством.

¹ Центральний державний історичний архів України (Київ), ф. 707, оп. 296, спр. 68-а (II ч.), арк. 77 зв.

² Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 147, арк. 2.

**5.8. Таблица распределения предметов в учительских институтах,
выработанная на Съезде директоров учительских институтов и
учительских семинарий Киевского учебного округа,
16 - 19 июня 1910 г.¹**

| | 1 кл. | 2 кл. | 3 кл. | Всего |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Закон Божий | 2 | 2 | 1 | 5 |
| Русский язык | 5 | 5 | 3 | 13 |
| Математика (арифметика, алгебра, геометрия с тригонометрией) | 7 | 5 | 4 | 16 |
| История | 3 | 2 | 2 | 7 |
| География | 2 | 3 | 1 | 6 |
| Естествоведение | 2 | 3 | 1 | 6 |
| Физика | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Педагогика | - | 3 | 2 | 5 |
| Космография | - | - | 1 | 1 |
| Рисование, черчение, чистописание | 5 | 4 | 1 | 10 |
| Пение | 2 | 1 | - | 3 |
| Всего уроков: | 30 | 30 | 18 | 78 |
| Практические уроки | - | - | 12 | 12 |
| Во внеурочное время: | | | | |
| гимнастика | 2 | 2 | 2 | 6 |
| ручной труд | 5 | 5 | - | 10 |
| (в Глуховском учительском институте) | | | | |

Примечание: весьма желательно ввести преподавание гигиены в III кл. (1 урок)

¹ Съезд директоров учительских институтов и учительских семинарий Киевского учебного округа. 16 – 19 июня 1910 г. – К., 1910. – С. 20.

**5.9. Правила о приемных испытаниях в учительских институтах
Киевского учебного округа,¹
23 июня 1910 г.**

1) В институт принимаются лица всех званий и состояний, православного исповедания, имеющие от роду не менее 16 лет.

2) Прием в институт производится один раз в год в августе месяце и только в первый класс по конкурсным вступительным испытаниям.

3) Из выдержавших эти испытания, преимущество отдается, при равных условиях, лицам, имеющим звание учителя начального училища и прослужившие в сей должности не менее двух лет по удостоверению о том надлежащего начальства.

4) Прошения о приеме в институт подаются лично или присылаются по почте на имя директора учительского института не позже 31-го июля. Прошения, поступившие после 31-го июля, остаются без рассмотрения.

5) Лица, о принятии которых прошения поданы своевременно, должны явиться в институт для испытаний к ...-му августа, не явившиеся в этот день лишаются права на допущение к экзаменам.

6) К прошениям прилагаются следующие подлинные документы и собственноручно написанные просителями копии их: 1) метрическое свидетельство о рождении и крещении, выданное из духовной консистории; 2) свидетельство о приписке к призывному участку или свидетельство о явке к воинской повинности; 3) аттестат или свидетельство об успехах и поведении от учебного заведения; 4) документ о сословном состоянии; 5) свидетельство о благонадежности от Губернатора, Градоначальника или Обер-Полицеймейстера и 6) фотографическая карточка с собственноручной подписью.

7) Лица, имеющие звание учителей и состоящие на службе в учительских должностях, кроме означенных подлинных документов или взамен их, должны представить при прошениях удостоверение от своего ближайшего начальства о неимении с его стороны препятствий к поступлению их в институт и об их учительской службе, с обозначением в сем удостоверении (или формуляре) возраста, звания или состояния, вероисповедания, полученного образования, времени вступления в службу и прохождения ее, служебной аттестации, лежащих на просителе каких-либо обязательств, отношение к воинской повинности и других сведениях.

8) Лица, обучавшиеся в учительских семинариях на казенный счет и по окончании курса в них прослужившие в должности учителя менее двух лет, или выбывшие из этих заведений до окончания курса и не освобожденные от уплаты в казну выданной им стипендии, принимаются в институт не иначе, как по уплате причитающейся с них суммы этой стипендии.

¹ Центральний державний історичний архів України (Київ), ф. 707, оп. 229, спр. 239, арк. 21 – 22 зв.

9) Лица, обязанные служить земству, городскому или иному обществу и учреждению, в институт не принимаются, если не представят надлежащего удостоверения об освобождении от лежащего на них обязательства.

10) Лица, подлежащие отбытию воинской повинности в год призыва к ней в институт не принимаются.

11) Лица, не состоящие на службе учителями начальных училищ и достигшие призывного по воинской повинности возраста, в институт не принимаются, если не пользуются льготой 1-го разряда по семейному положению и не представляют о том надлежащего документа при своем прошении о принятии в институт.

12) Казенные стипендиаты учительских семинарий, прослужившие по окончании курса не менее двух лет в должности учителя начального училища, имеют право поступать, для продолжения образования, в институт с тем, чтобы остальные требуемые от них по закону годы службы были отслужены ими непосредственно вслед за окончанием курса института, и если лица эти, сверх того, обязаны будут за полученное в институте образование и казенную стипендию прослужить установленный срок в должности учителя городского училища, то сей последний срок считается со времени окончания ими обязательной службы в должности учителя начального училища за казенное содержание в учительской семинарии.

13) Желаящие поступить в институт подвергаются врачебному осмотру предварительно вступительных испытаний, при чем оказавшиеся имеющими физические недостатки или подверженными болезням, препятствующим исполнять учительские обязанности, к испытаниям не допускаются.

14) От желающих поступить в институт на вступительных экзаменах требуются познания не ниже полного шестилетнего курса городских по Положению 31 мая 1872 г. училищ.

15) Поступающие в институт подвергаются также испытанию их голоса, слуха и способности к музыке и пению.

16) По русскому языку, арифметике и геометрии поступающие в институт на вступительном экзамене должны получить одну из высших отметок.

17) По окончании приемных испытаний, лица, принятые в число воспитанников первого класса, подчиняясь всем установленным в институте правилам, наравне с воспитанниками других классов, обязаны посещать уроки с самого начала открытия их после каникул, а посему не имеют права на отпуска в это время домой под разными предлогами, как-то: за необходимыми вещами, для устройства своих дел, для сдачи училищ, в которых служили, и т.п. Обо всем этом необходимо каждому озаботиться заблаговременно. В случае неперемогания желанья и надобности для таких лиц уехать домой в означенное время, они из числа принятых в институт исключаются, и на место их принимаются по порядку лица из успешно выдержавших конкурсные испытания.

18) Учителя, поступившие в институт с учительских должностей, сохраняют за собою предоставленную им по этим должностям льготу по воинской повинности.

19) В институте положено 60 казенных стипендий министерства Народного Просвещения (по 200 руб. в год в Киевском институте и по 150 руб. в Глуховском институте), которые распределяются между достойнейшими, и преимущество отдается воспитанникам старших двух классов. Интерната при институте нет; стипендиаты и прочие воспитанники живут на частных квартирах. Стипендии выдаются на руки и могут служить только пособием для содержания на этих квартирах, а для полного содержания недостаточны, что необходимо иметь в виду всякому поступающему в институт, чтобы обеспечить себя необходимыми средствами для содержания в нем и не заявлять потом какого-либо недовольства и претензий к институту на недостаточность стипендии. Каждый поступающий в число казенных стипендиатов обязывается подпискою прослужить по окончании курса не менее шести лет в должности учителя городского училища, по назначению учебного начальства.

20) Казенные стипендиаты, которые пожелают сами оставить заведение или будут уволены из него до окончания полного курса учения, или не пожелают, по окончании курса, прослужить шесть лет учителем в городских училищах, или, поступив на эту службу, оставят ее до истечения означенного срока, подлежат взысканию с них обратно выданной им стипендии во время пребывания в институте, при чем прослужившим по окончании курса в должности учителя то или другое время последнее принимается при расчете в надлежащее соображение.

21) Приемные экзамены производятся: а) письменные – по русскому языку (сочинение на заданную тему и диктант), по арифметике (решение задачи с объяснением) и геометрии (решение задачи на вычисление с объяснением) и б) устные – по Закону Божьему, русскому языку с церковно-славянским, арифметике с алгеброй, геометрии, истории, географии, естествоведению, физике и пению.

На устных испытаниях к экзаменуемым предъявляются следующие требования:

Закон Божий. Знание: 1) главнейших молитв с переводом их на русский язык и объяснением; 2) Священной Истории Ветхого и Нового Завета в объеме одного из следующих руководств для средних учебных заведений; 3) учения о богослужении православной церкви по учебнику Прот. А. Рудакова или Прот. Д. Соколова; 4) Пространного Христианского Катихизиса Православной церкви в объеме Катихизиса Митр. Филарета или учебника Прот. Лаврова и 5) краткой церковной истории по учебнику П. Смирнова. В Катихизисе необходимо умение наизусть пользоваться текстами для доказательства того или другого положения, с переводом этих текстов на русский язык. Кроме того, требуется знакомство с картой Палестины в пределах тех географических названий, которые встречаются в Священной Истории Ветхого и Нового Завета.

Русский язык с церковно-славянским. 1) Знание русской грамматики (этимологии и синтаксиса) в объеме учебников П. Смирновского, или К. Петрова, или Говорова. 2) Умение грамматически объяснять предложения простые, слитые, составные, сложные и периоды на примерах. 3) Знание грамматики церковно-славянского языка нового периода по учебнику

К. Козьмина и умение определять формы этого языка в правильно и бегло прочитанных отрывках. 4) Знание биографий по руководствам В. Острогорского – “Двадцать биографий образцовых русских писателей” или М. Семенова – “История и теория словесности для городских училищ” и важнейших произведений русских писателей: Ломоносова (оды – “На день восшествия на престол Императрицы Елизаветы Петровны”, “Утреннее размышление о Божьем величестве”), Фонвизина “Недоросль”, Державина (оды – “Фелица”, “На смерть князя Мицержского”, “Бог”, “Памятник”), Карамзина (“Письма русского путешественника”, “Бедная Лиза”, ознакомление в общих чертах с “Историей государства Российского”), Крылова, Жуковского (“Сельское кладбище”, “Теон и Эсхин”, “Светлана”), Грибоедова (“Горе от ума”), Пушкина (“Полтава”, “Евгений Онегин”, “Капитанская дочка” и мелкие стихотворения), Лермонтова (“Дело”, “Мцыри”, “Герой нашего времени” и мелкие стихи), Гоголя (“Старосветские помещики”, “Тарас Бульба”, “Ревизор”, “Мертвые души”), Кольцова, С.Т. Аксакова (“Семейная хроника”), Тургенева (“Записки охотника”, “Муму”, “Рудин”, “Дворянское гнездо”), гр. Л.Н. Толстого (“Детство, отрочество и юность”, “Севастопольские рассказы”, “Кавказский пленник”, “Казачьи”), Гончарова (“Обломов”), Островского (“Бедность не порок”, “Гроза”). 5) Знание наизусть: а) из оды Ломоносова “На день восшествия на престол Императрицы Елизаветы Петровны” строк 1-ой, 2-ой, 22-ой и 23-ей, б) Державина оды “Бог” и “Памятник”, в) Крылова не менее семи басен, г) Пушкина не менее пяти стихотворений, д) Лермонтова не менее четырех стихотворений, е) Кольцова “Песня пахаря”, “Урожай”, “Лес”, ж) Гоголя “Днепр” (отрывок из повести “Страшная месть”), “Степь” (отрывок из повести “Тарас Бульба”), з) Макова “Картинка”, “Кто он?”, и) Жуковского “Лесной царь”, й) Некрасова “Власть”. 6) Умение различать виды прозаических и поэтических произведений.

Арифметика с алгеброй. Знание теоретического курса арифметики в объеме курса городских по Положению 1872 г. училищ по учебникам Ф. Симашко “Арифметика” или Киселева “Систематический курс арифметики”, с умением производить сложение, вычитание и умножение одночленов и многочленов, деление одночлена и многочлена на одночлен, решать уравнения первой степени с одним неизвестным с численными коэффициентами и извлекать квадратный корень из чисел целых и дробных. Материал по алгебре рекомендуется проработать по учебнику Киселева “Краткая алгебра”.

Геометрия. Знание курса геометрии в объеме учебников: Вулиха “Краткий курс геометрии” или Малинина и Егорова “Геометрия и собрание геометрических задач” (для учительских семинарий). Проходить курс в этом объеме рекомендуется по учебнику Киселева “Элементарная геометрия”.

История. Знание русской истории в объеме учебников К.А. Иванова или К. Егнатъевского и всеобщей истории в объеме учебников К.А. Иванова или Н. Знойко. Обращается внимание на точное знание событий, главных хронологических данных и положения исторических местностей по историческим картам. Для последнего рекомендуется “Учебные исторические атласы” по всеобщей и русской истории барона Н. Торнау.

География. Знание курса географии в объеме учебников: Иванова, ч.ч. I, II, III (“Общая часть”, “Внеевропейские страны”, “Европа”) и Баранова и Горелова (Россия). При этом требуется основательное знакомство с географической номенклатурой и географическими картами.

Естествоведение. Знание этого курса в объеме учебника А. Нечаева, В. Заленского и А. Лебедева “Естественная история для средних учебных заведений и городских училищ”.

Физика. Знание курса физики в объеме учебника К.Д. Краевича “Сокращенный учебник физики”.

**5.10. Правила, касающиеся практических занятий воспитанников III класса учительских институтов Киевского учебного округа в образцовых при институтах училищах,¹
4 января 1912 г.**

1. Практические занятия в образцовом при институте училище ведутся воспитанниками III класса и имеют целью приобретение последними достаточных навыков и умений в преподавании и в воспитательном надзоре за учениками.

2. Занятия эти происходят с начала учебного года до I-го апреля и состоять: 1) в посещении уроков в училище, 2) в давании самими воспитанниками пробных уроков, 3) в дежурствах воспитанников в училище и 4) в наблюдении за поведением и занятиями отдельных учеников училища, порученных с этой целью воспитанникам института.

3. С начала учебного года и до первых чисел октября все воспитанники III класса в часы, назначенные для пробных уроков, присутствуют на уроках преподавателей училища для ознакомления с порядками в училище, объемом курса, методами преподавания, учебными пособиями и руководствами, а равно и с учащимися.

4. Во время посещения уроков воспитанники обязаны вести краткие конспекты уроков, не входя в критическую оценку деятельности преподавателя училища. Вынесенные из посещения училища наблюдения воспитанники излагают впоследствии в виде кратких письменных отчетов, в которых на ряду с содержанием уроков, отмчают, какие встретились в учебных занятиях затруднения, какими приемами последние устранены, какие принимались воспитательные меры, а также все то, что показалось воспитаннику непонятным и нуждается в разъяснении. Одним словом, воспитанник должен обнаружить при этом, что он в достаточной степени осмыслил посещенные уроки. Указанные отчеты представляются преподавателям института - каждому по специальности, а этими последними, после прочтения и разбора, передаются директору института.

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 80, арк. 3 – 4 зв.

5. Начиная съ октября месяца воспитанники сами принимают участие въ преподаваніи, давая пробныя уроки. Распределеніе пробныхъ уроковъ и установленіе числа ихъ принадлежитъ педагогическому совету и производится съ такимъ расчетомъ, чтобы число недельныхъ уроковъ было не более 12 и чтобы каждый воспитанникъ далъ въ теченіе года 2-3 отчетныхъ урока (см. постан. Съезда директоровъ учительскихъ институтовъ и семинарій. 1910 г. стр. 37), т.е. такихъ, которые впоследствии подлежатъ особенно тщательному разбору въ особыхъ педагогическихъ собраніяхъ.

6. Уроки воспитанниковъ должны находиться въ тесной связи съ предыдущими уроками по тому же предмету. Назначеніе темъ для пробнаго урока предоставляется преподавателю городского училища по соглашенію съ преподавателемъ соответствующаго предмета въ институтъ.

7. О темѣ своего урока очередной воспитанникъ узнаетъ отъ учителя городского училища не позже, какъ за неделю. Получивъ отъ преподавателя городского училища и отъ преподавателя института необходимыя указанія, воспитанникъ тщательно составляетъ сначала краткій планъ урока, а затемъ, по возможности, более подробный конспектъ этого урока, т.е. подробный ходъ урока, все вопросы, какіе намеренъ предложить практикантъ, и ожидаемыя ответы учениковъ. Конспектъ этотъ представляется преподавателю института заблаговременно съ такимъ расчетомъ, чтобы преподаватель могъ после исправленія утвердить представленный конспектъ не позже дня предшествующаго тому, который назначенъ для урока.

8. Каждый пробный урокъ происходитъ въ присутствіи преподавателя института, учителя городского училища и всехъ воспитанниковъ III класса. Воспитанники внимательно следятъ за ходомъ урока и делаютъ по поводу этого урока необходимыя письменныя заметки.

9. По окончаніи пробнаго урока, преподаватель института подвергаетъ его разбору въ присутствіи и при участіи всехъ воспитанниковъ III класса. Временемъ для этого избирается или ближайшій урокъ методики или же время, непосредственно следующее за пробнымъ урокомъ, если оно свободно отъ обязательныхъ занятій.

10. Отчетные уроки, подлежащіе разбору на педагогическихъ собраніяхъ, заранее указываются соответствующимъ преподавателемъ; въ подготовкѣ къ нимъ воспитанникамъ предоставляется большая самостоятельность.

11. Предъ каждымъ изъ этихъ уроковъ преподаватель выбираетъ изъ среды воспитанниковъ очереднаго рецензента. Последній заблаговременно до собранія составляетъ отчетъ, въ которомъ изображаетъ ходъ урока и отмечаетъ достоинства и недостатки, замеченныя имъ въ уроке. Все свои сужденія объ уроке практиканта рецензентъ подкрепляетъ ссылками на положеніе дидактики и методики.

12. Педагогическія собранія для разбора отчетныхъ практическихъ уроковъ составляются подъ председательствомъ директора института изъ преподавателей онаго, учителей образцоваго училища и воспитанниковъ III класса.

13. При разборе cadaго отчетнаго урока соблюдается слѣдующій

порядокъ: рецензентъ читаетъ ту часть отчета, въ которой воспроизводится разбираемый урокъ, после чего практикантъ указываетъ въ своемъ уроке недостатки, подмеченные имъ лично; далее, читается остальная часть отчета, выражающая мнѣніе рецензента объ урокъ; вслѣдъ за этимъ высказываютъ свои замечанія прочіе воспитанники, при чемъ практикантъ имеетъ право сделать какъ имъ, такъ и рецензенту возраженія. Наконецъ, после мнѣнія учителя городского училища, преподаватель института обобщаетъ все частныя замечанія, разъясняя главныя ошибки практиканта и обращая вниманіе воспитанниковъ на хорошія стороны урока, онъ же въ заключеніе высказываетъ свое мнѣніе объ оценке урока. Окончательная оценка урока устанавливается директоромъ и вносится имъ въ ведомость.

14. Протоколы педагогическихъ собраній для разбора отчетныхъ уроковъ составляются воспитанниками поочередно и представляются для заслушанія непременно къ следующей конференціи.

15. Изъ всего числа посещающихъ училище воспитанниковъ двое, по очереди, назначаются дежурными и, считаясь помощниками учителей городского училища, являются ответственными за нарушеніе порядка въ свое дежурство, но самостоятельно меръ взысканія не налагаютъ.

16. Воспитанники, состоящіе дежурными по училищу должны являться въ училище за часъ до начала занятій и все перемены должны проводить въ училище.

17. Дежурные по училищу обращаютъ особое вниманіе на чистоту и опрятность учениковъ (чистоту рукъ, одежды, обуви и проч.) следятъ за поддержкой чистоты и порядка въ классной комнате и въ рекреационныхъ помещеніяхъ.

18. Для более близкаго ознакомленія съ учениками, съ обстановкой ихъ домашней жизни и ихъ занятіями воспитанники III-го класса посцаютъ на дому учениковъ, подлежащихъ ихъ наблюденію.

19. Въ конце учебнаго года воспитанники представляютъ директору характеристики учениковъ, порученныхъ ихъ наблюденію.

5.11. Положеніе о временныхъ годовичныхъ педагогическихъ курсахъ при учительскихъ институтахъ для подготовки учителей (учительницъ) высшихъ начальныхъ училищъ¹

На подлинномъ рукою Г. Министра
Народнаго Просвещенія написано:

Утверждаю

3/V—1916 г.

Гр. Игнатьевъ.

1. Впредь до открытія достаточнаго числа мужскихъ и женскихъ учительскихъ институтовъ, учреждаются при учительскихъ институтахъ годовичные курсы для подготовленія лицъ, окончившихъ курсъ среднихъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній, къ полученію званія учителя (учительницы) высшаго начальнаго училища.

Примечаніе. При приѣме слушателей отдается преимущество лицамъ, пострадавшимъ въ последней войнѣ.

2. Педагогическіе курсы — бесплатны.

3. Педагогическіе курсы находятся въ заведываніи Директоровъ и въ веденіи Педагогическихъ Советовъ учительскихъ институтовъ. Преподавателями на курсахъ могутъ состоять Директоры и преподаватели учительскихъ институтовъ и лица, приглашаемыя для сего Педагогическими Советами учительскихъ институтовъ.

4. Число ежегодно принимаемыхъ слушателей (не свыше 60 человекъ), зачисленіе на курсы и правила посещенія курсовъ определяются Педагогическими Советами учительскихъ институтовъ.

5. Лица, прослушавшія педагогическіе курсы и успешно сдавшія положенныя работы, по выдержаніи соответствующихъ экзаменовъ изъ прослушаннаго курса въ Педагогическихъ Советахъ учительскихъ институтовъ, получаютъ отъ названныхъ Советовъ свидѣтельства на званіе учителя (учительницы) высшаго начальнаго училища, въ которыхъ указывается, какіе предметы пройдены ими спеціально (ст. 8).

6. Занятія на педагогическихъ курсахъ распадаются на теоретическія и практическія.

Къ теоретическимъ занятіямъ относятся: 1) Законъ Божій, какъ изложеніе основъ веро-и-нравоученія, 2) педагогика, 3) подробное ознакомленіе съ программами курса высшихъ начальныхъ училищъ по отдельнымъ его предметамъ и указаніе важнейшей научной литературы по нимъ; 4) методики всехъ предметовъ курса и разсмотреніе руководствъ и пособій для высшихъ начальныхъ училищъ.

Практическія занятія: 1) посещеніе (преимущественно въ первомъ полугодіи) высшихъ начальныхъ училищъ, дежурства въ нихъ и письменные отчеты, которые просматриваются учителями высшихъ начальныхъ училищъ и Директорами институтовъ, 2) пробные уроки въ высшихъ начальныхъ

¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 122, арк. 92 – 93 зв.

училищахъ и ихъ разборы (преимущественно во второмъ полугодіи) и 3) лабораторныя занятія и экскурсіи.

Примечаніе. Во избежаніе нарушенія учебной жизни въ высшихъ начальныхъ училищахъ при институтахъ, для пробныхъ уроковъ слушателей курсовъ избираются и другія местныя высшія начальныя училища.

7. Обязательныя работы, на основаніи которыхъ оценивается успешность занятій слушателей, состоятъ: въ представленіи конспектовъ той учебной литературы, которая съ этой целью предлагается преподавателями; въ письменныхъ и устныхъ ответахъ на методическія темы; въ отчетахъ по посещеніямъ высшихъ начальныхъ училищъ, въ характеристикахъ учащихся въ нихъ и въ пробныхъ урокахъ, на которыхъ слушатели должны обнаружить умение преподавать, и въ ихъ разборѣ; въ разборѣ учебныхъ руководствъ и въ составленіи рефератовъ методическаго характера.

Слушатели проходятъ курсъ по 3 указаннымъ ниже спеціальностямъ со следующимъ примернымъ распределеніемъ уроковъ:

Общіе уроки:

| | |
|--------------------------|--------|
| Законъ Божій | 1 часъ |
| Педагогика | 4 часа |
| Русскій языкъ (методика) | 2 часа |
| Математика (методика) | 2 часа |
| Рисованіе и черченіе | 3 часа |

Итого 12 ч. въ нед.

Спеціальныя

| Для первой группы | Для второй группы | Для третьей группы |
|---|--|---|
| Русскій яз. (съ церк.-слав. 8 ч Исторія 4 ч. | Математика 8 ч. Физика 4 ч. | Естествоведен..... 8 ч. Географія 4 ч. |
| Всего 12 ч. + 12 общ. | 12 ч. + 12 общ. | 12 ч. + 12 общ. |
| Итого 24 ч. въ нед. | Итого 24 ч. въ нед. | Итого 24 ч. въ нед. |

9. На пробныя уроки слушателей въ высшихъ начальныхъ училищахъ отводится, преимущественно во второмъ полугодіи, примерно следующее число часовъ въ неделю:

| Для первой группы | Для второй группы | Для третьей группы |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| По русскому яз..... 2 ч. | По русскому яз..... 1 ч. | По русскому яз..... 1 ч. |
| ” исторіи 1 ч. | ” математике 2 ч. | ” математике 1 ч. |

” математике1 ч. ” физике.....1 ч. ” естествовед.2 ч.
” географіи.....1 ч.

10. Примерные ежегодные расходы по содержанию педагогических курсов:

| | |
|---|------------------|
| а) вознаграждение Директору института, заведывающему курсами..... | 600 р. |
| б) поурочная плата преподавателям курсов по 125 р. годовой часъ, а всего за 48 часовъ..... | 6.000 р. |
| в) поурочная плата преподавателям курсов за руководство пробными уроками слушателей въ высшихъ начальныхъ училищъ..... | 780 р. |
| г) учителямъ высшихъ начальныхъ училищахъ за надзоръ и разъясненія слушателямъ во время посещения ими училищъ, за просмотръ отчетовъ слушателей по посещенію училищъ..... | 800 р. |
| д) на усиленіе библіотекъ и учебныхъ пособій для курсовъ..... | 200 р. |
| е) личному составу канцеляріи за работу по курсамъ..... | 200 р. |
| ж) канцеляріи въ возмещеніе расходовъ на канцелярскія принадлежности..... | 100 р. |
| з) на расходы по зданію и обслуживанію курсовъ (освещеніе, жалованье служителю, натирка или мытье половъ и т. п.)..... | 400 р. |
| и) на выдачу пособій недостаточнымъ слушателямъ..... | 5.400 р. |
| Всего ежегодно | 14.480 р. |

Верно: Делопроизводитель П. Воскресенскій

5.12. Постановление Временного Правительства “Об изменении штата учительских институтов”¹, 14 июня 1917 г.

Подписал министр народного просвещения А. Мануилов и министр-председатель князь Львов

I. В изменение и дополнение действующих узаконений об учительских институтах постановить:

1. Учительские институты могут быть мужские, женские и смешанные.
2. При учительских институтах могут быть открываемы параллельные классы.

¹ Циркуляр по Киевскому учебному округу. – 1917. - № 8. – С. 271 – 275.

3. В 1-й класс учительских институтов принимаются окончившие курс учительских семинарий, мужских гимназий или реальных с дополнительным классом училищ, и семи классов женских гимназий, институтов, коммерческих училищ и епархиальных женских училищ и равных им по курсу правительственных учебных заведений, а также выдержавшие соответствующее испытание. Принимаются те из поименованных лиц, которые состояли на учительской службе не менее 2-х лет.

4. Для практических упражнений воспитанников (воспитанниц) в преподавании при каждом учительском институте состоит высшее начальное училище.

5. Курс учения в институте продолжается три года и разделяется на общий – обязательный для всех воспитанников (воспитанниц) и на специальный – в соответствии с той группой предметов, которая выбрана каждым из воспитанников (-ниц) для преподавания. Учебный план теоретических и практических занятий устанавливается Министерством народного просвещения.

Примечание. Специальный курс может состоять из следующих отделов:

- а) словесно-исторического;
- б) физико-математического;
- в) естественно-исторического и географического.

6. Директора (начальницы), законоучители и вероучители, учителя и учительницы наук в институте избираются из лиц, окончивших высшие учебные заведения. Учителя (учительницы) ручного труда, физических упражнений, пения, музыки и учительницы рукоделия избираются из лиц с образованием не ниже среднего и, сверх того, приобретших право на преподавание этих предметов в средних учебных заведениях по правилам, особо для сего изданным министром народного просвещения.

7. Успешно прошедшие курс в учительском институте получают звание учителя (учительницы) высшего начального училища по предметам пройденного ими курса специального отдела.

II. Действие прилагаемого при сем расписания должностей в учительских институтах и примечаний к нему распространить на все учительские институты ведомства Министерства народного просвещения.

III. Настоящее штатное расписание ввести в действие с 1 июля 1917 г., прекратив с того же срока выдачу 50% прибавок к содержанию служащих в учительских институтах и представив министру народного просвещения произвести устройство учебной части согласно настоящему постановлению, в течение 1917/18 и 1918/19 уч. гг.

IV. В изменение и дополнение действующих узаконений об испытаниях на звание учителя (учительницы) высшего начального училища постановить:

а) к испытанию на звание учителя (учительницы) высшего начального училища допускаются только те, кто исполнял учительские обязанности не менее двух лет;

б) лица, окончившие курс в женском или мужском среднем учебном заведении и желающие приобрести звание учителя (учительницы) высшего начального училища, подвергаются испытанию, сверх указанного в отделе VIII

закона 25 июня 1912 г. в знании предметов соответственного специального отдела в объеме курса учительских институтов.

V. На осуществление предположенного мероприятия в текущем 1917 г. обратить суммы, ассигнованные по § 7 статьи 4 сметы Министерства народного просвещения 1917 г., на содержание учительских институтов и по § 10 статьи 1 той же сметы на выдачу прибавок к содержанию учебно-воспитательного персонала названных учебных заведений, недостающий же кредит, в размере 1544944 руб., по расчету с 1 июля текущего года, отпустить из наличных средств государственного казначейства, с тем, чтобы возможная часть указанного кредита отнесена была на счет остатков по § 7 сметы Министерства народного просвещения сего года. Начиная с 1918 г., необходимый кредит определять в сметном порядке.

Приложение к отделу II постановления

Расписание должностей в учительских институтах Министерства народного просвещения

Наименование должностных лиц:

- 1) директор (начальница);
- 2) законоучитель (вероучитель)
- 3) учитель (учительница) предметов основных и параллельных классов института;
- 4) учитель (учительница) графических искусств;
- 5) лаборант (лаборантка) по физике и другим предметам;
- 6) учитель (учительница) пения, музыки;
- 7) учительница рукоделия;
- 8) учитель физических упражнений;
- 9) учитель (учительница) в высшем начальном училище;
- 10) врач;
- 11) фельдшер (фельдшерица);
- 12) письмоводитель (письмоводительница);
- 13) эконоом (экономка) он же смотритель здания.

Примечания:

- 1) Означенные в сем расписании должностные лица, кроме врача, пользуются квартирами внаутре или квартирными деньгами в размере $\frac{1}{4}$ содержания, показанного в расписании.
- 3) В каждом институте, содержимом на средства казны вполне или с пособием из местных источников, полагается по 60, а в Петроградском и Московском 90 казенных стипендий по 600 руб. каждая.

**5.13. Законопроект Міністерства Народньої Освіти і Мистецтва
про асигнування в рахунок сміти 1918 року
на господарські потреби учительських інститутів
і семінарій 1.476.957 карб. (одного мільйона чотириста
сімдесяти шости тисяч девятьсот п'ятидесяти сьоми карб.)¹**

РАДА МІНІСТРІВ УХВАЛИЛА

I. Асигнувати і видати авансом в рахунок § 7 ст. 4, літ.г. сміти Міністерства Народньої Освіти 1918 року 1.476.957 карб. (один мільйон чотириста сімдесят шість тисяч девятьсот п'ятдесят сім карб.).

Пояснююча записка

Серед всіх шкільних закладів Української Держави учительські інститути і семінарії займають зовсім окреме місце. Значна більшість вихованців середніх і слухачів вищих шкіл вносять відповідну платню, і з цієї платні переважно складаються т.з. спеціальні кошти шкільних закладів. В звязку з загальною дорожнечою платня за навчання в біжучому шкільному році була значно побільшена, і таким чином були значно побільшені матеріальні засоби кожної школи і дали змогу проїстнувати до того часу, поки не будуть переведені смітні призначення на 1918 р. Зовсім в іншому становищі в звязку з незатвердженням бюджету 1918 р. повинні були опинитися учительські інститути та семінарії.

Річ в тому, що в цих шкільних закладах платня за навчання або не береться зовсім, або береться яко випадок в дуже малому розмірі. Так, в Винницькому Учительському Інституті дозволено брати за навчання по 10 карб. в рік з недержавних стіпендіятів.

Ясно, що ці педагогічні заклади не мають і навіть не можуть мати хоть скільки-небудь значних спеціальних коштів, і тому існування їх повинно цілком залежати від асигновок Міністерства Освіти. Сміта Міністерства Освіти на 1918 рік до цього часу ще не затверджена, і навіть невідомо коли цього затвердження на решті можно було б сподіватися. До затвердження бюджету 1918 року всі шкільні заклади мають право одержувати що місячно тільки 1/2 річного призначення 1917 року. Але не треба навіть багато наводити, скільки повинна бути різниця між минувшим і біжучим смітним періодом. Перш за все сміта 1917 року була складена на підставі статуту 1872 року, коли на господарські видатки кожної школи відпускалося в середньому біля 6000 карб. Меж тим 14-го червня 1917 року була переведена реформа учительських інститутів і семінарій а також і нові штати цих закладів. По зазначеному тільки що закону учительські семінарії стали рахуватися середніми а інститути навіть вище середніх-школами. Що торкається господарських видатків учительських інститутів і семінарій – то їх було дозволено підрахувати в смітному порядку в розмірі дійсної потреби. Ясно що задовольнитися зараз по нормам росписі 1917

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 192, арк. 100 – 101 зв.

року учительські інститути і семінарії не можуть і навіть не повинні. І коли в розпорядження Міністерства негайно не буде відпущена певна сума на господарські потреби зазначених тільки що шкіл, то вони повинні залишитися на зиму без всяких запасів, без палива і світла. Суму, яку потрібно зараз мати Міністерству Освіти для задоволення в 1918 господарських потреб учительських інститутів і семінарій підраховується в розмірі 1.476.957 карб. таким чином. Як то видно з доданого до цього обрахунку № 1 на господарські видатки кожного учительського інституту в середньому треба асигнувати не менше 32068 карб. що дасть для 8 існуючих інститутів суму в 256.464 карб.

Згідно з тим же обрахунком на господарські потреби кожної окремої семінарії треба асигнувати не менше 31737 карб., що дасть для 39 існуючих семінарій суму в 1.237.743 карб. Крім того в асигновку на господарські видатки УЧИТЕЛЬСЬКИХ інститутів і семінарій треба Бачити ще кошти на задоволення додатковою платнею нижчих служителів по закону 5-го серпня 1917 року (т.зв. Плехановських додатків), сгласованих затвердженням п. Гетьманом 5-го листопаду ц.р. законом про нові окладні норми для вищезазначених шкіл. Ці кошти Міністерством підраховані в розмірі 197400 карб. по такому обрахунку. Згідно з рахунком № 2 на кожну школу треба рахувати в середньому не менше 6 служителів, що дасть для 47 шкіл (8 інститутів і 39 семінарій) служителів. Рахуючи для кожного починаючи з 1-го червня (момента якого має силу закон 5-го листопаду про нові окладні норми) по 100 карб. що-місячно замість Плехановських додатків будемо мати:

100 x 7 - 197.400 (I)

Виходячи з цих то трьох сум (I, II, III), Міністерство Освіти і перерахувало суму, необхідну для асигнування на господарські видатки учительських інститутів і семінарій в розмірі:

| | | |
|-----------|-------|-------|
| 256.454 | | (I) |
| 1.237.743 | | (II) |
| 197.400 | | (III) |
| <hr/> | | |
| 1.691.607 | | (IV) |

В рахунок цієї суми згідно з циркулярним розпорядженням Міністерства Фінансів від 12-го вересня 1917 року за № 3721 учительські інститути і семінарії по § 7 ст. 4 літ.г мають право одержати до 1-го січня 1918 року суми смітних призначень 1917 року, себ-то 214.650 карб. Відкидаючи цю суму від тієї, яку потрібно асигнувати по тій же літері (V), будемо мати:

| | | |
|-----------------|-------|------|
| 1.691 607 карб. | | (IV) |
| 214.650 " | | (V) |
| <hr/> | | |
| 1.476.957 | | (VI) |

Останню то суму в розмірі 1.479.797 карб. Міністерство Освіти і просить асигнувати йому авансом в рахунок § 7 ст.4 літ.г сміти 1918 р. Разом з тим Міністерство Освіти рішуче підкреслює, що без цієї асигновки всі і без того зруйновані безладдям минулого року педагогічні заклади будуть тепер вже зруйновані до щенту.

Міністр Освіти і Мистецтва /підпис/ В.Науменко.

За Директора Департаменту Мик.Сімашкевич.

О Б Р А Х У Н О К Ъ № 1.

§ 7 ст. 4 літ.г.

Потрібно на 1918 рік.

| | |
|---|------------|
| Київський учительський інститут | 54540карб. |
| Служителям..... | 4200 - |

Директор Департаменту А.Синявський.

О Б Р А Х У Н О К № 2.

| | |
|--------------------------------------|------------------|
| Київський учительський інститут..... | 5 служит. |
| В середнім на I школу (32:5)..... | 6 служит. |
| Одному служителю в рік..... | 1200 карбованців |
| “ ” на 7 місяців..... | 700 |
| Шости служит. на 7 місяців..... | 4200 карб. |

На 1918 рік § 7 ст. 4 літ.г.

| | |
|-------------|-------------------|
| Назва школи | О б р а х у н о к |
|-------------|-------------------|

| | | |
|--------------------------------|--|------------|
| Київський учительськ. інститут | Канцелярські видат.друк бланків по 20 форм., папір, чорнила, олівці і т. инш..... | 2400 карб. |
| | Державний вістник-отчет по школьній Окрузі памятова книж. обіжник і т. инш..... | 150 |
| | Наем помешкання..... | 16500 |
| | Телефон..... | 550 |
| | Палево для центр. опала коло 1500 пуд.вугля і 15 кб.саж.дров (згідно з 1917 р.)..... | 15750 |
| | Палево для II топок (варист.пічей і плит) в кватир. служ. в помешк. ін-ст. з привоз. і різкою..... | 8200 |
| | Електрична енергія знаяддя для електрич. освітлен. (97 ламп)..... | 1970 |
| | Чистка паркету в класах інст..... | 1000 |
| | Вода, вивозка сміття, замазка вікон на зіму і инш..... | 700 |

| | |
|---|-------------|
| Добування 6 клас.досок, і 6 класн. Столів..... | 1200 |
| Ремонт мебелі і дрібний внутрішн..... | 900 |
| Оправа книжок, карт, картин..... | 1000 |
| Писарь..... | 720 |
| 5 служителів..... | 3000 |
| На дрібні видатки (по авансам) крейда, ганчірки і т. инш..... | 500 |
| | <hr/> |
| | 54540 карб. |

5.14. Циркулярне Распоряження про плани навчання в Учительських Інститутах,¹ 27 липня 1918 р.

До педагогічних рад Учительських Інститутів (Копія Комісаріятам по справах Шкільної
Округи)

В сучасний момент Учительські інститути мусять відігравати велику ролю в утворенні народної школи на Україні. Але ця роля лиш тоді може бути справжньою, коли інститути з боку педагогічного будуть стояти на відповідній височині.

В сучасний момент, по закону 14-го червня 1917 року і постановам Петроградського з'їзду представників від учительських інститутів бувшої Російської Імперії 1917 року, вся педагогічна справа йшла в двох напрямках і цим самим ставилось дві мети: а) загально-освітня і б) педагогічна. Ставлячи два таких рівноцінних по значенню, але неоднакових по суті завдання, ці школи не можуть досягти в дійсному розумінні цього слова, ні одного із цих завдань. Отже Міністерство Освіти вважає, що одно із вище зазначених завдань повинно зайняти другорядне місце і дати можливість поставити на відповідний рівень друге.

Приймаючи на увагу те, що учительські інститути перш за все заклади педагогічні, - теоретична і практична підготовка учителів – це єдина мета, до якої повинні пристусовуватись всі інші; через те саме загально-освітні предмети, яких неможливо уникнути цілком, повинні проходитись в тому напрямкові, обсягу і значенні, який необхіден перш за все, як для майбутнього учителя і діяча по народній освіті. З огляду на таке єдине завдання учительських інститутів і на постанови Петроградського з'їзду, які були до сього часу підвалиною для вироблення планів і програмів, абсолютно не можуть бути обов'язковим для педагогічних рад Учительських інститутів. Отже Міністерство Освіти на підставі III розділу закону 14-го червня 1917 року пропонує педагогічним радам всіх учительських інститутів при виробленню планів і установленню кількості годин, потрібних для виконання програму і введенія спеціалізації, додержуватись таких норм:

І) З огляду на те, що спеціалізація вводиться з першого року навчання в інституті, все-ж таки на обов'язкові загально-педагогічні і освітні предмети призначається більш годин ніж на спеціальні предмети.

¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 206, арк. 59 – 62.

Центральний державний історичний архів України (Київ), ф. 707, оп. 311, спр. 1, арк. 52 – 55.

На виконання програму в інституті в усіх трьох класах вводиться така кількість годин на кожен тиждень:

1) На загально-педагогічні і освітні обов'язкові предмети від 56 до 60 годин. Більш усього (майже половина) повинно бути в першому класі.

2) На обов'язкові предмети в час позашкільний не більш 5 годин;

3) На теоретичне і практичне студіювання предметів з методиками вводиться від 150 до 154 годин; в тому числі на практичні уроки і розбор рядових уроків по всім спеціальностям одводиться не менше 18 годин, окрім педагогічних конференцій.

4) Всіх же годин на обов'язкові предмети як загально-педагогічні і освітні так і спеціальні з практичними уроками і розбором повинно бути одведено, окрім конференцій, не більш 210, і то тільки в тому разі, коли буде і в третьому класі провадитись спеціалізація.

Вводяться обов'язкові загально-педагогічні і освітні предмети, які необхідні для кращого студіювання спеціальних педагогічних предметів:

1) Богословіє (основне, нравствене богословіє і історія релігії в зв'язку з питаннями виховання і навчання), 2) педагогіка (психологія, логіка, теорія виховання, теорія навчання, школознавство, історія педагогіки в зв'язку з історією філософії), 3) українська мова і література, 4) російська мова, вступ до студіювання мови, теорія і психологія художньої творчості, 5) історія культури і історія України, 6) природознавство (біологія), 7) географія загальна і географія України, 8) математика (додаткові статті до елементарної математики), 9) фізика (елементи механіки і основні закони фізики), 10) гігієна (бажано, щоб викладав лікар), 11) графічне містечтво з практичними вправами: методіка письма, черчення, малювання, в зв'язку з історією містечтва, 12) тонічне містечтво з практичними вправами: теорія і історія музики і співів, 13) фізичні вправи (теорія і практика).

Примітка: В першому році навчання в інституті обов'язково повинно закінчитись студіювання таких загальних предметів:

1) українська мова, 2) російська мова, 3) історія культури і історія України, 4) природознавство, 5) фізика, 6) математика, 7) географія.

Вводяться такі спеціально педагогічні і спеціальні предмети, знання яких необхідне для педагога-спеціаліста.

А. На відділі словесно-історичному:

1) українська мова і література

2) російська мова і література

3) методіка української і російської мови та літератури з практичними заняттями (семинарієм і пробні уроки з розбором).

4) всесвітня література (в зв'язку з українською і російською).

5) дитяча література (огляд).

6) загальна історія з російською і історія України.

7) методіка історії з практичними заняттями (семинарій і пробні уроки з розбором).

Б. Математико-фізичний відділ:

1) теоретична арифметика.

- 2) доповнюючі статті елементарного курсу математики.
- 3) основи аналітичної геометрії, диференціального і інтегрального счислення.
- 4) основні принципи начертальної геометрії.
- 5) нариси енциклопедії і історії математики.
- 6) методика систематичного курсу арифметики, алгебри, геометрії з практичними заняттями (пробні уроки, семінарії).
- 7) фізика, теорія з практичними заняттями в лабораторії.
- 8) методика фізики з практичними заняттями (пробні уроки з розбором).
- 9) головні питання хімії, які стоять в зв'язку з навчанням фізики.
- 10) черчення (геометричне і проєкційне).

В. Природознавчо-географічний відділ:

- 1) основи хімії неорганічної і органічної з практичними заняттями по неорганічній хімії.
- 2) мінералогія з кристалографією і геологією і практичні заняття по тим і другим предметам.
- 3) ботаніка з практичними заняттями.
- 4) зоологія з практичними заняттями.
- 5) анатомія, фізіологія людини з гістологією.
- 6) методика природознавства з практичними заняттями (пробні уроки з розбором).
- 7) географія: загальне землезнавство (страноведеніє).
- 8) географія України і Росії.
- 9) математична географія.
- 10) основи метеорології.
- 11) практичні лабораторні заняття по географії (миж иншим картографія).
- 12) методика географії з практичними заняттями (пробні уроки з розбором).

Педагогічні ради можуть вводити такі необов'язкові загально-освітні предмети:

- 1) політична економія, 2) державне право і його історія, 3) виразне читання, 4) латинська мова, 5) нові інострани мови.

Примітка: Латинська і нові мови вводяться в інституті на кошти місцеві і учнів.

В зв'язку з зазначеним планом Міністерство Освіти пропонує педагогічним радам до початку шкільного року виробити детальний розклад годин по класам і предметам і надіслати до Комісаріату по справах Шкільної Округи, а також виробити детальний програм навчання.

міністр Освіти /підпис/ Ник. Василенко

Діректор Департаменту /підпис/ А. Синявський

З оригіналом згідно

В-о Діловода Є.Марновській

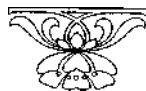
5.15. Таблица распределения занятий в Киевском учительском институте по классам и по отделам на 1918/19 уч. г.

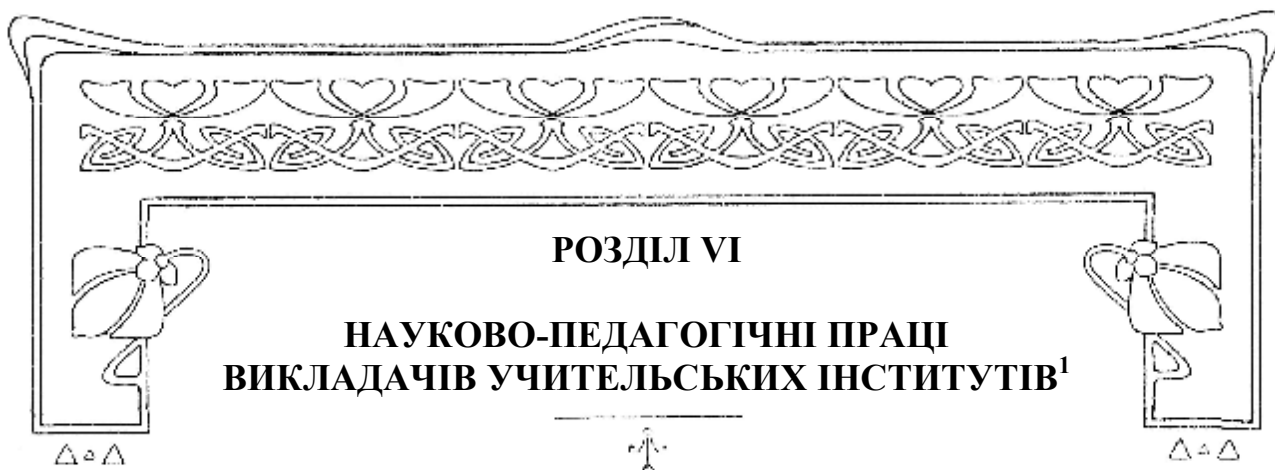
(в I и во II кл. по Положению 14 июня 1917 г., в III кл. – по Положению 1872 г., а также предполагаемое распределение занятий в III кл. на 1919/20 уч.г. по Положению 1917 г.)¹

| | I кл. по Положению 1917 г. | | | | II кл. по Положению 1917 г. | | | | III кл. | | | | |
|--|----------------------------|-----------------------|-----------------|----------------------|-----------------------------|-----------------------|-----------------|----------------------|-------------------------|-------|--------------|-----------|-------------------|
| | Общие | Специальные | | | Общие | Специальные | | | Общие Положение 1872 г. | Общие | Специальные | | |
| | | Словесно-историческое | Физико-математ. | Естественно-географ. | | Словесно-историческое | Физико-математ. | Естественно-географ. | | | Слов.-истор. | Физ.-мат. | Естеств.-географ. |
| 1.Богословие и история религии | 2 | - | - | - | 2 | - | - | - | 1 | 1 | - | - | - |
| 2.Психология, логика, педагогика с философией | 3 | - | - | - | 4 | - | - | - | 3 | 5 | - | - | - |
| 3.Введение в науку о яз., психол. и теория худ. творчества | 3 | - | - | - | 3 | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 4.Укр. яз., лит., метод., пробн. ур., семинарий | 3 | - | - | - | - | 5 | - | - | 3 | - | 5 | - | - |
| 5.Рус. яз., лит., метод., пробн. ур., семинарий | - | 2 | - | - | - | 5 | - | - | 5 | - | 5 | - | - |
| 6.Всеобщ. лит-ра | - | - | - | - | - | 2 | - | - | - | - | 2 | - | - |
| 7.История культуры | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 8.История Украины (I концентр) | 2 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 9.История Укр. (II концентр) и России | - | - | - | - | - | 4 | - | - | 2 | - | 4 | - | - |
| 10.Всеобщая истор. | - | 2 | - | - | - | 2 | - | - | - | - | 2 | - | - |
| 11.Методика истор., пробн. ур, семинарий | - | - | - | - | - | 3 | - | - | 2 | - | 2 | - | - |
| 12.Математика | 4 | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - |
| 13.Матем. Спецкурс | - | - | - | - | - | - | 4 | - | - | - | - | - | - |
| 14.Теорет. арифмет. | - | - | 2 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 15.Основы аналитической геометрии | - | - | - | - | - | - | 2 | - | - | - | - | 2 | - |
| 16.Осн. дифференц. исчисления | - | - | - | - | - | - | 2 | - | - | - | - | - | - |
| 17.Осн. интегр. исчисления | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 2 | - |
| 18.Осн. начерт. геом. | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - |
| 19.Очерки по энциклопедии и истории математики | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 2 | - |
| 20.Метод. математ., пробн.ур., семинарий | - | - | - | - | - | - | 4 | - | 5 | - | - | 5 | - |
| 21.Физика - теор.курс | 2 | - | 2 | - | - | - | 3 | - | 1 | - | - | 3 | - |
| 22.Метод. физики, практ. зан.и пробн.ур | - | - | - | - | - | - | 3 | - | 3 | - | - | 4 | - |
| 23.Осн. вопросы | | | | | | | | | | | | | |

¹ Центральний державний історичний архів України (Київ), ф. 707, оп. 311, спр. 5, арк. 54

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| химии | - | - | - | - | - | - | 2 | - | - | - | - | - | - |
| 24.Биология, общ.к. | 2 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 25.Химия с практ.ур. | - | - | - | 2 | - | - | - | 2 | - | - | - | - | - |
| 26.Кристалогр., минералог. с геолог. и практ. занятиями | - | - | - | - | - | - | - | 2 | - | - | - | - | 2 |
| 27.Ботаника с практ. занятиями | - | - | - | - | - | - | - | 4 | - | - | - | - | 2 |
| 28.Зоолог. с пр. зан. | - | - | - | - | - | - | - | 3 | 1 | - | - | - | 3 |
| 29.Анат., физиол.чел и гистол. с практ. зан. | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 3 |
| 30.Метод. естествов., пробн.ур. и семинар. | - | - | - | - | - | - | - | 2 | 2 | - | - | - | 3 |
| 31.География, общ.к. | 2 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 32.Землеведение | - | - | - | 2 | - | - | - | 2 | - | - | - | - | - |
| 33. География Украины и России | - | - | - | - | - | - | - | 3 | 1 | - | - | - | - |
| 34. Математ.географ. | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | 2 |
| 35. Метеорология | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 |
| 36. Метод.географ., практ., проб.ур., семинарий | - | - | - | - | - | - | - | 2 | 2 | - | - | - | 3 |
| 37. Гигиена | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 | 2 | - | - | - |
| 38. Рисование с историей искусств | 2 | - | - | - | 2 | - | - | - | 1 | 2 | - | - | - |
| 39. Метод.писания с упражнениями | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 40. Черчение | 1 | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - | - | - |
| 41. Теория и история музыки и пения с практ.уроками | 2 | - | - | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - |





М.И. Демковъ

**Курс педагогики
для учительскихъ институтовъ, высшихъ женскихъ
курсовъ и педагогическихъ классовъ женскихъ гимназій²
(урывки)**

Методы обученія

Понятіе о методе. Задача всякаго обученія заключається въ основательномъ ознакомленіи учащихся съ фактами, истолкованіи непонятнаго для нихъ съ целью создать правильныя, ясныя понятія, усвоеніи ими новыхъ фактовъ, приобретеніи новыхъ понятій и переработке въ стройное логическое целое. Но последнее достигается только при правильномъ методе обученія. Методъ – слово греческое въ обширномъ смысле слова значитъ правильный путь, порядокъ, которому человекъ следуетъ въ своихъ мысляхъ и действияхъ. Методъ – это искусство направлять мысли и располагать деятельность по известному плану и целесообразно.

Наука и учебный предметъ. Форма, въ которой мы даемъ окончательный порядокъ и строй нашимъ знаніямъ, есть система или то, что обыкновенно называютъ наукой.

Всякая система предполагаетъ довольно значительное количество уже обработанныхъ знаній, она есть логическое целое, въ которомъ разнообразныя познанія поставляются во взаимную связь, и каждое изъ нихъ получаетъ свое определенное место. Различныя области теоретическаго и практическаго веденія объединяются въ системе въ одно стройное целое, и каждая наука въ

¹ Тексты друкуються мовою оригіналу.

² Демков М.И. Курс педагогики для учительскихъ институтовъ, высшихъ женскихъ курсовъ и педагогическихъ классовъ женскихъ гимназій. Ч. I. – М., 1097. – С. 144 – 166.

силу своего систематического характера обособляется въ отдельный и самостоятельный циклъ знаній.

Характеромъ системы, какъ логически цельнаго состава знаній, определяются все остальные отличительныя черты ея; въ системе есть определенный методъ, онъ есть необходимая ея принадлежность, присутствіе его указываетъ, что научныя познанія пріобретаются не наудачу, а по определенному пріему, способу. Выборъ наукою того или другого метода не подлежитъ произволу: онъ определяется характеромъ самаго изучаемаго предмета, целями, которыя мы преследуемъ въ науке, состояніемъ знаній и т. п. Имея дело съ фактами природы, наука (естествознаніе) естественно должна опираться на опытъ и наблюденія, следовательно, развиваться по методу индуктивному; имея дело съ числовыми отношеніями, пространственными формами, наука (математика) естественно обращается къ дедукціи. Съ другой стороны состояніе знаній также определяетъ выборъ метода. Есть науки до высокой степени разработанныя: отдельные выводы и положенія ихъ приведены въ тесную связь, найдены въ нихъ и общіе законы, такъ что легко изъ нихъ дедуктивно делать многіе новые выводы и подробности. Къ числу такихъ наукъ относится астрономія, физика и даже химія. Другія науки, еще не овладевшія всей совокупностью фактовъ и теперь еще занимающіяся изученіемъ частныхъ, должны следовать методу индуктивному.

Такъ какъ въ выборе метода произвола нѣтъ, исследование предметовъ по методу устраняетъ всякую случайность въ образованіи нашихъ знаній о нихъ, то понятно, почему система или наука, въ качестве стройнаго целаго, предполагаетъ методъ, какъ нечто въ ней существенное и необходимое. Затемъ познанія въ науке поставляются во взаимную связь. Пока невозможно обобщать знанія, отыскивать между ними какую-либо связь и находить соотношеніе между ними, науки, какъ системы, еще не существуютъ; можетъ существовать научное исследование, научная подготовка, но науки въ собственномъ смысле еще нѣтъ. Она является, когда возможно делать какія-либо обобщенія, т. е. соединять или разъединять подробности и частности.

Окончательная цель науки заключается въ томъ, чтобы не осталось въ исследуемой ея области ни одного факта, котораго она не могла бы объяснить изъ открытыхъ ею общихъ законовъ. Въ той мере, въ какой наука приближается къ этой цели, ея знанія сплавиваются въ одно целое, делается крепче взаимная связь ихъ, а наука пріобретаетъ темъ больше органической характеръ. Наконецъ, въ науке каждое знаніе получаетъ свое определенное место, свой смыслъ и свое значеніе; оно не остается въ ней обособленнымъ, но логически подчиняясь однимъ знаніямъ и само подчиня себе другія, оно получаетъ то именно место, которое свойственно ему по его содержанию.

Въ системе мы видимъ, какъ каждое понятіе и обобщеніе есть звено, соединяющее другія звенья въ ряду знаній и на своемъ месте въ своемъ значеніи звено необходимое; оттого благодаря науке и ея строгой системе мы можемъ ориентироваться во множестве понятій.

При правильномъ веденіи дела не нужно забывать, что наука всегда и везде одна, что нельзя ея поступаться ради какихъ-либо временныхъ целей, но

потому-то наука въ целомъ виде и не можетъ преподаваться въ среднихъ, а темъ более низшихъ учебныхъ заведеніяхъ, и ее заменяетъ учебный предметъ.

Учебный предметъ обнимаетъ въ главныхъ и существенныхъ частяхъ содержаніе науки въ той мере, въ какой оно доступно пониманію учащихся на разныхъ ступеняхъ ихъ развитія, второстепенные и третьестепенные вопросы въ учебный предметъ не входятъ, и лишь изредка приводятся для иллюстраціи главныхъ центральныхъ вопросовъ. Сверхъ того, учебный предметъ обнимаетъ въ своемъ содержаніи только твердо установившіяся, не подлежащія спору и сомненію, общепризнанныя научныя положенія, въ учебномъ предмете допустимы хорошо разработанныя теоріи, и весьма мало допустимы неразработанныя и неуставившіяся гипотезы.

Методы: научный и дидактическій. Въ области дадактики существуетъ несколько общепризнанныхъ методовъ, но прежде чемъ о нихъ будемъ говорить, надо отметить, что есть общая методика, знаніе которой обязательно для каждаго учителя — это логика. Эта методика есть форма самаго разума, она применима вездѣ, одинаково обнимаетъ все предметы обученія, одинаково приводитъ, въ движеніе умственные силы учителя и ученика; какъ для учителя она, имеетъ значеніе логическаго искусства, такъ для ученика она составляетъ предметъ упражненія. Педагогика, въ частности дидактика, предполагаетъ учителя, хорошо знакомаго съ основами логики, въ совершенстве знающаго правила и законы этой науки, такъ какъ только при этомъ условіи можетъ двигаться правильно обученіе, и учащіеся будутъ делаться не только знающими, но и мыслящими людьми.

Однако, систематическое, а значить, и строго логическое обученіе можетъ итти только на высшихъ ступеняхъ обученія, при элементарномъ же преподаваніи надо особые приемы, особый методъ, который можетъ применяться и на высшихъ ступеняхъ. Отсюда не трудно понять разницу между двумя важнейшими методами: научнымъ и дидактическимъ. Въ научномъ методе господствующая точка зренія есть логическая: это значить, что здѣсь обращается вниманіе, главнымъ образомъ, на предметъ науки, и относящіяся къ науке познанія излагаются по ихъ внутреннимъ связямъ, т.-е. по логическимъ отношеніямъ, требуемымъ содержаніемъ познанія. Въ дидактическомъ же методе господствующая точка зренія есть психологическая; здѣсь обращается вниманіе на учащагося, и ходъ обученія направляется по законамъ развитія человеческого духа. Ученику не предлагаются готовыя обобщенія, выводы, правила, законы, гипотезы, теоріи — словомъ, готовая наука, но онъ постепенно вводится въ науку. Научное изложеніе имеетъ целью исчерпать предметъ во всей широте и глубине, между темъ какъ дидактическое изложеніе имеетъ целью заложить прочный фундаментъ, на которомъ учащійся могъ бы впоследствии самостоятельно воздвигнуть стройное зданіе. Дидактическій методъ можетъ перейти въ научный только на самой высшей ступени образованія, при университетскомъ, академическомъ преподаваніи. Обыкновенно же при дидактическомъ изложеніи первое место отводится основнымъ или элементарнымъ фактамъ знанія, доступнымъ, по большей части, непосредственному наблюденію и пониманію. Методъ есть орудіе, а со

всякимъ орудіемъ надо уметь обращаться, чтобы извлечь изъ него пользу. Поэтому надо хорошо понять и усвоить методъ, чтобы съ успехомъ применять его и достигать результатовъ. Еще А. Коменскій, говоря о методе, требоваль, чтобы онъ былъ естественнымъ. „Что естественно, то делается свободно. Вода не нуждается въ принужденіи, чтобы течь внизъ по покатости, надо только удалить плотину или что ее удерживаетъ, и она тотчасъ потечетъ внизъ. Также птица не требуетъ понужденія къ летанію, стоитъ только открыть клетку; также глазъ или ухо не приходится принуждать обратиться къ красивой картине или къ красивой мелодіи, скорее придется удерживать. Ясно отсюда следуетъ: таковъ же (естественный) долженъ быть и методъ, который легко и удобно долженъ вытекать изъ сущности и содержанія предмета”.

Анализъ и синтезъ. Анализъ и синтезъ суть методологическіе приемы, свойственные каждому вообще научному изслѣдованію.

Для пониманія анализа следуетъ прежде всего заметить, что каждый предметъ знанія представляется намъ непосредственно: во-1-хъ, какъ нечто связанное съ другими предметами и, во-2-хъ, какъ нечто сложное по отношенію къ своему собственному содержанію. Такая сложность предметовъ знанія обнаруживается или въ ихъ вещественномъ, матеріальномъ составе, представляющемся въ ихъ пространственныхъ отношеніяхъ, или въ ихъ отношеніяхъ во времени, вследствие сочетанія множества отдельныхъ, другъ за другомъ, следующихъ моментовъ. Примеромъ первой формы сложности можетъ служить каждый вещественный предметъ знанія, каждое неорганическое и органическое тело, каждое физическое или химическое явленіе. Сложность во времени заключаетъ въ себе каждое историческое событіе, каждое умственное явленіе. Эта сложность во времени сочетается равнымъ образомъ и со всеми вещественными предметами знанія, когда мы обращаемъ вниманіе на ихъ происхожденіе и развитіе. Те и другіе предметы знанія, вещественные и умственные, внешніе и внутренніе, соединяются, кроме того, между собою и находятся въ постоянныхъ соотношеніяхъ усложняющихъ еще более ихъ изученіе. Такимъ образомъ познаніе вещей во всехъ наукахъ начинается двумя основными моментами: во-1-хъ, выделеніемъ предмета знанія изъ непосредственной связи другими предметами и во-2-хъ, разложеніемъ предмета знанія на составныя его части. Въ этомъ и состоитъ задача анализа. Чтобы выделить одинъ предметъ изъ ряда другихъ, нужно разобрать, анализировать множество предметовъ или подробности ихъ, остановиться на одномъ изъ нихъ и отличить его отъ другихъ, съ нимъ сходныхъ или съ нимъ связанныхъ. Только при условіи такого выделения предмета знанія, какъ своеобразнаго целаго изъ среды предметовъ, мы можемъ вникнуть въ его содержаніе и познать оное.

Но въ свою очередь это познаніе возможно только при помощи дальнѣшаго анализа составныхъ началъ предмета знанія, т.-е. при помощи постоянного различенія этихъ началъ.

Анализомъ не оканчивается, однако, процессъ познаванія. Раздробленіе предмета знанія на его составныя начала есть несомненная исходная точка, основаніе и необходимое условіе познанія предмета, но она не есть еще полное

познание его. Для полного познания предмета необходима и обратная деятельность ума, возвращающаяся от разрозненных частей или начал предмета знания к его первоначальному естественному состоянию, т.-е. нужно далее в-3-хъ, уразуметь связь между началами данного предмета и понять, какимъ образомъ изъ нихъ образуется целое и, в-4-хъ, уразуметь связь этого целого съ остальными предметами знания. Такимъ образомъ для настоящего познания предмета необходимы умственные процессы, возстановляющие мысленно, какъ его первоначальное единство, такъ и связь его съ другими предметами знания т.-е. съ остальнымъ міромъ. Въ последнихъ процессахъ ума и заключается сущность синтеза, который, следовательно, обнимаетъ собою два следующихъ момента: во-1-хъ, сопоставление или сложение целого изъ его раздробленныхъ началъ и во-2-хъ, определение соотношения этого целого съ остальными предметами человеческого знания.

Методы: индуктивный и дедуктивный. При сравнении названныхъ отправлений ума – анализа и синтеза съ началами индуктивного и дедуктивного методовъ, оказывается, что последніе суть не что иное, какъ только видоизменения въ сочетаніи основныхъ приемовъ анализа и синтеза. Дедукція основывается на общемъ, целомъ и, разлагая его содержание, стремится уразуметь его составные элементы. Индукція, напротивъ, принимаетъ въ основаніе раздробленные уже частные элементы знания и посредствомъ ихъ сравнительнаго изученія стремится дойти до общихъ, объединяющихъ заключеній. Такимъ образомъ, дедукція исходитъ изъ синтеза и видитъ цель свою въ анализе; обратно, исходной точкой индукціи служитъ анализъ, а цель ея заключается въ синтезе.

Выходитъ, что и учитель, преподающийъ учебный предметъ, и ученый, открывающийъ новыя истины, могутъ иметь въ своемъ распоряженіи два основныхъ метода: индуктивный и дедуктивный. Когда учитель беретъ за точку отправления частные факты, предлагаетъ учащимся наблюдать ихъ, сопоставлять и сравнивать, распределять по сходству и объяснять, а затемъ направлять мысль ихъ къ отысканію закона, определяющаго зависимость фактовъ, онъ применяетъ въ области дидактики индуктивный методъ. Въ томъ же случае, когда онъ останавливается на какомъ-либо общемъ положеніи и побуждаетъ учащихся запомнить его, а затемъ будетъ применять общее положеніе или правило къ частнымъ фактамъ, которые имъ обнимаются, онъ применяетъ методъ дедуктивный. Возьмемъ более конкретные примеры. Положимъ, преподается грамматика. Если учащимся прежде всего сообщается грамматическое правило, которое затемъ подтверждается примеромъ, то это будетъ примеръ дедуктивнаго метода преподаванія; если же, наоборотъ, сначала даютъ учащимся примеры, частные факты, отъ изученія которыхъ затемъ ведутъ ихъ къ заключенію или общему правилу, то мы будемъ иметь примеръ индуктивнаго метода преподаванія. Учитель геометріи, сообщающийъ сначала аксіомы, определенія и доказывающийъ, что та или другая теорема является прямымъ ихъ следствиемъ, делаетъ целый рядъ дедукцій. Учитель физики, призывающийъ учащихся къ наблюденію, рассматривающийъ съ ними тела и явленія, какъ объекты изученія, разбирающийъ составъ этихъ телъ,

производящий надъ ними опыты, употребляетъ одинъ за другими приемы индукціи. Учитель естественной исторіи, изучающей и сравнивающей отдельные виды и роды растений, для того чтобы составить правильное понятие о семействе, такъ же точно употребляетъ индуктивный методъ. При изученіи исторіи можетъ иметь место дедукція и индукція, смотря по тому, выбирается ли точкой отправленія общее определение, или же сообщаются частные факты, изъ которыхъ желательнo построить общіе выводы.

Методы: догматическій, генетическій и сократическій. Логика различаетъ догматическое и генетическое изложеніе науки. Въ первомъ случае наука представляетъ собою рядъ положеній, для которыхъ указывается основаніе, но не указывается путь, которымъ они найдены, а во второмъ случае она имеетъ форму, въ которомъ постепенно прослежено возникновеніе предмета знанія. И въ дидактике возможно говорить о догматическомъ и генетическомъ методе преподаванія.

При передаче учебнаго матеріала многое зависитъ отъ того, какъ учитель смотритъ на этотъ матеріалъ — видитъ ли онъ въ немъ нечто уже готовое и установившееся, или же нечто еще только развивающееся и способное установиться. Въ первомъ случае онъ просто сообщаетъ матеріалъ своимъ ученикамъ, чтобы они, насколько въ силахъ, усвоили его, ученики учатъ въ собственномъ смысле, затверживаютъ, воспринимая сказанное учителемъ, и затемъ воспроизводятъ его по памяти. Это догматическій методъ.

Во второмъ случае сначала ставится задача или определяется вопросный пунктъ. Съ нимъ связывается то, что ученикъ уже знаетъ о предмете, и при этомъ обученіе направляется такимъ образомъ, чтобы ученикъ могъ решить задачу самостоятельно, расширить свои знанія только при помощи учителя, но своимъ умомъ. Это генетическій методъ.

Дистервегъ называетъ генетическій методъ элементарнымъ и такъ говоритъ о немъ: „элементарный учитель беретъ ученика на той точке, на которой онъ стоитъ, приводитъ его въ движеніе вопросами, задаваемыми ему, пробуждаетъ темъ самостоятельность, и направляетъ его постояннымъ и последовательнымъ возбужденіемъ къ открытію новыхъ знаній, новыхъ мыслей. Такимъ образомъ элементарный методъ делаетъ ученика, а въ школе целый классъ центромъ движенія; учитель смотритъ на себя какъ на средство, при помощи котораго происходитъ возбужденіе и руководство. Естественно, что этимъ путемъ доходятъ въ конце концовъ до общихъ положеній, аксіомъ и принциповъ; здесь и результатъ обученія. Этотъ ходъ есть элементарный, естественный, образовательный. На немъ должно быть построено обученіе не только въ элементарныхъ школахъ, но и во всехъ школахъ, даже въ реальныхъ школахъ и гимназіяхъ. Неследуетъ давать ученикамъ знанія, взгляды, но вести ихъ такъ, чтобы они самостоятельно вырабатывали ихъ”. Этотъ методъ, по мнѣнію Дистервега, есть лучший, хотя и труднейшій.

Генетическій методъ имеетъ большое сходство съ темъ процессомъ, который обыкновенно называютъ эвристическимъ и который устанавливаетъ тотъ путь, по которому вообще шло человечество въ приобретеніи знаній (избегая ошибокъ и заблужденій). Возьмемъ, напр., языкознаніе. Старый

методъ, построенный на основе систематическаго знанія (грамматика), былъ, съ одной стороны, дедуктивнымъ, съ другой – догматическимъ. Развитие же правилъ языка изъ обращенія, беседы и изъ примеровъ, открывающихся при чтеніи (предложеній и словъ), будетъ, съ одной стороны индуктивнымъ, а съ другой,— генетическимъ.

Мы уже знаемъ, что обученіе при всякихъ обстоятельствахъ должно примыкать къ тому кругу мыслей, которыми ученикъ уже обладаетъ. Это и имеетъ место преимущественно въ генетическомъ методе. Онъ примыкаетъ непосредственно къ той точке, на которой стоитъ ученикъ: къ его родине, къ его родному языку, къ запасу его наблюденій и знаній, къ его развившимся вкусамъ и интересамъ. Отъ этого исходнаго пункта обученіе мало-по-малу идетъ все дальше и шире, располагая такъ учебный матеріалъ, что является переходъ отъ близкаго къ далекому, отъ ранняго къ более позднему, отъ известнаго къ неизвѣстному.

Генетическій методъ, въ соединеніи съ діалогическою формою обученія, называется сократическимъ методомъ. Онъ указываетъ путь, какъ целесообразными вопросами такъ повести учащагося, чтобы онъ то многое, что обыкновенно догматически излагаютъ, могъ самъ отыскать, самъ решить, самъ доказать и такимъ образомъ способствуетъ въ высшей степени выработке самодеятельности.

Разнообразіе методовъ и способъ пользованія ими. Изъ приведенныхъ данныхъ видно, что методы обученія могутъ отличаться значительнымъ разнообразіемъ, но это обстоятельство не должно смущать учителя, онъ долженъ умело воспользоваться достоинствами каждаго изъ нихъ и привести все къ единству. Учащіеся не только не имели бы выгоды, но напротивъ, терпели существенный ущербъ, если бы учителя излагали все предметы по одному и тому же методу. Но подобное изложеніе было бы даже невозможно, такъ какъ методъ постоянно сменяется одинъ другимъ. Если будемъ иметь въ виду самое общее различіе методовъ – анализъ и синтезъ, то найдемъ, что нетъ науки ни чисто аналитической, ни чисто синтетической — все науки смешаннаго характера. Если же науку называютъ аналитическою или синтетическою, то это означаетъ только то, что въ ней перевѣсъ анализа или синтеза. Поэтому и при обученіи анализъ и синтезъ постоянно сменяются, и не только анализъ и синтезъ, но и различные ихъ виды.

Формы обученія

Недостаточно знать путь сообщенія учебнаго матеріала, знать, какъ должно обращаться съ нимъ, какъ разделять его на части и въ какомъ порядке разсматривать и располагать эти части, чтобы облегчить учащимся усвоеніе предмета, необходимо еще знать, какъ учитель долженъ пользоваться словомъ, этимъ могучимъ орудіемъ воспитанія, чтобы наилучшимъ образомъ помочь учащимся овладеть предметомъ, стало-быть, учитель долженъ быть знакомъ не только съ методомъ обученія, но и съ его формами или приѣмами.

Надо заметить, что термины: методъ и форма нередко, ошибочно, смешиваются другъ съ другомъ. Такъ говорятъ, а порой и пишутъ, объ акроаматическомъ, катехическомъ и даже мнемоническомъ методе.

Учебный методъ есть внутренняя организація обученія, внутренней логической порядоку, тогда какъ учебная форма есть внешняя деятельность учителя при обученіи, те приемы, которые онъ употребляетъ для лучшаго усвоенія учащимися учебнаго матеріала.

Акроаматическая и эротематическая формы. Главнейшихъ формъ обученія две: акроаматическая (монологическая, излагательная) и эротематическая (вопросительная или разговорная). Акроаматическая форма состоитъ въ томъ, что учитель въ связной, непрерывной речи излагаетъ учащимся учебный матеріалъ, учащіеся только слушаютъ, следуютъ своею мыслью за мыслью учителя и воспринимаютъ преподаваемое. Здесь, следовательно, происходитъ прямое сообщеніе учащимся учебнаго матеріала и притомъ въ догматической форме. Эротематическая же форма заключается въ томъ, что учитель ставитъ вопросы, а ученикъ даетъ ответы, и путемъ мены вопросовъ и ответовъ учащійся ведется къ познанію учебнаго предмета. Такимъ образомъ здесь преподаваніе ведется при помощи систематически построенныхъ вопросовъ и ответовъ.

Достоинства и недостатки акроаматической и эротематической формы. Каждая изъ формъ имеетъ свои достоинства и недостатки. Достоинства акроаматической формы состоятъ въ следующемъ. Уже сама сущность обученія требуетъ, чтобы говорилъ знающій и слушалъ незнающій, следовательно положительныя сведенія могутъ быть переданы учащемуся только въ этой форме. Кроме того, мы научаемся мыслить и укрепляемся въ мышленіи не иначе, какъ следуя чужому ходу мыслей и своимъ особеннымъ образомъ усвояя его себе; слушая плавную и связную речь учителя, учащійся приучается къ связному и правильному изложенію мыслей. Поэтому въ акроаматическомъ преподаваніи особенную цену имеетъ речь учителя.

Учащіеся, подражая учителю при воспроизведеніи его мыслей, процесса ихъ и формы выраженія, сами учатся мыслить и говорить содержательно, последовательно и правильно. Когда знанія сообщаются учащимся въ форме непрерывной продолжительной речи, тогда учебный матеріалъ они проходятъ сравнительно скоро, имеютъ возможность отчетливо выделять въ своемъ сознаніи главные предметы речи изъ подробностей второстепеннаго значенія, и съ удобствомъ могутъ обзирать и все содержаніе урока. Бываютъ случаи, что длинная речь такъ захватываетъ вниманіе слушателей, что они не могутъ позволить ее прервать вопросами или замечаніями. Мы знаемъ на опыте, что длинные рассказы очень нравятся детямъ, что они недовольны, если что прерываетъ речь рассказчика и не позволяютъ кому-либо изъ своей среды вставлять вопросы или делать возраженія. Но недостатокъ акроаматической формы состоитъ въ томъ, что длинная речь утомляетъ вниманіе учащихся и умственно усыпляетъ ихъ, что дети выслушиваютъ непрерывную речь пассивно, что учитель во время урока, будучи поглощенъ своими

собственными мыслями, мало сообщается съ учащимися и не может приноровиться къ степени пониманія ихъ.

Этихъ недостатковъ не имеетъ эротематическая форма. Она возбуждаетъ вниманіе учащихся, побуждаетъ ихъ сосредоточиваться на предмете, вызываетъ на соучастіе въ уроке и самодеятельность; развиваетъ познаніе изнутри учащагося и потому делаетъ ихъ истинною собственностью его, даетъ возможность учителю въ постоянномъ общеніи съ учащимися следить за ходомъ ихъ мыслей и знаній, исправлять тотчасъ замеченныя ошибки и промахи, дополнять недосказанное, разъяснять непонятое. Но, однако, и въ этой форме есть свои подводные камни и опасности. Нельзя поверхностно и слегка относиться къ вопросамъ, нельзя и ковырять ими душу учащихся. „Если вопросы переходятъ въ допросы” говорилъ еще Юркевичъ, если они препятствуютъ тихой сосредоточенности ученика на его внутреннихъ мысляхъ, если они насильственно подвергаютъ ученика пытке давать ответы, тамъ, где нетъ данныхъ для ответа, тогда учить посредствомъ вопросовъ — значитъ молотить солому (какъ заметилъ еще Песталоцци). Искусство учителя состоитъ въ томъ, чтобы носиться по капризнымъ волнамъ вопросовъ, не теряя изъ виду целаго ни на одну минуту, и чтобы разлагая это целое, не разрушить того нравственнаго и эстетическаго впечатленія, которое производится имъ какъ целымъ. Въ томъ и другомъ отношеніи учителя погрешаютъ очень часто и очень легко: то рассеиваютъ сознаніе ученика вопросами о такихъ дробныхъ и отдаленныхъ частяхъ, при вниманіи къ которымъ представленіе целаго совершенно исчезаетъ изъ его кругозора, то съ помощью вопросовъ разбиваютъ вдребезги такое произведеніе, которое только въ своемъ целостномъ виде приводитъ въ живую деятельность все умственныя, нравственныя и эстетическія силы учениковъ. Между темъ разумъ любитъ целое, онъ пристрастенъ къ нему и существеннейшій его интересъ состоитъ въ обзоре и построеніи целаго и единаго, какъ живого выраженія его собственной природы. Ясное и отчетливое представленіе частей и подробностей, достигаемое аналитическими вопросами, имеетъ значеніе только какъ средство для легчайшаго и правильнѣшаго обзренія и построенія целостнаго образа предмета. Нельзя посредствомъ необдуманыхъ вопросовъ, бросать детей въ міръ невыносимо прозаическій, въ міръ раздробленный, размельченный на безчисленныя и безразличныя части.

Несомненно, эротематическая форма преподаванія труднее акроматической и требуетъ большаго искусства. Она требуетъ отъ учителя постоянно удерживать нить хода мыслей въ вопросахъ и ответахъ, правильно ставить вопросы и надлежащимъ образомъ пользоваться ответами учащагося для вывода изъ нихъ дальнѣйшихъ вопросовъ, она требуетъ отъ учителя быть полновластнымъ распорядителемъ учебнаго матеріала, чтобы пользоваться имъ такъ или иначе, смотря по надобности. Следовательно, не всякому учителю эротематическая форма подь силу.

При нормальномъ ходе преподаванія надо умело пользоваться какъ тою, такъ и другою формами, смотря по роду учебнаго матеріала и состоянію знаній учащихся. „Если требуется ввести питомца, говоритъ г. Олесницкій, въ

совершенно новую для него область знания, основные понятия которой и свойственный ей способ обработки предмета (метод) еще неизвестны ему, тогда во избежание напрасной потери времени надобно пользоваться акроаматической формой. Поэтому на самых низших ступенях обучения, где интерес обучения ограничивается пока тем, чтобы дитя запоминало и с точностью воспроизводило передаваемые ему факты и элементарные сведения, должен быть употребляем догматический прием. Он же господствует и на высших ступенях обучения (напр. в университетах), но по другой причине: при этом условии непрерывно текущая и связанная лекция может, при возможно меньшей затрате времени, принять вполне научную форму и учащиеся могут правильно воспринимать и усваивать связанное изложение предмета в целом и частях”.

Всякое обучение предполагает у каждого ученика известный запас наличных, приобретенных ранее познаний. Если же ученик не располагает такими познаниями или же они не достаточны у него, то обучение не приносит ожидаемой пользы, особенно при лекционном способе обучения. Вот почему, когда запас знаний у учащихся невелик или он не разработан, наибольшее применение при обучении должна иметь эротематическая форма. Это имеет особенно место на средних ступенях, когда акроаматическая и эротематическая формы должны постоянно сменять и уравновешивать друг друга. На этих ступенях ученик и нуждается в постоянном умножении своих положительных знаний посредством акроаматического преподавания, и в то же время настолько успел скопить сведений, что в состоянии создавать из запаса их новые задачи, ставить новые вопросы и разрешать их, под руководством учителя, собственными средствами.

Если акроаматическим приемом учитель передает учащимся новые сведения, то эротематическим, он узнает пропуски или неясности в мыслях учащегося, выводит те пункты, в которых пора сообщить учащемуся новые сведения, знакомится с точкой зрения, на которой стоит он в данное время и которая должна послужить точкой опоры для дальнейшего обучения. Применение той или другой формы преподавания находится в зависимости и от предмета преподаваемого. Чем систематичнее может быть развит предмет преподаваемый т. е. чем более внутренней или логической связи между фактами и мыслями, относящимися к области этого предмета, тем применимее к нему эротематика; а чем более предмет состоит из рядов положительных фактических знаний, тем больше приходится пользоваться акроаматикой. Поэтому-то, напр. в математике, физике, логике более применима эротематика, а в истории, словесности, психологии – акроаматика.

Особенно же важно, что эротематическое преподавание дает возможность учителю очень близко стать к учащимся и постоянно знать, насколько ясно и отчетливо понимается и усваивается ими учебный материал. Оно приучает принимать участие в общей работе; предмет разрабатывается не единичными слабыми силами одного ученика, а сообща, всем классом. Вопросы, однако, не должны сыпаться как из рога изобилия, но их следует

предлагать в такой форме и в таком порядке, при котором изучаемый предмет получал бы большую ясность, а понимание учащихся раздвигалось бы, углублялось и расширялось. Подходящими наводящими вопросами предмет освещается то с той, то с другой стороны, на эти стороны попеременно направляется внимание учащихся, пока, наконец, предмет не станет виден учащимся со всех сторон, не сделается, наконец, неотъемлемым достоянием их мысли. Роль учителя нигде так не вырисовывается, как необходимаго деятеля школы, как лица, без которого невозможно правильное понимание предмета, как при эротематической форме преподавания; это преподавание требует от учителя основательной теоретической подготовки, педагогического такта и прекрасного знания состояния знаний класса.

Виды акроаматики и эротематики. Низшая форма акроаматики состоит в том, что учитель передает готовые сведения, а ученики только слушают и запоминают. При этом надо всегда помнить возраст учащихся: малолетние ученики не в состоянии длительное время удерживать на предмете свое внимание. Поговорив минут десять, учитель прерывает речь и заставляет учащихся повторить сказанное, и, следовательно, акроаматика сменяется тотчас эротематикой. Эта форма акроаматики должна быть употребляема в начальных низших школах. А на самых низших ступенях обучения учитель может даже, высказавши предложение, тотчас же заставить детей повторить его.

Высшая форма акроаматики состоит в том, что учитель в речи своей, с точностью примыкает к тем данным, которые уже есть в голове учащихся и развивает речью новые познания их из этих данных.

Аналогично низшей и высшей акроаматике существует низшая и высшая эротематика.

Низший вид эротематики называется катихетикой, когда урок разлагается на ряд вопросов и ответов, учитель спрашивает, ученик отвечает. Высший вид эротематики – диалог, когда вопросы ставит не только учитель ученику, но и ученик учителю.

Частные приемы акроаматики. Низшие приемы. Самый обычный прием когда учитель высказывает предложение, а ученики его повторяют со слов учителя. Высказывать предложение учитель должен громко, медленно, ясно, понятно для учеников, с разумным расчленением предложения и с ударением на важнейших словах. Таким же способом и с таким же смыслом повторяют предложение ученики. Сначала повторяют лучшие, потом средние, худшие, и, наконец, все вместе. Совместное повторение всем классом имеет те выгоды, что развязывает язык учащимся, возбуждает внимание и энергию, надо только беречься, чтобы оно не производилось крикливо и беспорядочно.

Средние приемы акроаматики: рассказ и описание. Рассказ и описание соответствует средней психологической форме развития детей: представления и воображения. Прежде чем учитель начнет рассказывать или описывать, он

определяет предмет. Но здесь неть надобности разуметь определение въ строго логическомъ смысле, т.-е. определение, точно выражающее всю сущность предмета и состоящее въ указаніи ближайшаго родового понятія и видового различія. Такое определение было бы неясно и непонятно для детей; оно должно быть еще найдено посредствомъ разсказа, описанія и другихъ формъ преподаванія и потому можетъ быть высказано не въ начале, а въ конце.

Здесь надо разуметь пока подъ определениемъ предмета простое обозначеніе предмета или самое начальное понятіе о немъ. На самыхъ низшихъ ступеняхъ обученія вместо этого достаточно даже назвать предметъ урока, а затемъ уже перейти къ разсказу или описанію. Разсказъ есть самая простая и наиболее нравящаяся детямъ форма передачи сведеній. „Хорошо проповедывать, — говоритъ Кельнеръ, — легче, чемъ хорошо разсказывать”. Образцомъ правдивости и содержательности, въ то же время ясности и простоты могутъ служить библейскіе разсказы. Несомненно, что на разныхъ ступеняхъ разсказы принимаютъ разный обликъ. На высшихъ ступеняхъ можно ограничиваться главными моментами въ разсказе, опуская подробности; на низшихъ ступеняхъ важное значеніе имеютъ для учащихся побочныя обстоятельства, такъ какъ они сообщаютъ наглядность и живость разсказанному событію и, следовательно, даютъ ребенку возможность лучше понять и запечатлеть въ памяти разсказъ. Для дитяти порой важнее то, какъ герои разсказа были одеты, чемъ то, какъ они действовали или думали.

Если разсказъ есть изображеніе явленій въ ихъ связи между собою по времени, то описаніе есть изображеніе чертъ или свойствъ и отношеній предмета, являющихся въ пространстве.

Поэтому описаніе особенно практикуется въ естественныхъ наукахъ, географіи. Описаніе есть указаніе признаковъ предмета. Оно или соединяется съ показываніемъ предмета, чтобы обратить вниманіе учащагося на части предмета и облегчить ему точное воспріятіе его, или служить къ тому, чтобы дать учащемуся возможность столь живо и наглядно представить отсутствующій предметъ, какъ будто бы онъ находился предъ глазами. И, следовательно, описаніе должно быть нагляднымъ, т.-е. должно дать живое и ясное изображеніе находящагося въ мысли учителя образа. Для ясности и отчетливости описанія надобно части предмета описывать въ определенномъ порядке. Нужно избрать центральную мысль, т.-е. укрепить умственное созерцаніе на срединномъ и наиболее выпукломъ пункте или качестве предмета, и съ этого пункта, какъ съ высоты, обозреть отдельныя части картины, группируя ихъ по совместности, близости и т. д.

Высшіе приемы акроаматики: раскрытіе предмета, объясненіе и доказательство. Раскрытіе можно понимать въ двоякомъ смысле: или въ смысле распутыванія запутаннаго, или въ смысле развитія неразвитаго. Въ первомъ смысле раскрытіе можетъ быть названо разлагающимъ (аналитическимъ). Оно состоитъ въ томъ, что представленіе, мысль, положеніе или какой-либо литературный отрывокъ разлагается на части, чтобы выяснитъ ученику то, что было спутано и сокрыто отъ него. Различаютъ разложеніе, съ одной стороны, словъ, грамматическихъ предложеній, параграфовъ и т. д., а съ другой —

представлений, понятій, мыслей. Первое, очевидно, служить приготовленіемъ и средствомъ для послѣдняго.

Раскрытіе важно какъ для того, чтобы учащійся могъ понять предметъ, углубиться въ него и сделать общее обозрѣніе его, такъ и для того, чтобы онъ упражнялся въ языкѣ и могъ лучше удерживать мысли въ памяти.

Пріемъ этотъ применимъ во всехъ учебныхъ предметахъ, особенно же при преподаваніи языковъ и ихъ литературъ. Учитель долженъ применяться къ раскрываемому матеріалу, помня, что онъ „не убійца и резникъ, а анатомъ и художникъ”, онъ не долженъ допускать насилія надъ матеріаломъ, не долженъ терзать, изрезывать и разрывать его, а долженъ ограничиваться расчлененіемъ его на естественныя части.

Во-вторыхъ, при раскрытіи более или менее объемистыхъ отрывковъ (разказовъ, стихотвореній, разсужденій) учитель или высказываетъ и указываетъ сначала главную мысль отрывка, а затемъ уже присоединяетъ и подводитъ подъ нее или выводитъ изъ нея частныя мысли, или следуетъ шагъ за шагомъ, обозревая каждую мысль отрывка отдельно, и затемъ сводитъ всехъ ихъ къ единству, т.-е. соединяетъ въ главной мысли.

Особенность развитія состоитъ въ производствѣ общаго изъ частнаго, абстрактнаго изъ конкретнаго, а потому место его тамъ, где имеется въ виду образованіе общихъ понятій, сужденій и умозаключеній.

Объясненіе. Изложеніе, искусство разказа и описаніе и установленіе общихъ положеній очень много зависятъ отъ того, насколько учитель опытенъ въ искусствѣ объясненія. Это послѣднее входитъ не только въ задачу акроаматики, но во все формы преподаванія и во все преподаваемые предметы, и такъ какъ все предметы преподаванія, если требуютъ объясненія, лежатъ въ пределахъ роднаго языка, то при объясненіи учитель каждаго предмета до известной степени становится учителемъ роднаго языка.

Въ строгомъ смыслѣ объясненіе есть определеніе, т.-е. указаніе существенныхъ или необходимыхъ признаковъ предмета; въ менее строгомъ смыслѣ объясненіе есть истолкованіе или указаніе смысла слова, предложенія или речи. Самое главное требованіе, которое следуетъ предъявлять къ тому, кто хочетъ объяснять, состоитъ въ слѣдующемъ: онъ долженъ хорошо знать, что должно объяснять; а для этого учитель долженъ владеть своимъ матеріаломъ и хорошо знать дарованія своихъ учениковъ и состояніе ихъ знаній. Чтобы ясно передавать понятія и мысли, прежде всего требуется ясность словъ и выраженій. Въ уясненіи словъ и выраженій часто заключается уже и уясненіе предмета или мысли, выражаемыхъ словами. Скажемъ более, что даже правильное, согласное со смысломъ, выразительное чтеніе разъясняетъ статью более, чѣмъ на половину. Разъясненіе частныхъ иногда будетъ служить лишь дополненіемъ.

Въ другихъ же случаяхъ объясненіе такихъ частныхъ чрезвычайно важно, и целое делается понятнымъ только после того, какъ уяснены входящія въ него части. При объясненіи мыслей надобно соблюдать надлежащую меру.

Нехорошо ведетъ дело тотъ учитель, который при объясненіи урока увлекается въ сторону и теряется въ частныхъ и второстепенныхъ мысляхъ.

Доказательство. Всякое доказательство есть также развитіе мыслей, но оно имеетъ свои особыя цели: или утвердить на чемъ либо прочномъ известную мысль, или показать нелепость мыслей, ей противоречащихъ. Доказывать значить приводить въ пользу какой-либо мысли другую мысль, более верную (твердую, неоспоримую), чемъ первая. Когда мы для своихъ мыслей находимъ подобныя опоры, мы считаемъ ихъ доказанными, т.е. оне получили твердость, незыблемость, которыхъ сами по себе прежде не имели.

Отсюда понятно, что такое доказательство: оно есть такого рода соединеніе положеній, при которомъ одно опирается на другое и отъ другого заимствуетъ свою твердость и несомненность. Прежде всего возникаетъ вопросъ, на чемъ мы основываемъ свои положенія, другими словами, какія основанія доказательствъ. Несомненно, что есть столь очевидныя основанія доказательствъ, которыя не требуютъ дальнѣйшаго доказыванія. Основанія, на которыя мы опираемся въ доказательствахъ, трехъ родовъ. Прежде всего есть основы чисто фактическія, далее которыхъ обыкновенно доказываніе простираться не можетъ. Мы ссылаемся во многихъ случаяхъ какъ на свидѣтельство своихъ внешнихъ чувствъ, такъ и на наблюденіе другихъ, говоримъ: это мы видели или сами слышали, или это видели и слышали другіе, показанія которыхъ можно доверять.

Въ обыкновенномъ мышленіи сомненіе на факты не простирается. Справедливо или нѣтъ, но человекъ скорее усумнится въ здоровомъ смыслѣ своего собесѣдника, чемъ въ прямыхъ или очевидныхъ для его внешнихъ чувствъ фактахъ. Въ дидактическомъ отношеніи ценность фактовъ, какъ доводовъ въ пользу того или иного положенія, громадна. На низшихъ ступеняхъ обученія это могучее средство, при помощи котораго мы можемъ убедить учащихся.

При преподаваніи естественной исторіи, географіи, рисованія мы прежде всего отсылаемъ учащихся къ фактамъ, чтобы они собственными силами убедились въ томъ или другомъ изъ нихъ и вывели посильныя заключенія; всякіе неправильныя выводы и заключенія въ другихъ предметахъ мы исправляемъ, только отсылая учащихся къ непосредственному изученію фактовъ. То же самое делается при изученіи родного и иностранныхъ языковъ, исторіи: мы обращаемся къ даннымъ языка, памятникамъ и документамъ для того, чтобы доказать правильность своихъ положеній и выводовъ. Надо только принять все меры предосторожности, чтобы предлагать учащимся хорошо обследованные и изученные факты. Такимъ образомъ, среди другихъ, фактическое доказательство въ школѣ представляетъ громадную силу.

Затемъ, за фактами должны следовать аксіомы какъ недоказываемыя положенія, непосредственно вытекающія изъ законовъ мышленія и потомъ уже условно достоверныя истины или общепризнанныя принципы, которые составляютъ основные элементы образованія известнаго времени.

Основами математическихъ, притомъ самыхъ строгихъ доказательствъ служатъ аксіомы въ родѣ: прямая линія есть кратчайшее разстояніе между

двумя точками, целое больше своей части, две величины, равныя порознь третьей, равны между собою, $2 \times 2 = 4$. Эти положенія не доказываемы: ничего нельзя указать более очевиднаго въ пользу этихъ положеній. Но есть въ науке и жизни общепризнанныя, также не нуждающіяся въ доказательствахъ истины, которыя, хотя оне и не имеютъ характера аксіомъ, но до такой степени срослись съ образованіемъ даннаго времени, что для современниковъ не требуютъ дальнейшихъ доказательствъ. Такъ, напр., въ современной науке считается безспорнымъ положеніе, что она должна заимствовать свой матеріалъ изъ первоисточниковъ. Это положеніе допускаетъ и доказательство, но для каждаго, имеющаго соприкосновеніе съ наукою, это положеніе очевидно само собою. Также очевидна необходимость свободы науки относительно изслѣдованія всехъ вопросовъ, подлежащихъ ея веденію. Но вообще, какъ общее правило, надо рекомендовать быть скупымъ на названія аксіомъ и прилагать это логическое высшее отличіе только къ принципамъ, несомненно того заслуживающимъ. А для этого надо знать главнейшіе признаки аксіомы. Аксіома, по Владиславлеву, имеетъ всеобщій характеръ, ея достоверность не зависитъ отъ места, времени, отъ вкусовъ и произвола сменяющихся поколеній. Прямая линія всегда и везде была и есть для всехъ кратчайшій путь между двумя точками.

Съ техъ поръ, какъ человекъ сталъ мыслить, целое для него всегда было более своей части и часть менее своего цѣлага, две величины, равныя третьей, были равны между собою, и 2×2 всегда были равны 4. Второй признакъ аксіомы заключается въ ея непосредственной очевидности. Каждому очевидно, что прямая линія есть кратчайшій путь между двумя точками.

Третій родъ недоказываемыхъ истинъ составляютъ принципы практической, нравственной деятельности. Это суть верховныя положенія, непосредственно вытекающія изъ идеи нравственнаго добра или долга, напр. законъ любви къ ближнему имеетъ непосредственную нравственную очевидность, и его обязательная сила сознается нравственно развитою личностью безъ всякихъ доказательствъ. Чемъ выше развитіе личности, темъ необходимее кажутся ей подобныя принципы, темъ невозможнее представляется ей противоположное.

Частныя приемы эротематики: катихетика, эвристика и діалогъ. Низшій приемъ эротематики называютъ катихетикой. Еще въ первые века христіанства св. отцы церкви употребляли этотъ приемъ для ознакомленія язычниковъ, принимающихъ христіанство, съ истинами христіанской веры. Въ те времена „катихизировать” означало просто высказывать предъ слушателемъ краткія предложенія и заставлятъ ихъ повторять. Въ дальнейшемъ своемъ развитіи катихетика приняла ту форму, какую она имеетъ у насъ въ православномъ катихизисе, а еще недавно употреблялась и въ другихъ предметахъ, напр. въ грамматике, арифметике и пр. Въ настоящее время подъ именемъ катихетики разумеютъ тотъ приемъ, когда урокъ разлагается на рядъ вопросовъ и ответовъ, чтобы ученикъ, при руководствѣ вопросовъ, могъ отчетливо воспринять каждую мысль и легче запомнить. Здесь сложное целое,

т.-е. урокъ, разделяется на части, и на каждую часть требуется обратить особое вниманіе, какъ на своего рода целое. Учитель или самъ ставитъ вопросы и даетъ ответы, или, рассказавши урокъ, онъ разлагаетъ его вопросами на составныя части и заставляетъ учащихся дать ответы на поставленные вопросы. Эта низшая форма эротематики не имеетъ развивающаго значенія, такъ какъ ответы на вопросы прямо сообщаются учащимся, и, следовательно, самодеятельность ихъ мало возбуждается.

Эвристика. Эротематика получаетъ большее значеніе и достоинство, когда переходитъ въ эвристику (эвристическую форму). Здесь ответы на вопросы не сообщаются въ готовомъ виде, а развиваются или находятся учащимися изъ имеющихся въ запасе сведеній, и всякій новый вопросъ учителя съ точностью примыкаетъ къ данному ученикомъ ответу и изъ него заимствуется. Следовательно, здесь мы имеемъ связный рядъ вопросовъ учителя, которыми ученикъ возбуждается самостоятельно развить данный предметъ или урокъ, привязать его къ находящимся уже въ голове его понятіямъ и представленіямъ и, такимъ образомъ, достигнуть вполне яснаго, основательнаго и разумнаго познанія этого предмета или урока. Очевидно, эта форма мало пригодна для маленькихъ детей, когда у нихъ нетъ еще достаточнаго количества сведеній, которыми учитель могъ бы воспользоваться; но чѣмъ больше развиваются они, тѣмъ все шире и шире становится примененіе этой формы обученія.

Наибольшее примененіе получаетъ эвристика въ начальныхъ школахъ и низшихъ классахъ средне-учебныхъ заведеній; для учащихся старшихъ классовъ она менее пригодна: постоянные вопросы имъ наскучиваютъ и ведутъ только къ излишней потере времени. Но въ то же время эвристика требуетъ большаго искусства отъ учителя. Если учитель мало опытенъ, то онъ скорее будетъ сбивать учащихся съ толку и запутывать ихъ мысли этою формою, чѣмъ помогать образовывать правильныя понятія и доходить до верныхъ и точныхъ сужденій. Не легки уроки по этой форме и для учащихся: тутъ постоянно нужно думать и быть настороже, ожидая вопросовъ или обращенія учителя.

Діалогъ. Самый высшій пріемъ эротематики – діалогъ. Онъ состоитъ въ томъ, что вопросы ставитъ не только учитель ученику, но и ученикъ учителю. Первый ставитъ ихъ для того, чтобы раскрыть ученику предметъ и уяснить его, а последній для того, чтобы выказать предъ учителемъ сомненіе и затрудненіе, встретившійся ему при усвоеніи предмета. Посредствомъ такого разговора и взаимнаго обмена мыслей учащійся достигаетъ вполне яснаго и основательнаго пониманія предмета. Здесь предполагается достаточная умственная зрелость учащихся, и потому этотъ пріемъ преподаванія можетъ иметь место при репетиціяхъ въ высшихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній или при самостоятельныхъ практическихъ занятіяхъ студентовъ.

Табличная, Бэлль-Ланкастеровская и мнемоническая формы обученія. О первыхъ двухъ можно упомянуть только ради историческаго интереса, о последней – въ виде предостереженія. Табличный или буквенный пріемъ (называемый также саганскимъ или фельбигеровымъ) состоитъ въ

изложеніи на доске учебнаго матеріала посредствомъ буквъ, т.-е. пишутъ на доске начальную букву предложенія, и съ каждою буквою ученикъ долженъ соединить известное слово и известное понятіе и такимъ образомъ запомнить преподаваемый урокъ. Хотя посредствомъ этого приѣма можно достигнуть быстрого успеха въ запоминаніи множества словъ и предложеній, но онъ слишкомъ механизуеетъ обученіе. То же надобно сказать и о мнемоническомъ приѣме. Мнемоника есть искусство быстрого запоминанія множества разнородныхъ представленій; ею имеемся въ виду помочь памяти. И действительно, мнемоническимъ способомъ ученикъ достигаетъ того, что удерживаетъ въ памяти большую массу частныхъ, но онъ приобретаетъ пагубную привычку запоминать и воспроизводить представленія по внешнимъ и случайнымъ, а не по внутреннимъ и существеннымъ связямъ – онъ развиваетъ въ себе не логическую, а механическую память.

Бэлль-Ланкастеровская форма обученія (форма взаимнаго обученія) состоитъ въ томъ, что ученики обучаются не только учителемъ, но и своими товарищами подъ наблюдениемъ и руководствомъ учителя. Въ концѣ XVIII в. Белль создалъ въ Остѣ-Индіи учрежденіе, въ которомъ множество детей было обучаемо однимъ только учителемъ; для этого учитель разделялъ учащихся на отдѣленія и во главѣ каждаго отдѣленія ставилъ лучшихъ учениковъ. Благодаря Ланкастеру этотъ приѣмъ обученія распространился по всей Западной Европѣ, и одно время имъ чрезвычайно увлекались, но затемъ вскоре убедились, что учащіяся дети никогда не могутъ заменить знающаго учителя и что взаимное обученіе можно только допустить по нуждѣ, за недостаткомъ средствъ, когда нельзя поручить дело опытному учителю.

А.П. Флѣров

Къ вопросу объ организациі педагогической подготовки учителей средней школы¹

“Такая подготовка требуется всею ходомъ
развитія современной культуры”.

С. Прутченко.

“Преподавательское искусство более нужно, чемъ
искусство правителей, и более полезно, чемъ все другія
искусства, такъ какъ путемъ обученія должна быть
достигнута высшая и конечная цель правительствъ”.

Христофъ Гельвихъ.

“Для кореннаго преобразованія чего бы то ни было нужны
не одни новые законы, а новые люди. Кто искренно желаетъ
истиннаго прогресса, тотъ не долженъ разсчитывать на

¹ Флѣров А.П. К вопросу об организации педагогической подготовки учителей средней школы // Русская школа. – 1909. – Т. II. - № 5 – 6. – С. 123 – 146.

действія такихъ меръ, какъ перемена уставовъ, распределеній и проч., которые одни, сами по себе, хотя и быстро изменяють – но только не сущность дела, а форму. Между темъ, первое и главное условіе прогресса есть твердая вера въ *образовательную, творческую силу человеческой личности*. Безъ нея все хитросплетенные уставы – мертвая буква”.

Н. И. Пироговъ.

О мерахъ къ улучшенію преподаванія въ средней школе

Я приведу сперва выдержку изъ романа Тургенева; она ярко рисуешь безпомощное положеніе русскаго преподавателя, появляющагося на учительской кафедре безъ всякой педагогической подготовки и теперь все такъ же, какъ 60 летъ тому назадъ.

“Мне удалось, — рассказываетъ Рудинъ, въ эпилоге романа, другу молодости Лежневу, объ одномъ изъ эпизодовъ своей скитальческой жизни, — достать место преподавателя русской словесности.

“Скажу тебе, ни за одно дело не принимался я съ такимъ жаромъ, какъ за это. Мысль действовать на юношество меня воодушевляла. Три недели просидель я надъ составленіемъ вступительной лекціи... Она вышла недурна и понравилась... Взошелъ я на кафедру, прочель лекцію въ лихорадке; я думаль, ея хватить на часъ слишкомъ, а я ее въ двадцать минутъ кончилъ. Инспекторъ тутъ же сидель... Когда я кончилъ и соскочилъ съ кресель, онъ мне сказалъ: “Хорошо-съ, только высоко немножко, темновато, да и о самомъ предмете мало сказано”. А гимназисты съ уваженіемъ проводили меня взорами... Вторую лекцію я принесъ написанную п третью тоже... Потомъ я сталъ импровизировать... Имелъ большой успехъ. Я передавалъ слушателямъ все, что у меня было въ душе. Между ними было три-четыре мальчика, действительно, замечательныхъ; остальные меня понимали плохо. Впрочемъ, сознаться надо, что и те, которые меня понимали, иногда смущали меня своими вопросами. Но я не унываль. Любить-то меня все любили; я на репетиціяхъ ставилъ полные баллы всемъ... Я читаль гимназистамъ, какъ и студентамъ не всегда читають; слушатели мои выносили мало изъ моихъ лекцій... Факты я самъ зналь плохо... Я хотель коренныхъ преобразованій, а, клянусь тебе, эти преобразованія были и дельны, и легки... Учитель математики меня возненавидель; сравниваль мои лекціи съ фейерверкомъ, подхватываль налету каждое не совсемъ ясное выраженіе, разъ даже сбиль меня на какомъ-то памятнике XVI века... А главное, онъ заподозрилъ мои намеренія... Я принужденъ былъ выйти въ отставку”.

Сколько въ этихъ строкахъ типическихъ положеній для начинающаго свою службу въ средней школе русскаго учителя! Рядомъ съ энтузіастическимъ стремленіемъ направлять юные умы и незаурядными для этого дарованіями, полное неуменье взяться за дело, роковымъ путемъ приводящее къ решительной неудаче...

Рудину уже за 30 летъ. Это человекъ философскаго направленія мысли, склонный къ діалектическому расчлененію понятій, умеющій даромъ речи привлекать вниманіе слушателей. Искусство изложенія, которое, по замечанію Отто Вильмана (“Дидактика”. II, 635), особенно ценится учениками, проявилось у Рудина въ способности раскрывать предъ аудиторіей прочно связанные ряды идей. Кроме того, у Рудина есть еще одно особенно ценное для начинающаго преподавателя качество: “Большимъ преимуществомъ, — говоритъ педагогъ *Фризь*, — обладаютъ натуры, которыя съ самаго начала счастливо попадаютъ въ правильный тонъ личнаго благожелательства и темъ иногда сразу снискиваютъ любовь и уваженіе своихъ учениковъ; другимъ это общеніе съ молодежью свойственно не въ такой степени и, въ силу недостатка ихъ темперамента, часто становится деломъ до того труднымъ, что они не могутъ обойтись безъ защиты со стороны оффиціального авторитета. Эти послѣдніе нуждаются прежде всего въ личной работѣ надъ собою, но, затемъ, также въ советѣ и наставленіяхъ лицъ опытныхъ”.

Благодаря особому дару свободнаго изложенія и тону благожелательства, Рудину не пришлось тратить свои силы на установленіе добрыхъ отношеній къ ученикамъ. Ему счастливо сошли и промахи на первомъ уроке, а именно: 1) недостаточность матеріала, чтобы заполнить весь урокъ, 2) то, что онъ “вскочилъ” съ кресель по окончаніи лекціи. Не будь у Рудина умения располагать къ себе молодежь, онъ сразу бы очутился въ нелепомъ положеніи, что и бываетъ теперь такъ нередко съ начинающимъ учителемъ, но что можетъ быть предотвращено, иногда очень легко, во время педагогической подготовки.

Такъ, однимъ изъ существенныхъ пунктовъ для оценки пробнаго урока, разбираемаго въ немецкихъ семинаріяхъ съ участіемъ всехъ педагоговъ-кандидатовъ и наставника-руководителя, является личность молодого учителя, при характеристике поведения котораго на уроке обращается вниманіе, между прочимъ, и на то, “были ли внешніе приемы учителя исполнены достоинства, свободны отъ замашекъ, мешающихъ делу” и т. п. Этимъ путемъ начинающій педагогъ вырабатываетъ въ себе надлежащую манеру держать себя съ достоинствомъ.

Затемъ, педагогическая подготовка обучаетъ и правильному распределенію на уроке учебнаго матеріала, сообразно съ даннымъ временемъ.

Въ дальнейшей преподавательской деятельности Рудина проявились еще более важные недостатки, опять-таки обычные у начинающаго учителя, не прошедшаго подготовительной школы. 1) Онъ даетъ не уроки въ качестве учителя, а “читаетъ лекціи” на подобіе профессора предъ студенческой аудиторіей, что далеко не одно и то же: “Университетъ есть место преподаванія, школа — место обученія. Доцентъ долженъ преподавать свою науку, правда, имея въ виду своихъ слушателей, но безъ ответственности за ихъ успехи. Задача школьнаго учителя выходитъ за пределы преподаванія, хотя обычно его и называютъ преподавателемъ; онъ долженъ заботиться и объ усвоеніи учебнаго матеріала учениками и употреблять служащія целямъ этого усвоенія средства” (*Отто Вильманъ*). 2) Лекціи Рудина и по матеріалу, и по характеру изложенія недоступны гимназистамъ. Рудинъ собственно

преподавалъ не русскую словесность, съ фактами которой онъ былъ, притомъ же, плохо знакомъ, а въ импровизацияхъ излагалъ “все”, что у него “было въ душѣ”; изложеніе у него было слишкомъ отвлеченно и туманно, что уже на первомъ уроке верно подметилъ инспекторъ, но на что Рудинъ, по неопытности, не обратилъ и впоследствии надлежащаго вниманія.

Все это промахи заурядные и теперь у начинающаго учителя; заурядные вследствие того, что у насъ нетъ специальной подготовки, подъ руководствомъ опытныхъ наставниковъ, которая обучаетъ и правильному выбору матеріала, и средствамъ сообщать излагаемому предмету наглядность, ставить учащимся нужные вопросы и т. д. Особенно возстаютъ немецкіе педагоги противъ отвлеченнаго изложенія, чѣмъ такъ страдало дело у Рудина. “Молодая учебная сила, - говоритъ Гегеръ въ своемъ “Педагогическомъ завещаніи”, — остерегайся отвлеченностей: ведь путь къ преисподней выложенъ отвлеченностями съ тротуарами изъ добрыхъ намереній”. Неудивительно, что опытные учителя: преподаватель математики и инспекторъ, въ туманныхъ разглагольствованіяхъ Рудина, къ тому же со смелостью профана, увлекавшагося “коренными преобразованіями” въ гимназій, увидели дурныя намеренія.

А эта непрактичность и, такъ называемая, “доброта” разве не обычныя черты у начинающаго учителя? Потратить три недели на вступительную лекцію — вместо того, чтобы протвердить учебные курсы! Ученики даже не понимаютъ преподаваемаго, а имъ ставятся на репетиціяхъ полные баллы!

Если такъ беспомощно оказалось положеніе на учительской кафедре лица, исключительно талантливаго и самоотверженно преданнаго делу, и такъ плачевны результаты его преподавательской деятельности, то что же бываетъ съ заурядной личностью, попадающей въ классъ безъ педагогической подготовки? И какъ трудно ей безъ посторонней помощи выбраться на сколько-нибудь правильный путь.

Нужно принять во вниманіе и то, что Рудину дали классы, сравнительно легкіе въ техническомъ отношеніи: въ старшихъ классахъ требуется, главнымъ образомъ, основательное знакомство съ предметомъ, да еще применительное къ уровню учащихся изложеніе научнаго матеріала. А потому вредъ отъ недостатка у преподавателя методической подготовки для юношей значительно меньше и устраняется скорее, чѣмъ въ низшихъ и среднихъ классахъ. Наоборотъ, въ первыхъ классахъ формальная сторона урока играетъ главную роль, въ среднихъ же форма и матеріаль важны въ одинаковой степени, и поэтому отсутствіе педагогической подготовки у Рудина еще въ большей мере давало бы себя чувствовать, если бы ему пришлось иметь дело съ детьми и подростками.

Итакъ, полная глубокой правды картина, нарисованная художественнымъ талантомъ Тургенева, показываетъ намъ следующие недостатки у преподавателя, начинающаго службу безъ предварительной практики: 1) невыработанность внешней манеры, 2) неумѣнье сообразовать матеріаль съ временемъ, 3) незнакомство съ умственнымъ уровнемъ учащихся, 4) отсутствіе яснаго представленія о значеніи такихъ формъ, какъ, напр., баллы, 5) туманное

представленіе о задачахъ курса и своей роли, 6) совершенное незнакомство съ методическими приѣмами преподаванія, 7) отсутствіе твердаго знанія учебныхъ курсовъ, 8) наконецъ, если молодой преподаватель — человекъ способный и пользуется расположеніемъ учениковъ, непониманіе всей трудности взятаго дела, уверенность въ своемъ превосходстве и позывъ къ преобразованіямъ и поученію.

Все эти недочеты, на пополненіе которыхъ энергичному преподавателю требуется несколько летъ, устраняются более или менее легко подъ руководствомъ опытнаго педагога въ учительской семинаріи.

Однако, нельзя возлагать чрезмерныхъ надеждъ на педагогическую подготовку, хотя бы последнюю удалось обставить и вполне хорошо. Въ этомъ отношеніи поучительны слова известнаго въ Германіи руководителя Гессенской семинаріи *Шиллера*: “Какъ въ отношеніи сословія врачей лучшія клиническія учрежденія не въ состояніи произвести того, чтобы впредь были одни лишь хорошіе врачи, но, какъ и всегда, должна преобладать посредственность, не взирая на то, что въ данномъ случа не боятся тратить массу денегъ, силъ и времени, — такъ и отъ педагогическихъ семинарій, полагаю, будемъ мы вправе ожидать — и это ужъ много-много, — чтобы эта посредственность была ближе къ оценке словомъ “хорошо”, чемъ словомъ “плохо”. Мы вправе питать надежду, что педагогическія семинаріи оберегаютъ молодыхъ преподавателей отъ распространенныхъ ошибокъ, промаховъ и заблужденій практики, переданныхъ имъ по большей части еще въ періодъ ихъ собственнаго школьнаго обученія; что, путемъ передачи и уясненія педагогическаго знанія, оне указываютъ возможность находить более правильный и, вероятно, нередко истинный путь; что, наконецъ, — а это главное — оне показываютъ, какъ истины, познанныя теоретически, пересаживаются на почву практики и въ какомъ виде оне здесь представляются”. Предостерегаетъ отъ большихъ ожиданій и *Фризь*, указывая на личный опытъ: “У кандидатовъ съ выдающимися природными задатками дарованій результатъ бывалъ всегда вполне удовлетворительный, иногда даже поразительно хорошій. У другихъ — природные недостатки или дурная привычка преодолевались лишь съ трудомъ и медленно, и никакъ не давалось развитіе искусства обученія, несмотря на личную ихъ добрую волю и все старанія руководящихъ лицъ”.

Итакъ, кроме надлежащей педагогической школы, которая изъ такихъ лицъ, какъ Рудинъ, моожетъ выработать талантливыхъ преподавателей, для поднятія уровня преподаванія въ средней школе, необходимо еще, 1) чтобы на педагогическое поприще вступало побольше людей даровитыхъ и имеющихъ призваніе къ преподавательскому делу, 2) чтобы учитель имелъ силы и средства постепенно итти впередъ въ своемъ деле.

Для того и другого является неотложнымъ въ Россіи деломъ значительное улучшеніе различныхъ сторонъ деятельности преподавателя средней школы.

Въ числе соответственныхъ меръ здесь приходится указать прежде всего на улучшеніе матеріальнаго положенія учителя, чтобы последній не былъ вынужденъ, какъ ныне, набирать двойную или даже тройную норму уроковъ.

Чтобы дать понятие о громадной трате учителем психических сил на уроках, я приведу отзыв *Менделеева*: “Истинное дело учителя делается исключительно нервами: надо, так сказать, заразить учеников трудолюбием, сознательным и разумным отношением к частностям жизни, мелькающим в глазах неуча в хаотическом беспорядке. Одними сухими рассуждениями, даже при полной добросовестности — ничего не поделаешь в обучении, добраго следа не оставишь; необходима работа нервов, а ее без отдыха нельзя нести”.

Но этого мало: труд учителя на уроках — это только половина работы, иногда меньшая, хотя в обществе у нас судят о количестве преподавательской работы исключительно по числу уроков, забывая о подготовке учителями на дому своего класнаго преподавания: “Эта работа, после утомления трудового дня, часто в тиши ночи, иногда по окончании обременительных исправлений, так называемой, новейшей литературы (письменных ученических работ), невидная и недоставляющая известности, славы, — влѣяет, тем не менее, самым ярким образом на содержательность, оживление, интерес, можно даже сказать — сочность самага преподавания”. (Прутченко. Журн. Мин. Нар. Пр. 1906 г. №1).

При материальной небезопасности в Россіи, преподаватель вынуждается к невероятному накоплению труда, требующаго постоянного умственного напряжения, что ведет его духовный мир к гибели: “Сперва чрезмерно напряженный труд вызывает переутомление, затем перетирает силы, далее ведет как бы к изнашиванию самих способностей — учитель задавлен” (Прутченко).

Чтобы повысить плодотворность преподавательской деятельности, начальство нередко прибегает к принудительному сокращению у наставника числа недельных уроков — к, так называемому, “освобождению” его от части уроков. Но эта мера, облегчающая кошелек учителя, менее всего целесообразна, что прекрасно выяснил уже Стоюнинь: “Труд считается благодарным и достойно вознагражденным тогда, когда человек, посвящая ему большую часть своего времени, может жить так, как все живут в том круге или в том обществе к которому принадлежит он. Мы не спорим, что на жалованье учителя может содержаться какая-нибудь не слишком большая артель рабочих; не спорим, что с этой суммой может прожить, по своему в достатке, какое-нибудь, даже большое, мещанское семейство, отец котораго занимается хоть бы книжной торговлей на ларе в Толкучем рынке; но учителю, как члену другого общества, у котораго во всем и другія требования, нет никакой возможности на одно свое жалованье содержать даже самое маленькое семейство, занимаясь при этом бодро и спокойно своим делом. Оторваться от своего общества, жить в нищете пустынноком, значить требовать от человека жертв, на что уже никто не имеет права. От каждого гражданина можно требовать только одного: чтобы он добросовестно исполнял свои обязанности. Жертвы он может делать, какія угодно, но по своей доброй воле, а не по принуждению. Притом же воспитатель, готовя своему отечеству граждан, должен и сам быть проникнут чувством

гражданства, а где же оно будет питаться, если онъ будетъ чуждъ общества: поневоле одичаетъ и будетъ мрачно смотреть на жизнь. Неужели отъ такого преподавателя можно ожидать какой-нибудь пользы? Но каждый умный и развитой преподаватель старается не допустить себя до такого состоянія и потому ищетъ вне своей службы средствъ, чтобы поддержать себя въ уровне со своимъ обществомъ и насколько возможно, поддержать бодрость духа и силы для дятельности”.

Обыкновенно сопоставляютъ матеріальное положеніе преподавателя гимназіи въ Россіи и въ Германіи, вследъ за которой мы хотимъ итти въ деле образованія. Сравненіе это говоритъ далеко не въ пользу русской школы: въ Герітаніи послужившій учитель получаетъ окладъ отъ 6,000 до 10,000 марокъ за 18 – 20 уроковъ, т. е., раза въ 4 - 6 больше нашего.

При сравненіи учительскихъ окладовъ и количества уроковъ у преподавателя въ Россіи и Германіи, нужно къ тому же иметь въ виду еще и следующее: “Принявъ въ соображеніе то, что въ Германіи дети еще съ пяти летъ пріучаются къ дисциплине, припомнивъ превосходный домашній уходъ и средства, предоставляемыя ученію въ безчисленныхъ руководствахъ, музеяхъ и т. д., можно бы смело трудъ нашихъ 30 часовъ въ неделю равнять германскимъ 60” (*Стоюнинъ*).

Но одного матеріальнаго улучшенія для поднятія въ Россіи уровня учительскаго сословія далеко недостаточно: требуется употребить разнообразныя усилія, чтобы создать учителю авторитетное положеніе въ обществе, иначе и при матеріальной обеспеченности даровитыя лица будутъ увлекаться перспективой более почетной службы. “Когда въ вагоне железной дороги во время разговора, на вопросъ о занимаемой должности, преподавателю приходится сказать, что онъ “учитель” гимназіи, онъ говоритъ это робко, нерешительно, какъ будто совестясь, что онъ занимаетъ такое место. Да и собеседникъ спускаетъ сразу тонъ, какъ бы разочаровавшись”. (*Зенченко*. “Вестн. Восп.” 1898 г. № 4, стр. 95).

Отсутствіе въ русскомъ обществе надлежащаго уваженія къ учителю зависитъ отъ многихъ причинъ; здесь имеетъ значеніе: 1) невежественное состояніе самага общества, которое все еще судитъ объ общественномъ достоинстве должностнаго лица по размеру жалованья, имъ получаемаго, и потому, насколько это лицо ведетъ открытый образъ жизни; 2) давнишняя вражда между правительственной школой и семьей, главнымъ образомъ, изъ-за диплома; 3) недовіріе къ учителю со стороны высшей администраціи и произволь ближайшихъ начальниковъ.

Въ ряду меръ, которыя бы могли парализовать понижающее вліяніе на учителя общественной и служебной среды, имело бы большую ценность прежде всего созданіе для учителя прочнаго положенія на должности, чтобы ему можно было “служить делу, а не лицамъ”, хотя бы при этомъ “въ центре школы стоялъ искусникъ въ тайнахъ канцелярскихъ происковъ, какъ теперь почти повсюду, почти всегда” (что, правда, 10 летъ тому назадъ утверждалъ *В. Розаовъ*: “Сумерки просвещенія”. 1899 г., 45 стр.), или ищущая крупнаго заработка предприимчивая учредительница женской гимназіи.

Далее, необходимо, путем педагогических обществ и съездов, вызвать к жизни в учительской среде самосознание и способность к нравственному самоопределению.

Наконец, существенно нужным является предоставить учителю большую самостоятельность и в учебном деле, о чем давно уже писал Пирогов: “Съ составлением *программ* должно поступать чрезвычайно осторожно. Можно смело утверждать, что программы у насъ до сихъ поръ не принесли никакой существенной пользы, а, напротив, многому повредили... Эти программы стесняютъ донельзя даровитыхъ и самодеятельныхъ наставниковъ и учениковъ. Не лучше ли будетъ ежегодно определять въ педагогическихъ советахъ гимназій, и то въ общихъ чертахъ, объемъ курсовъ (1, 330 - 331).

Еще далее Пирогова, въ целяхъ поднятія у преподавателя самодеятельности, идетъ современный педагогъ-администраторъ: “Важно, чтобы онъ (учитель) преподавалъ хорошо, чтобы онъ сумелъ заинтересовать учениковъ, дать имъ наслаждение углубленнаго знанія, хотя бы въ одной части определенной его отрасли, при этомъ казалось бы правильнымъ предоставить преподавателю самому выбрать тотъ отделъ курса, который онъ пожелалъ бы обставить съ особой тщательностью и подробностью, ибо личныя занятія преподавателя на дому, конечно, пойдутъ совершенно различно, будетъ ли выборъ предмета навязанъ программой или предоставленъ, въ известныхъ пределахъ, свободному выбору самого преподавателя” (*Прутченко*).

Когда учитель, пройдя предварительно хорошую педагогическую школу и располагая всеми нужными к самоусовершенствованию въ своей специальности средствами и внешними условиями, будетъ находить для себя лучшее удовлетворение въ согласной работѣ съ товарищами; когда вся учительская коллегія будетъ оказывать единое облагораживающее вліяніе на нашу школьную молодежь, тогда даровитые ученики перестанутъ уклоняться отъ скромнаго, но великаго поприща служенія поднимающимся изъ недръ жизни поколеніямъ. Лишь тогда у насъ окажется и достаточное количество целесообразно ведущихъ свое дело педагоговъ, и тогда только душа русскаго чловка будетъ иметь прочное основаніе безъ тревоги уноситься думами въ будущее великаго народа...

II.

Есть-ли деятели, нужные для педагогическихъ курсовъ?

20 летъ тому назадъ этотъ-же вопросъ ставилъ въ затрудненіе деятелей педагогическаго міра въ стране, занимающей въ Европе первое место по качественному составу учителей въ Германіи, и вотъ какъ онъ тамъ разрешался: “Указываютъ на то, —говоритъ *Мейеръ*, — что трудно найти подходящихъ людей для педагогическихъ семинарій; но съ такимъ затрудненіемъ приходится бороться всякому новому учрежденію, а здѣсь более, чемъ где-либо, имеетъ силу изреченіе: *docendo discimus*. Постоянная работа въ одномъ направленіи, составляющая главную задачу жизни соответствующихъ лицъ, сама побуждаетъ къ постоянному собиранію данныхъ опыта и поступательному

углубленію въ предметъ”. *Fabricando fit faber* (работа делаетъ мастера), говоритъ и Отто Вильманъ. *Ушинскій*, горячо ратовавшій за устройство учительскихъ семинарій, писалъ: “Конечно, найти шесть, семь человекъ для занятія мѣсть директора з наставниковъ (въ такой семинаріи) не легко въ настоящее время; но это служить только лучшимъ доказательствомъ необходимости скорейшаго учрежденія семинаріи”.

Если бы даже наставникъ-руководитель оказался зауряднымъ педагогомъ, то и въ такомъ случае уже одно прикомандированіе кандидатовъ къ учебному заведенію принесло-бы имъ огромную пользу; “Участвуя въ жизни учебнаго заведенія, начинающіе преподаватели и безъ дальнихъ словъ научаются многому исключительно сами собою, научаются многому и въ отношеніи методики” (*Легеръ*). “Въ непринужденномъ общеніи съ доброжелательно настроенною коллегіей преподавателей, кандидаты, если не лишены природнаго такта, очень скоро начинаютъ уже облекать свои слова и поступки въ надлежащую форму, освобождаются отъ студенческихъ замашекъ, если такія у нихъ еще сохранились, и научаются соблюдать всюду ту благопристойность, которая отвечаетъ достоинству учительскаго званія и особенно необходима молодому, начинающему преподавателю для поддержанія авторитета въ глазахъ учениковъ. Разъ этотъ начинающій преподаватель во внешнихъ пріемахъ, жестахъ, форме выраженія являетъ собою человека образованнаго, то ученики уже и въ этомъ чувствуютъ его превосходство и, обнаруживая большую податливость, скорее подчиняются его воле” (*В. Фризь*).

III.

Что требуется отъ наставника-руководителя?

Въ виду трудности найти вполне подходящихъ къ этому делу лицъ, я перечислю эти требованія въ порядке ихъ важности.

Первое условіе: нравственныя достоинства наставника-руководителя.

Отъ учителя, заботамъ котораго вверяется духовный ростъ подрастающихъ поколеній, общество иметъ право требовать нравственной высоты въ мерѣ, превышающей моральный уровень толпы.

Ушинскій сказалъ: “Дитя воспитывается, развертывается умственно и нравственно только подъ прямымъ вліяніемъ человеческой личности”.

Немцы сознали это ясно, чѣмъ и объясняется ихъ государственная мощь и культурный прогрессъ: “Все более и более делаютъ удареніе въ современной Германіи на значеніи нравственной личности преподавателя, благородства его характера, высоты и чистоты его побужденій, готовности на самопожертвованіе для общей пользы”... “Одной книги недостаточно для решенія задачъ воспитанія и школы: необходимо нравственное обаяніе личности учителя... Не даромъ взываютъ современные педагоги къ поколенію, идущему имъ на смену, о необходимости характера, о значеніи благородства поступковъ, добросовѣстнаго исполненія долга, въ виду великаго идеала умственнаго призванія” (*С. Прутченко. Ж. М. Н. Пр. 1906 г. № 1*).

Если требованіе нравственнаго благородства является непременнымъ условіемъ успеха всякаго педагогическаго дела, то темъ въ большей мере оно необходимо для руководителя кандидатовъ въ педагоги, да еще въ Россіи, где такъ смутны въ сознаніи окружающей преподавателя общественной среды черты гражданина, такъ принижена личность преподавателя.

“Приготовляющійся къ учительскому званію долженъ быть поставленъ подъ авторитетное вліяніе людей, представляющихъ собою личности со стойкимъ характеромъ, все существо и весь образъ действий которыхъ, особенно благодаря образцовому исполненію должностныхъ обязанностей, внушаютъ окружающимъ уваженіе и почтеніе” (*Фризь*).

Этому условію я лично придаю такую важность, что нравственная несостоятельность даже некоторыхъ лишь наставниковъ-руководителей, по моему убежденію, не только погубитъ организацію педагогической подготовки, но и волеетъ тлетворную заразу карьеризма, подслуживанія силе и заискиванія предъ улицей, въ сердца, быть можетъ, еще не искушенныхъ жизнью молодыхъ людей, идущихъ на тяжелый учительскій трудъ по призванію.

“Школа, — говоритъ Стоюнинъ, — принуждена отказываться отъ своихъ высокихъ задачъ, когда въ руководители ея поступаютъ люди съ развращенными холопскими наклонностями. А дурная школа всегда проводитъ въ общество людей или обезсиленныхъ, или нравственно-испорченныхъ, съ ложными понятіями о жизни, или зараженныхъ своекорыстными инстинктами”.

Второе условіе: способность наставника-руководителя къ самодеятельности.

Безъ этой способности учитель обращается въ ремесленника; при наличности же ея преподаватель, среди благопріятной обстановки, постепенно вырабатывается въ художника, виртуоза своего дела. Только самодеятельность можетъ привести къ творчеству, влить въ дело обученія “душу живу”, заставить классъ жить на урокахъ. Отсутствие стремленія къ самодеятельности, работа по памяти, по разъ усвоенному навыку, безъ критическаго отношенія къ чужому образцу и къ личному опыту, создаютъ мертвящій шаблонъ, буздушное отношеніе и къ предмету, и къ ученикамъ, томящую скуку, формальное отбываніе повинности.

Дистервегъ того мненія, что “учитель учитъ до техъ поръ, пока самъ учится. Кто бросилъ ученье, пересталъ образовываться, тотъ не можетъ образовывать другихъ... Безъ чувствъ и стремленій къ дальнейшему образованію въ человеке умираетъ учитель”.

Въ этой самодеятельности залогъ не только одухотворяющаго вліянія учителя на воспитанниковъ, но и роста его собственныхъ интеллектуальныхъ и нравственныхъ силъ:

“Общеніе съ молодежью можетъ действовать (на учителя) и освежающимъ, и притупляющимъ образомъ, смотря по тому, какъ будетъ къ ней относиться самъ преподаватель, сумеетъ-ли онъ подчинить учениковъ воздѣйствію нравственнаго своего авторитета, удастся ли ему заинтересовать классъ, повести его за собою; успехъ въ такомъ направленіи будетъ окрылять самого учителя въ его нелегкой работѣ, поддержитъ его энергію, поможетъ не

разменяться на мелочи; при доверчивомъ отношеніи къ ученикамъ преподаватель почерпнетъ освежающее воздѣйствіе въ ихъ молодости, непосредственности, любознательности”.

Следовательно, только при самодеятельности можетъ сберечься у преподавателя светлый взглядъ на міръ, вера въ свое дело и въ молодежь, словомъ — тотъ здравый идеализмъ, безъ котораго школа является разсадникомъ или подавляющаго энергію пессимизма, или погони за индивидуальнымъ благополучіемъ, что одинаково пагубно отразилось бы и на педагогахъ-кандидатахъ.

Оба указанная качества: нравственное благородство и самодеятельность, дадутъ наставнику-руководителю силу выдерживать, безъ компромиссовъ, и напоръ родителей, борющихся за права для своего ребенка.

Ушинскій сказалъ: “Семейный эгоизмъ нашъ отравляетъ въ самомъ корне наше общественное воспитаніе, — это его глубочайшая язва, изъ которой, по нашему мненію, проистекаютъ все остальные болезни” (стр. 252). Съ этимъ эгоизмомъ (а это весьма важно для кандидатовъ, какъ примеръ) не позволить себе считаться въ своихъ требованіяхъ и оцнке учитель, обладающій моральной стойкостью и работающій надъ самоусовершенствованіемъ въ своемъ деле: предъ приговорами такой личности, семья, какъ бы ни тяжелы были для нея эти приговоры, волей-неволей должна будетъ преклоняться, такъ какъ и семья понимаетъ ея педагогическую ценность. Ведь въ концъ-концовъ и родители выше всего ставятъ въ школе личность сильнаго умомъ и характеромъ учителя.

“Намъ желательно, чтобы школа обращала побольше вниманія на *развитіе личности*, нежели на снабженіе ея известнымъ количествомъ знаній по самымъ последнимъ — все изменяющимся — рецептамъ педагогики.

“Вотъ почему мы, родители, такъ радуемся, когда нашимъ детямъ посчастливится, въ числе множества патентованныхъ преподавателей, натолкнуться хоть на одного, который является въ глазахъ детей живою, определленною *личностью*, - глядитъ на жизнь *своими* глазами, излагаетъ *свои* мненія, основанныя на *личномъ* опыте, *своими* словами. Мы ведь скоро узнаемъ, что такая личность можетъ развить въ детяхъ куда более живой интересъ къ предмету и усердіе къ усвоенію его, нежели всевозможные патентованные учебники съ ихъ схематическимъ знаніемъ. Мы видимъ, что такой учитель пробуждаетъ вокругъ себя новую жизнь, и, слушая восторженные рассказы нашихъ детей о томъ, что *онъ* говорилъ, да чему онъ научилъ ихъ вчера, сегодня, каждый день, мысленно шлемъ ему горячую благодарность за то, что онъ пробудилъ въ детяхъ тотъ живой интересъ, стремленіе къ знанію, которые дороже массы зазубренныхъ сведеній” (А. Арсталь. “Семья и ея задачи”, стр. 400).

Третье условіе: уменье давать образцовые уроки.

Verda movent, exempla trahunt. Разсуждать о способахъ наилучшаго веденія уроковъ мало приноситъ пользы, особенно для начинающихъ педагоговъ, если только не представляется возможнымъ теоретическія положенія раскрыть образцовымъ веденіемъ дела, достойнымъ подражанія со стороны кандидатовъ-педагоговъ.

При теперешнемъ положеніи учебнаго дела въ Россіи, когда учитель средней школы лишень возможности и формальной (строгая регламентация курса), и матеріальной (скудость жалованья, принуждающая набирать уроковъ вдвое, втрое противъ установившейся въ западно-европейской практикѣ нормы) выработать строго продуманную, во всехъ частяхъ прочно спаянную систему курсовъ, — трудно, быть можетъ, даже и невозможно найти въ наставники-руководители лицо, искусное не только въ разработкѣ отдельныхъ частей программы, но и во всей ея цельности и широтѣ. Но последнее пока в не следуетъ ставить *condition sine qua non* выступленія въ качествѣ руководителя кандидатовъ-педагоговъ, темъ болѣе, что охватить все достоинства такого построенія курса едва ли будутъ въ силахъ только еще готовящіяся къ педагогической деятельности лица.

Впоследствии, при надлежащей постановкѣ дела на такихъ педагогическихъ курсахъ, наставникъ-руководитель, обладающій какъ первыми двумя чертами, такъ и уменьемъ оживленно и стройно вести уроки, создастъ и планомерное объединеніе какъ разнообразныхъ частей курса, такъ и различныхъ техническихъ пріемовъ.

Четвертое условіе: достаточная теоретическая подготовка для разумнаго — на общихъ принципахъ философіи, педагогики и психологіи — обоснованія методики своего предмета.

Думаю, что и въ этомъ пунктѣ, пожалуй, не следуетъ быть особенно требовательнымъ, при выборѣ руководителей для педагоговъ-кандидатовъ: следуя приведенному выше мнѣнію Мейера, можно бы, въ случаѣ неименія сильнаго теоретика въ методикѣ спеціальнаго предмета, удовлетвориться хорошимъ практикомъ, въ надеждѣ, что самодеятельность и новыя условія труда заставятъ его постепенно подвести прочный теоретическій фундаментъ подъ проверенные на личномъ опытѣ способы преподаванія.

IV.

Каковъ долженъ быть начальникъ педагогическихъ курсовъ?

Главнымъ организаторомъ всего дела, вдохновителемъ наставниковъ-руководителей, на которомъ прежде всего лежитъ обязанность объединить своихъ сотрудниковъ въ дружную педагогическую семью и съ ними разработать практику новаго учрежденія, явится начальникъ педагогическихъ курсовъ.

Насколько жизнеспособность идеи о педагогической подготовкѣ преподавателей средней школы зависитъ отъ лица, которое будетъ поставлено во главѣ пракческаго осуществленія этой идеи, показываетъ существованіе педагогическихъ курсовъ при 2-ой Петербургской военной гимназіи. Блестящая пора ихъ деятельности относится ко времени, когда председателемъ курсовъ былъ Г.Г. Даниловичъ, воспоминанія о которомъ въ печати полны единодушныхъ восторговъ предъ его умомъ и сердцемъ. Руководилъ Даниловичъ курсами съ 1865 года (годъ основанія) по 1877 годъ; когда же онъ ушелъ, то черезъ шесть летъ и самые курсы были закрыты.

То, чего требовалъ *Пироговъ* отъ директора гимназіи, не можетъ считаться роскошью для начальника педагогическихъ курсовъ: “Необходимо, чтобы вся корпорація гимназическихъ учителей имела полное доверіе и къ научнымъ, и къ педагогическимъ сведеніямъ своего директора, чтобы его советы и мненія она принимала не только какъ одни приказанія начальника, но какъ убевденія человека опытнаго и искуснаго въ деле воспитанія. Поэтому необходимо, чтобы директоръ былъ, непременно, самъ изъ среды заслуженныхъ преподавателей” (стр. 334).

V.

Административный принципъ курсовъ.

Администрація педагогическихъ курсовъ должна исходить изъ принципа, указаннаго темъ же *Пироговымъ*, взглядъ котораго оправданъ всей исторіей русской школы за последнія 40 летъ: “Принявъ за доказанную истину, что коллегіальное начало, несмотря на его некоторые недостатки (какъ-то медленность въ ходе дель, духъ партій и т. п. стр. 333), есть все-таки самое лучшее въ деле общественнаго образованія, нужно сохранить его въ чистоте, не допуская примеси другаго, противоположнаго начала, — бюрократическаго” (340 стр.).

Въ пользу необходимости разделенія вообще въ учебномъ деле функцій административной и педагогической приводитъ вескія соображенія г. Роковъ въ статье, помещенной на страницахъ “Вестника Воспитанія” 1908 г. № 6 (стр. 45 — 92), подъ заглавіемъ “Организація управления средними учебными заведеніями”.

Принципъ коллегіальности въ Управленіи строго выдержанъ и “Положеніемъ о курсахъ для подготовленія кандидатовъ на учительскія должности въ кадетскихъ корпусахъ” (см. Педагогическіе курсы при Педагогическомъ Музее военно-учебныхъ заведений *А.Н. Макарова*, вып. 1-й и 2-ой) § 4 гласить: “Всеми делами, относящимися до учебной стороны дела подготовленія кандидатовъ на учительскія должности, ведаеть конференція курсовъ”.

Въ составъ конференціи педагогическихъ курсовъ могли-бы войти а) руководитель курсовъ, б) лекторы научныхъ курсовъ, чтеніе коихъ будетъ признано необходимымъ для кандидатовъ-педагоговъ, в) наставники-руководители, г) депутатъ отъ учебнаго округа, напр., одинъ изъ окружныхъ инспекторовъ.

VI.

Сколько летъ должна продолжаться педагогическая подготовка кандидатовъ-педагоговъ и какое желательное для нея направленіе?

Эта подготовка продолжается одинъ учебный годъ, т.-е., 9 месяцевъ, съ 1 сентября по 1 іюня.

На Педагогическихъ курсахъ при Педагогическомъ Музее приготовленіе кандидатовъ на учительскія должности занимаетъ “два года” (§16) и “распадается на обще-педагогическую подготовку и спеціально-учительскую” (§ 17).

Сравнительно съ курсами 2-ой Петербургской военной гимназіи, здесь дело поставлено, на мой взглядъ, недостаточно практично, о чемъ я сужу и по отчетамъ, и по личному знакомству съ преподавателями, прошедшими эти курсы. Курсамъ при 2-ой гимназіи ставится въ достоинство, что “здесь не вдавались въ утопическіе и широкіе проекты и планы”, а также “сравнительная умеренность въ требованіяхъ” (М. Прокопьевъ “Русская Старина” 1908 г. № 12).

На педагогическихъ курсахъ теоретическая подготовка должна быть устранена: ее нужно отнестъ на годы ученія въ университете. Главное же вниманіе кандидатовъ-педагоговъ должно быть сосредоточено на практической стороне приготовленія и на теоріи педагогики — на теоріи лишь въ той мере, насколько она освещаетъ и объясняетъ наличную, изучаемую кандидатомъ практику. Въ защиту такого именно характера занятій на курсахъ я выставлю следующие мотивы.

а) Расширеніе круга теоретическихъ занятій привело бы или къ увеличенію срока пребыванія на курсахъ до двухъ летъ, или къ значительному сокращенію практическихъ работъ кандидатовъ. Но какъ то, такъ и другое не соответствовало бы потребностямъ места и времени.

Противъ двухлетней подготовки говоритъ 1) то, что въ наше время, когда на учительскую службу охотниковъ очень мало, и когда и безъ педагогической подготовки лицо, окончившее историко-филологическій или математической факультетъ, безъ труда найдетъ себе хорошее место при многочисленности преподавательскихъ вакансій - двухлетніе курсы будутъ пустовать; 2) даже въ Германіи, где дело подготовки учителей поставлено лучше, чемъ въ другихъ странахъ, эта подготовка продолжается въ некоторыхъ случаяхъ одинъ годъ. Такъ поставлено это дело въ Баваріи и Вюртемберге. Въ Пруссіи и Гессене, где подготовка учителей продолжается два года, второй годъ потерялъ значительную долю своего педагогическаго значенія, сохранивъ скорее административное (для испытанія) и часто лишь на бумаге.

Дело подготовки въ гимназическихъ семинаріяхъ въ Германіи сводится почти исключительно къ практическимъ занятіямъ. Вотъ что по этому вопросу говоритъ Отто Вильманъ: “Теоретическое обученіе въ учительской семинаріи должно взбегать энциклопедической разбросанности и нуждается въ концентраціи”.

При сложности преподавательской техники, было бы не целесообразно и на будущихъ педагогическихъ курсахъ урывать отъ 9-ти месячнаго срока значительную долю времени, для изученія новыхъ теоретическихъ дисциплинъ.

б) Ни въ провинціальныхъ университетахъ, ни, темъ менее, въ средней школе у насъ не найдетъ достаточнаго количества деятелей науки, съ помощью которыхъ можно было бы организовать широкую теоретическую подготовку преподавателей по дисциплинамъ педагогическаго характера.

в) Матеріальніе расходи на оборудованіе двухлѣтнихъ курсовъ и веденіе ряда научныхъ лекцій превысили бы стоимость годовичной подготовки, преследующей практическія задачи, въ два-три раза.

г) Учебное заведеніе и наставникъ-руководитель оказались бы обремененными большимъ количествомъ кандидатовъ, въ ущербъ успехамъ детей и основательности подготовки кандидатовъ и во вредъ стране, крайне нуждающейся въ преподавателяхъ средней школы.

VII.

Въ чемъ должна состоять практическая сторона подготовки?

“Званія безъ практической способности пользоваться ими — роковой даръ злого генія нашего времени”.

Песталоцци.

Отвѣчая по вопросу о практической сторонѣ подготовки, я буду опираться какъ на оставившіе добрую память педагогическіе курсы при 2-й Петербургской военной гимназій (1865—1883 г.г.), такъ и на педагогическія семинаріи въ Германіи, привлекающія къ себе вниманіе всей Европы и Америки.

Практическая подготовка учителей на педагогическихъ курсахъ должна сводиться къ четыремъ формамъ: а) къ посещенію уроковъ наставника-руководителя; б) даванію уроковъ; в) ознакомленію съ учебными курсами и г) къ изученію литературы по методикѣ предмета.

а) *Посещеніе уроковъ* наставника-руководителя въ Германіи продолжается обыкновенно около мѣсяца. На Педагогическихъ курсахъ при 2-й Петербургской военной гимназій кандидатъ-педагогъ присутствовалъ на урокахъ наставника недели 2-3, главнымъ образомъ, въ низшихъ классахъ, где техническіе приемы общей классной работы имеютъ несравненно больше значенія, чемъ научная сторона предмета, и где требуется особенное умѣнье приноровиться къ умственному развитію, языку и кругозору детского возраста.

Целью посещенія уроковъ наставника должно быть ознакомленіе не только съ методомъ, но и съ классомъ: ведь прежде чемъ кандидатъ дастъ самъ урокъ, ему нужно узнать фамиліи учащихся, общій уровень знаній и умственного развитія въ классѣ, наконецъ, степень успешности отдельныхъ учениковъ (последнее особенно необходимо при занятіяхъ съ младшимъ возрастомъ).

Чтобы кандидаты могли разобратъся въ уроке наставника-руководителя, — а это на первыхъ порахъ для нихъ не легко, — следуетъ, по примеру курсовъ при 2-й гимназій, чтобы самъ наставникъ выяснилъ кандидатамъ существенныя стороны даннаго имъ урока, а именно: во-первыхъ, цель урока, затемъ, важнѣйшіе моменты по пути къ ея достиженію и средства, примененныя въ видахъ разрешенія основной задачи, въ томъ числѣ дисциплинарныя меры возбужденія вниманія; наконецъ, результаты, добытыя на этомъ уроке, — все это въ связи съ основными положеніями дидактики и методики. Въ дѣлѣ облегченія кандидатамъ пониманія и оценки прослушаннаго у наставника-

руководителя урока можно идти и еще дальше: наставникъ говоритъ уже напередъ, что особенно важно въ предстоящемъ уроке, и на чемъ, следовательно, слушатели должны будутъ сосредоточить свое главное вниманіе. Последній пріемъ применяется, между прочимъ, Фризомъ, директоромъ педагогической семинаріи въ Галле.

На курсахъ при 2-й гимназіи кандидатъ, после достаточнаго количества посещеній уроковъ наставника, обязанъ былъ составить *конспектъ* одного изъ уроковъ своего руководителя: здесь выяснялись те же стороны урока, на какія раньше самъ наставникъ обращалъ вниманіе кандидатовъ. Авторъ конспекта при этомъ вносилъ въ свою работу и критическую оценку виданнаго. Этотъ конспектъ прочитывался на конференціи и давалъ ей первую возможность познакомиться со степенью общаго и педагогическаго развитія кандидата, а также вводилъ начинающихъ педагоговъ въ практику дела, въ связи съ некоторымъ теоретическимъ ея освещеніемъ. Также ведется дело нередко и въ педагогическихъ семинаріяхъ въ Германіи. Впрочемъ, Фризь не вполне сочувствуетъ тому, чтобы неопытная молодежь критиковала классную работу наставника-руководителя, такъ какъ при этомъ легко-де можетъ “проявиться излишекъ юношескаго усердія и погрешность противъ скромности”.

Составленіе и обсужденіе конспекта урока, даннаго наставникомъ-руководителемъ, нельзя не признать и для будущихъ курсовъ пріемомъ целесообразнымъ.

б) Второю формою практической подготовки на педагогическихъ курсахъ педагога-кандидата должно быть даваніе имъ уроковъ.

При 2-й Петербургской гимназіи кандидатъ давалъ уроки не прежде, чемъ сдавъ передъ конференціей отчетъ объ изученіи, по крайней мере, одного учебника по своей спеціальности. Обыкновенно уроки даются сперва въ низшихъ классахъ, затемъ, въ среднихъ и, наконецъ, въ старшихъ. Вообще же методическая подготовка кандидатовъ сосредоточивается, главнымъ образомъ, на низшихъ классахъ, отчасти на среднихъ, старшимъ же уделяется мало вниманія. Первому уроку предшествовало на курсахъ при 2-й гимназіи составленіе подробной программы его, что практикуется и въ Германіи.

Фризь, вмѣняя въ обязанность кандидатамъ тщательное приготовленіе къ уроку, находитъ, однако, что въ письменный планъ предстоящаго урока нужно вносить лишь существенные моменты урока, такъ какъ подробная программа связываетъ молодого педагога, вызывая въ немъ нерешительность при различныхъ случайностяхъ,— и урокъ проигрываетъ со стороны свежести и непосредственности, отличаясь деланностью и насильственностью въ своемъ ходе. Согласно съ этимъ говоритъ и Ротфуксъ: “Подготовка къ уроку хороша только тогда, если она намечаетъ лишь общее направленіе для работы во время урока, направляетъ его только вообще, а не стесняетъ его въ частностяхъ”.

Первый урокъ, дававшійся на Петербургскихъ курсахъ непременно, въ присутствіи руководителя и кандидатовъ, подвергался разбору конференціи; сначала высказывались кандидаты, руководитель же после нихъ, при чемъ онъ постановлялъ и окончательный приговоръ. Такой порядокъ критики урока былъ заимствованъ изъ Іенской педагогической семинаріи известнаго педагога

Стоя. Но у Циллера въ Лейпциге къ критике кандидаты не допускались. Современная немецкая педагогика признаетъ правильнымъ приемъ Стоя, придавая большое значеніе этимъ критическимъ занятіямъ, видя въ серьезной постановке ихъ наиболее продуктивную сторону педагогической подготовки.

Уроки, при такой ихъ постановке, вырабатываютъ въ будущемъ учителе, съ одной стороны, требовательность къ себе, съ другой — сознание, что добросовестная подготовка къ урокамъ является однимъ изъ необходимейшихъ, наиболее существенныхъ средствъ для продуктивности классной работы и для воспитательно-образовательнаго воздействия школы на учениковъ.

Во второе полугодіе на курсахъ при 2-й гимназій кандидаты давали уже подрядъ отъ 10 до 20 уроковъ, во время которыхъ прорабатывался более или менее законченный отдѣлъ учебнаго предмета. Эти уроки, вместе съ программой ихъ и результатами знаній, также подвергались разбору на совещаніи. Кроме того, кандидатъ замещалъ урокъ и въ случае отсутствія руководителя.

Попутно отмечу следующее: несмотря на то, что за 18 лѣтъ существованія курсовъ при 2-ой гимназій, на нихъ получило педагогическую подготовку всего только 100 человекъ, по разнымъ специальностямъ; было замечено, что уроки кандидатовъ неблагопріятно отражались на успехахъ учащихся и на общемъ ходѣ занятій, и, хотя для предотвращенія этого вліянія принимались серьезныя меры, темъ не менее устранить его не удалось.

Въ Германіи Циллеръ и Стой держались также того мненія, что практика кандидатовъ понижаетъ успешность учащихся. Этотъ фактъ убеждаетъ меня въ томъ: 1) что на одного руководителя не должно приходиться въ годъ боле 3-хъ кандидатовъ, чего требуютъ теперь и прусскія педагогическія семинаріи; 2) что на первое время, когда дело еще только налаживается, лучше не сосредоточивать руководителей и кандидатовъ въ одномъ учебномъ заведеніи.

Въ связи съ разборомъ уроковъ въ конференціи, на курсахъ при 2-ой гимназій практиковалось составленіе кандидатами по очереди *протоколовъ* этихъ совещаній — работа, несомненно, тоже ценная.

в) *Изученіе учебниковъ* должно составить существеннейшую сторону подготовки будущихъ преподавателей. Курсы наукъ въ университетѣ даютъ учителю далеко неполный запасъ знаній, прорабатываемыхъ въ средней школе: напр., по такому сложному предмету, какъ русскій языкъ, въ составъ котораго входятъ этимологія, синтаксисъ, славянскій языкъ, теорія словесности, литература, начиная съ древнейшихъ временъ и кончая Л. Толстымъ, студентъ, оканчивающій историко-филологическій факультетъ, выноситъ въ лучшемъ случаѣ только треть фактовъ входящихъ въ программу средней школы. Чрезъ изученіе учебниковъ кандидатъ-педагогъ пополняетъ пробелы академической подготовки и притомъ въ обработке, приуроченной къ потребностямъ школы и уровню учащихся. Одновременно съ этимъ онъ можетъ почерпнуть изъ хорошихъ учебниковъ также полезныя дидактическія указанія и методическіе приемы; благодаря знакомству съ учебной литературой ему не трудно будетъ и впоследствии наводить всякаго рода справки при подготовкѣ къ урокамъ.

Для перваго знакомства со школьными дисциплинами лучше выбирать учебники, ближе подходящіе къ официальной программе. Со втораго полугодія можно бы вводить кандидатовъ-педагоговъ и въ ознакомленіе съ такими пособіями, которыя скорее предназначены для учителей, чемъ для учениковъ.

На педагогическихъ курсахъ при 2-ой гимназіи отчеты объ изученныхъ учебникахъ сдавались въ конференціи, при чемъ кандидату предлагались и вопросы по содержанію учебнаго предмета, а въ случае неудовлетворительности сдачи, требовалось вторичное изученіе учебника.

г) Ни на курсахъ при 2-ой военной гимназіи, ни на нынешнихъ Петербургскихъ курсахъ для подготовленія кандидатовъ на учительскія должности въ кадетскихъ корпусахъ, ни въ открытой въ Петербурге съ этого года Педагогической академіи не принята во вниманіе одна весьма важная сторона подготовки къ учительской дѣятельности — знакомство, при содействіи наставника-руководителя, съ литературой по методике предмета. Если этого почти не требовалось на Педагогическихъ курсахъ при 2-ой гимназіи, то это можно оправдать темъ соображеніемъ, что 30-40 летъ тому назадъ эта литература была очень бедна, такъ какъ педагогическихъ журналовъ въ Россіи почти не было. Но почему эта сторона подготовки упущена изъ виду въ уставе и нынешнихъ курсовъ для подготовленія учителей, и Педагогической академіи въ то время, какъ на курсахъ требуется писать рефераты по педагогике и психологіи, — это я могу объяснить только темъ, что, въ противоположность Педагогическимъ курсамъ при 2-ой гимназіи и гимназическимъ семинаріямъ въ Германіи, оба существующія теперь въ Петербурге учрежденія ставятъ дело слишкомъ теоретично, преследуя почти исключительно широкую, на почве отвлеченной науки, подготовку, пригодную на мой взглядъ, только для кабинетнаго решенія вопросовъ воспитанія (на подобіе “университетскихъ семинарій” въ Германіи, напр., въ Іене), и почти вовсе оставивъ безъ вниманія необходимость для преподавателей средней школы прежде всего спеціальнаго, пракческаго приготовленія.

Для кандидатовъ-педагоговъ весьма важно положить хотя бы только основаніе знакомству съ лучшими изъ существующихъ ныне по методике спеціальнаго предмета сочиненіями и статьями въ русскихъ педагогическихъ журналахъ.

По окончаніи курсовъ, это знакомство съ методико-педагогической литературой будетъ у преподавателя постепенно расширяться, вызывая, по мере личнаго опыта, самостоятельное, критическое отношеніе къ вычитываемому, и это будетъ имъ для него освежающее значеніе.

Вотъ что говоритъ Ушинскій о пользе для преподавателя педагогической литературы вообще: “Педагогическая литература одна только можетъ оживить воспитательную дѣятельность, придать ей тотъ смыслъ и ту занимательность, безъ которой она скоро делается машинальнымъ препровожденіемъ времени, назначеннаго на уроки... Педагогическая литература... вводитъ его въ благородный кругъ мыслителей, посвятившихъ всю свою жизнь делу воспитанія... Онъ чувствуетъ себя живымъ звеномъ между прошедшимъ и

будущимъ”... Итакъ, на будущихъ курсахъ необходимо ввести чтеніе *рефератовъ* методическаго содержанія, что принято уже въ врусскихъ семинаріяхъ.

На мое требованіе знакомить кандидатовъ-педагоговъ съ литературой по методике преподаванія предмета могутъ послышаться возраженія: да когда же все эти пожеланія выполнить при одногодичномъ курсѣ? Все это более или менее возможно, но лишь подъ однимъ условіемъ, чтобы кандидатамъ-педагогамъ сообщать на собесѣдованіяхъ по методике поболее практически нужныхъ свѣдѣній, приѣмовъ и навыковъ, а не отвлеченныхъ общепедагогическаго характера принциповъ, разсужденій и утопическихъ построеній, которые онъ не въ силахъ самостоятельно применить въ классѣ. Въ последнемъ случаѣ есть опасность, какъ бы преподаватель, будучи оторванъ такой подготовкой отъ действительности, не оказался впоследствии въ положеніи осмяннаго въ баснѣ метафизика. Противъ бесполезности отвлеченныхъ наставленій въ методикѣ предупреждаетъ англійскій педагогъ *Генри Седжвикъ*: “Нередко случается, и это, можетъ быть, вовсе неудивительно, что даже успешные школьные учителя, вполне усвоившіе свое профессиональное дело, когда-то познакомились съ теоріей преподаванія только формально, со словъ другихъ людей. Она осталась въ ихъ мозгу въ видѣ непродуманныхъ отрывковъ, непроверенныхъ, переработанныхъ опытовъ”.

Въ Германіи на теорію методики смотрятъ также весьма умереннымъ взглядомъ. Известный педагогъ *Фрикъ*, “чемъ более убеждался въ томъ, что молодымъ, начинающимъ преподавателямъ становилось, относительно говоря, трудно съ полнымъ разумѣніемъ применять къ преподаванію даже простейшіе дидактическіе принципы и что безъ твердыхъ руководящихъ указаній они делали всякаго рода промахи, предупреждать каковыя требовалось уже въ интересахъ учениковъ, темъ более уменьшалъ онъ съ теченіемъ времени кругъ своего теоретическаго обученія и въ концѣ концовъ ограничилъ его немногими основными объясненіями, но неуклонно и неустанно показывалъ затемъ, какъ эти правила произошли изъ единичныхъ дидактическихъ наблюденій, и какъ къ нимъ, въ свою очередь, и можетъ, и должна сводиться преподавательская дятельность”. “Задача теоретическаго обученія, — говоритъ *Фризъ*, — состоитъ въ томъ, чтобы, ориентуруя кандидатовъ, готовить ихъ къ практическимъ упражненіямъ и, далее, шагъ за шагомъ следить за ними, помогая имъ и поправляя ихъ до техъ поръ, пока они постепенно не достигнутъ большей самостоятельности”.

Особенно нужно избегать всякихъ отвлеченностей и оторванныхъ отъ практики общихъ взглядовъ намъ, русскимъ, такъ какъ русская интеллигенція весьма склонна увлекаться словами, будучи удивительно неловка въ осуществленіи всякаго дела, педагогическаго, можетъ быть, преимущественно.

Итакъ, практическая сторона подготовки учителей средней школы должна состоять въ слѣдующемъ:

1) Кандидаты посещаютъ уроки наставника-руководителя, при чемъ обычно и до урока, и после него происходитъ беседа наставника съ кандидатами по вопросамъ методическаго характера; каждымъ изъ кандидатовъ

составляется конспект одного изъ уроковъ, данныхъ наставникомъ; этотъ конспектъ разбирается на собесѣдованіи наставника съ кандидатами.

2) Кандидаты даютъ первое полугодіе несколько отдельныхъ уроковъ, составляя предварительно ихъ программу; эти уроки подвергаются критике всехъ участниковъ собесѣдованія. Во второе полугодіе каждый кандидатъ даетъ уже рядъ уроковъ, прорабатывая съ учащимися целый отделъ курса; отчетъ о ходе дела по проработанному на уроке отделу также подвергается разбору на собесѣдованіи. Собесѣдованія, на которыхъ разбираются уроки кандидатовъ, ведется протоколъ, составляемый кандидатами поочередно.

Практика въ преподаваніи кандидатовъ-педагоговъ распространяется и на такія занятія, какъ производство опытовъ (по физике), демонстрированіе коллекцій и приборовъ (по естественной исторіи), исправленіе письменныхъ работъ (по русскому языку).

3) Кандидаты изучаютъ лучшія учебныя руководства, сперва элементарнаго, а потомъ более научнаго характера. Письменный рефератъ объ изученномъ учебнике докладывается кандидатомъ наставнику въ присутствіи остальныхъ кандидатовъ и при ихъ участіи. Отчетъ въ изученіи элементарнаго курса сдается прежде, чемъ кандидатъ дастъ урокъ въ томъ классе, где этотъ курсъ проходитъ.

4) Кандидаты изучаютъ лучшія работы по методике своего предмета и читаютъ на собесѣдованіи рефераты методическаго характера.

Въ заключеніе укажу на общее направленіе, какое должна иметь, на мой взглядъ, педагогическая подготовка учителей средней школы: не лекціи, а практическія занятія и собесѣдованія; поменьше сообщать кандидатамъ теоріи — и поэнергичнее вовлекать ихъ въ дело.

М.С. Григоревскій

УЧИЛИЩЕВЕДЕНІЕ¹

Введеніе

Однимъ изъ высшихъ благъ въ человеческой жизни является здоровье, которымъ обусловливается правильное развитіе душевныхъ и физическихъ силъ человека и его экономическое благополучіе. Поэтому здоровьемъ следуетъ особенно дорожить. Тело, по ученію Сократа, участвуетъ во всемъ, чемъ занимаются люди, и должно быть развиваемо. Забывчивость, малодушіе и дурное настроеніе часто являются, по его мненію, следствіемъ нерадивости о телесномъ развитіи, пренебреженіе которымъ можетъ такъ ослабить силу мышленія, что утрачиваются и пріобретенныя уже познанія. “Здоровый духъ въ здоровомъ теле” — вотъ полное изображеніе счастливаго состоянія на свете, а

¹ Григоревскій М.С. Училищеведеніе // Ежегодник Глуховскаго учительскаго института. — 1913. — Год второй. — С. 7 — 120.

следовательно – и цель воспитания, по взгляду английского философа Джона Локка. Чья душа неразумно направлена, тотъ никогда не попадетъ на истинный путь; чье тело слабо и болезненно, тотъ далеко не уйдетъ. Кто одержимъ однимъ изъ этихъ недостатковъ, тому и все остальное мало поможетъ. Служа источникомъ производительной работы, матеріальнаго и духовнаго благополучія каждой личности, здоровье создаетъ и народную мощь. Эта истина въ настоящее время сознается въ теоріи всеми.

Важное значеніе здоровья въ личной и государственной жизни естественно должно вызвать живой интересъ и вниманіе и въ обществе и среди педагоговъ къ санитарно-гигіенической обстановке нашихъ школъ, такъ какъ “школа, какъ образецъ нормальнаго жилья, можетъ быть проводницей нормальныхъ гигиеническихъ требованій” (проф. Доброславинъ).

Охрана здоровья юнаго поколенія въ нашихъ школахъ пріобретаетъ особенное значеніе въ настоящее время, когда нашими законодательными учрежденіями решается вопросъ объ обязательномъ всеобщемъ обученіи. Вводя школьную обязательную повинность, государство должно позаботиться не только о надлежащей постановке обученія и воспитания въ школахъ, но и о здоровье учащихся. Самымъ близкимъ и авторитетнымъ лицомъ для учащихся является учитель, на обязанности котораго и лежитъ забота объ охране въ школе ихъ здоровья, наблюденіе за выполненіемъ гигиеническихъ и санитарныхъ правилъ и устраненіе изъ школьной обстановки всего того, что можетъ вредить здоровью учениковъ. Нравственная ответственность учителей за гигиеническіе недостатки вверенныхъ имъ школъ налагаетъ на нихъ обязанность познакомиться съ главнейшими требованіями общей и школьной гигиены.

Въ программахъ по педагогике для учительскихъ институтовъ, семинарій, педагогическихъ курсовъ, подготовляющихъ учителей для городскихъ (высшихъ начальныхъ) и народныхъ училищъ, и VIII педагогическаго класса женскихъ гимназій отводится место и для “училищеведенія”, при чемъ указывается на необходимость знакомить учащихся на урокахъ педагогики съ правильной организаціей школьнаго дела, съ гигиеническою обстановкой школъ, а также и съ законоположеніями, касающимися городскихъ и начальныхъ училищъ и определяющими права и обязанности учителей названныхъ училищъ. Къ сожаленію, въ названныхъ учебныхъ заведеніяхъ, насколько известно намъ по личному опыту, преподаватели педагогики не всегда имеютъ возможность сообщить учащимся свѣденія, входящія въ курсъ училищеведенія, частію по недостатку урочныхъ часовъ, отводимыхъ на изученіе педагогики, а отчасти за неименіемъ такого учебнаго руководства, которое служило бы практическимъ пособіемъ какъ для преподавателей, такъ и для учащихся.

Курсъ училищеведенія, составленный авторомъ, и имеетъ своей задачей дать въ краткомъ и сжатомъ виде указанія какъ относительно внешней организаціи школы (место для школы, школьное зданіе, классныя помещенія, вентиляція, освещеніе и др.), такъ и внутренней (гигіена преподаванія, количество часовъ для умственной работы, обученіе чтенію, письму и т. д.), и

вместе съ этимъ изложить главнейшія узаконенія, касающіяся высшихъ начальныхъ (городскихъ) и народныхъ училищъ и служебныхъ правъ учителей этихъ училищъ.

I.

Внешняя организація школы

Вліяніе школы на здоровье учащихся. Школьное зданіе. Классная комната. Дневное освещеніе класса. Искусственное освещеніе. Вентиляція классныхъ помещеній. Поддержаніе чистоты. Отопленіе. Классные столы. Классная доска. Другія школьныя помещенія. Питъевая вода. Квартира учителя.

Школа, где учащіеся проводятъ половину дня, оказываетъ сильное вліяніе на ихъ молодой организмъ. Въ большинствѣ случаевъ это вліяніе не можетъ быть признано благотворнымъ, такъ какъ въ условіяхъ школьной жизни есть факторы, ослабляющіе детское здоровье и делающіе организмъ учащихся воспріимчивымъ къ разнаго рода заболеваниямъ. Такъ, систематическія обязательныя занятія детей въ теченіе 5 – 6 часовъ въ атмосфере, бедной кислородомъ и насыщенной ядовитой углекислотой, где всевозможныя болезнетворныя зародыши носятся въ воздухе вместе съ поднятой пылью и легко проникаютъ въ организмъ, томительное сиденіе за неудобно устроенными классными столами въ неестественномъ положеніи, умственное напряженіе, соединенное съ неизбежными волненіями, – все это неблагоприятно вліяетъ на нервную систему детей, подрываетъ ихъ питаніе и здоровье и служитъ причиною т. н. “школьныхъ болезней”. Детская бодрость, свежесть и цветущее состояніе сменяется вялостью и болезненностью. Некоторые дети перестаютъ даже расти; большинство теряетъ свою веселость и смотритъ какъ-то угрюмо и боязливо. Такая перемена въ настроеніи детей вызывается, по мненію врачей, внезапнымъ измененіемъ къ худшему всего образа жизни ихъ при поступленіи въ школу. “Привыкнувъ по собственному почину жить, играть, когда ему вздумается и пока хочется, есть, когда почувствуетъ къ тому желаніе, уделять свое вниманіе для более нравящихся предметовъ, и по желанію переходить къ чему-либо другому, непривычный къ строгому порядку въ работѣ и отдыхѣ, – ребенокъ въ первый разъ въ жизни переходитъ въ зависимое положеніе, которое угнетаетъ и тело и душу” (д-ръ Едель).

Неблагоприятное вліяніе школы на здоровье учащихся было признано и официально более тридцати лѣтъ тому назадъ. “Дети, поступающія къ намъ более или менее здоровыми, полными, съ светлымъ взглядомъ и бодрымъ духомъ, после восьмилетняго воспитанія и образованія, выходятъ отъ насъ худыми, слабосильными и съ задатками разныхъ болезней. Это ли цель и идеаль школы? Мы на слово поверили, что “науки юношей питаютъ”, и значительно сократили порцію хлеба, мяса, чистаго воздуха и свободнаго времени, совершенно забывъ, что здоровый умъ и, прибавлю, здоровое чувство могутъ быть и жить только въ здоровомъ теле. И только подъ старость, когда нѣтъ возврата къ прошлому, мы начинаемъ грустно говорить, что здоровье – лучшій даръ небесъ. Такъ зачемъ же намъ быть молотомъ и разрушителемъ этого дара и притомъ въ томъ возрастѣ, когда онъ особенно

ценень?” Правда, въ приведенныхъ словахъ имеются въ виду учащіеся средней школы, но и въ городскихъ и народныхъ училищахъ дело по существу мало изменяется, такъ какъ при широкой программѣ, напряженной работѣ детей и малой продолжительности курса (въ городскихъ училищахъ – четыре года, въ народныхъ школахъ – три, а въ некоторыхъ – четыре года обученія) и въ этихъ школахъ происходитъ то “нагнетаніе подъ большимъ давленіемъ” школьной мудрости въ головы учащихся, противъ котораго протестуютъ усиленно все, кому дорого здоровье детей (д-ръ Бекарюковъ).

Къ числу “школьныхъ” болезнейъ врачами отнесены: расстройства зренія (близорукость), приливы и застои крови въ черепной полости, выражающіеся въ виде головныхъ болей и кровотеченій, искривленіе позвоночника, малокровіе, заразные заболевания, острия и хроническія (Вирховъ), школьная нервность и школьная леность, Виттова пляска, заиканіе и неправильная речъ, некоторыя формы заболеванийъ носа и глотки и патологическое теченіе періода половой зрелости (проф. Капустинъ). Шведскій гигиенистъ Аксель Кей, исследовавшій въ 1887 году 15077 учениковъ средней школы и элементарныхъ училищъ и 3072 ученицы частныхъ училищъ, нашель 37,2% больныхъ мальчиковъ и 61% – девочекъ. Такія же наблюденія произведены и въ русскихъ школахъ, приче́мъ статистическими данными установлено, что количество больныхъ детей въ школе составляетъ отъ $\frac{1}{2}$ - $\frac{3}{4}$ (близорукихъ, наприм., $\frac{1}{4}$ - $\frac{1}{3}$ и даже $\frac{1}{2}$, съ ослабленнымъ слухомъ – $\frac{1}{3}$). Фактъ усиленной заболеваемости учащихся и серьезная опасность, угрожающая здоровью подрастающаго поколенія ясно показываютъ, что современная школа, въ какомъ бы ранге она ни состояла, должна “замирить научное образованіе съ требованіями на жизнь чувства и тела человека” какъ чрезъ возможное улучшеніе школьной гигиенической обстановки, такъ и путемъ измененія принятыхъ въ школе методовъ и системы обученія. Одно улучшеніе гигиенической обстановки, при однихъ и техъ же учителяхъ, при одномъ и томъ же учебномъ плане и при однихъ и техъ же способахъ оценки успеховвъ, какъ удостоверено официально въ 1892 году на основаніи результатовъ занятій учащихся въ Одесскомъ городскомъ училище, благотворно отражается на успехахъ учениковъ.

Въ деле обезпеченія здоровья учащихся гигиена придаетъ весьма важное значеніе прежде всего *школьному зданію*. Хотя дети проводятъ въ школе не более 4 – 6 часовъ, однако, въ виду одновременнаго пребыванія въ ней многихъ лицъ, и этого времени вполне достаточно, чтобы учащіеся испытали на своемъ здоровье недостатки школьнаго помещенія. Поэтому школьное зданіе, какъ имеющее специальное назначеніе, требуетъ и соответствующаго устройства. Место, назначенное для постройки училища, должно быть сухое и возвышенное, вдали отъ болотъ, прудовъ, стоячихъ водъ, доступное со всехъ сторонъ солнечному свету и воздуху. Отъ ветра школьное зданіе можетъ быть защищено деревьями, расположенными въ некоторомъ отдаленіи отъ школы; слишкомъ близкое соседство деревьевъ нежелательно въ видахъ обезпеченія доступа света къ класснымъ окнамъ. При выборе места для школы следуетъ также избегатьъ многолюдныхъ улицъ, шумъ и движеніе которыхъ отвлекаетъ детей отъ занятій и раздражаетъ учителя, а равно и соседства съ высокими

зданіями, затемняющими классныя помещенія, съ промышленными, питейными и торговыми заведеніями. Если зданіе по необходимости строится на шумной улице, то лучше всего между школьнымъ зданіемъ и улицей устроить палисадникъ, школьный садъ, площадку для игръ и т. д. При постройке школы необходимо иметь въ виду, чтобы школьное зданіе находилось въ центральномъ месте, въ более или менее одинаковомъ разстояніи отъ домовъ большинства детей. Считается полезнымъ для здоровья детей получасовая ходьба до школы. Съ санитарной точки зренія большое значеніе имеетъ характеръ и свойства почвы, на которой предполагается построить школу. Песчаная почва, имеющая крупныя зерна и отличающаяся большею проницаемостью и малою водоемкостью, будетъ более подходящею для зданія, чемъ почва съ примесью глины и чернозема. Такъ какъ близость почвенной воды къ поверхности почвы и фундаменту нередко является источникомъ сырости въ самомъ зданіи, то поэтому высокое стояніе почвенной воды должно считаться отрицательнымъ показателемъ при выборе места для училищнаго зданія. Еще более неблагоприятною для здоровья является почва, загрязненная органическими остатками. Разлагаясь и подвергаясь гніенію, эти остатки служатъ источникомъ разнаго рода заболеванийъ и вліяютъ на качество воздуха въ классныхъ помещеніяхъ, ухудшая его составъ, такъ какъ, вследствие пористости почвы, въ нее проникаетъ атмосферный воздухъ, въ которомъ содержится больше углекислоты, чемъ кислорода. Почвенный воздухъ устремляется туда, где теплее, и легко проникаетъ въ жилище человека; мы дышемъ поэтому отчасти и почвеннымъ воздухомъ, въ которомъ содержится амміакъ, сероводородъ и др. Съ гигиенической точки зренія признается желательнымъ устройство въ школьныхъ зданіяхъ нежилыхъ подвальныхъ помещеній, чтобы такимъ путемъ изолировать классныя комнаты отъ почвы слоемъ воздуха.

При школахъ долженъ быть просторный дворъ съ площадкою для игръ и гимнастики. Площадь двора должна быть такихъ размеровъ, чтобы на каждого учащагося приходилось не менее 1 ½ кв. саж. Желательно, чтобы на дворе былъ устроенъ навесъ, подъ которымъ могли бы гулять и отдыхать дети во время дождливой погоды. Если участокъ земли, отведенный для устройства школы, значительныхъ размеровъ, то весьма полезно устроить садъ, который, помимо гигиеническаго значенія – оздоровленія воздуха, долженъ иметь и эстетическое: школа должна напоминать, по справедливому замечанію г. Фармаковскаго, “не аравійскую пустыню, а библейскій эдемъ”.

Куда долженъ быть обращенъ фасадъ школьныхъ зданій? Этотъ вопросъ гигиенистами решается различно. Проф. Эрисманъ, считая выгоднымъ использовать для классной комнаты рассеянный дневной светъ, который получается чрезъ равномерное отраженіе поверхности различныхъ предметовъ, высказывается за предложеніе обращать классныя комнаты на северъ. Тамъ, где много света, расположеніе классныхъ комнатъ на северъ или северо-западъ, исключая быстрыя и значительныя колебанія света, является истиннымъ благодеяніемъ для глазъ учащихся. Но это мненіе вызываетъ возраженіе со стороны многихъ авторитетныхъ гигиенистовъ, которые, принимая во вниманіе

благотворное вліяніе световыхъ лучей на здоровье человека (повышеніе возбудимости нервной системы, усиленіе обмена веществъ и др.) и губительное действе ихъ на бактеріи тифа, туберкулеза и т. д., настойчиво заявляютъ, что фасадъ школы ни подь какимъ видомъ нельзя обращать къ северу. Къ северной стороне могутъ быть обращены лишь рисовальныя классы, требующіе равномернаго освещенія, безъ резкихъ колебаній. Что же касается светового эффекта солнечныхъ лучей, мешающихъ при занятіяхъ, то онъ можетъ быть умеренъ занавесками. Въ местностяхъ, где много солнечныхъ лучей, дающихъ ослепительно яркій светъ и сильно нагревающихъ классныя помещенія, последнія можно располагать на востокъ. Вообще же при решеніи вопроса о расположеніи училищныхъ помещеній следуетъ принимать во вниманіе климатъ данной местности (господствующіе ветры) и гигиеническія условія ея.

Фундаментъ для школьнаго зданія долженъ быть кирпичный, или бетонный, чтобы сырость не могла проникнуть въ зданіе. Устройство т. н. завалинь изъ глины, земли или навоза не допускается, такъ какъ они портятъ воздухъ.

Въ школьныхъ зданіяхъ, предназначенныхъ для начальныхъ училищъ, требуются: классныя комнаты, раздевальная, комната для завтраковъ учениковъ, учительская (тамъ же и библіотека), помещеніе для заведывающаго училищемъ и комната для прислуги; весьма желательно, где позволяютъ средства, устройство рекреационнаго (и вмст гимнастическаго) зала. Для городскихъ училищъ прибавляются комнаты для библіотеки и физическаго кабинета, актовй залъ и помещеніе для канцеляріи.

Размеры классной комнаты определяются педагогическими и гигиеническими требованіями, нарушеніе которыхъ влечетъ за собою весьма значительныя неудобства. Длина класса определяется возможностью ясно видеть написанное на классной доске, голосовыми средстами учителя и слуховыми способностями учащихся. Такъ какъ опытнымъ путемъ дознано, что нормальный глазъ можетъ различать отчетливо написанное на доске (при величине буквъ въ 4 сантиметра) на разстояніи 9 метровъ, то въ зависимости отъ этого длина комнаты не должна превышать 10 метровъ (14 аршинъ). Ширина или глубина класса должна быть такой, чтобы при окнахъ, расположенныхъ на одной стороне, солнечныя лучи попадали въ одинаковой мере на все остальные столы, что достигается при ширине класса 7 метровъ (около 10 арш.). Высота классной комнаты должна быть не менее 5 ½ аршинъ, такъ какъ только при этомъ условіи въ помещеніи можетъ быть достаточно воздуха и возможно будетъ поднять верхній край оконъ надъ поверхностью партъ. При большей высоте получается резонансъ, затрудняющій речь учителя, и, кроме того, большая высота классной комнаты увеличиваетъ расходъ на постройку зданія и его отопленіе. Обязательными правилами для постройки училищныхъ зданій Московскаго Губернскаго Земства (1895 г.) размеръ классной комнатъ установленъ такой: длина – 13 арш., ширина – 9 1/2 арш. и высота – 5 арш.

При постройке класснаго помещенія должны быть приняты во вниманіе все меры, рекомендуемыя современной техникой для защиты зданія отъ

почвенной сырости. Полы должны быть двойные, чистые, без трещин, из твердаго дерева, лучше всего из дуба. Щели обыкновенно тщательно заделываются, такъ какъ чистка пола и обеззараживаніе его производятся более удобно, когда онъ плотенъ. Междупольное пространство должно быть заполнено матеріаломъ, плохо проводящимъ тепло и звукъ и не содержащимъ способныхъ къ гніенію органическихъ веществъ. Съ гигиенической точки зрѣнія лучшими полами следуетъ признать досчатые полы, окрашенные масляною краскою (по Эрисману, – идеальнымъ поломъ является хорошо сделанный дубовый паркетъ). Полы, сделанные изъ цемента (напр., въ некоторыхъ школахъ Полтавской губерніи), нельзя признать удобными, такъ какъ они очень холодные, легко выбиваются, слабо держатъ краску и даютъ пыль.

Стены классной комнаты изнутри должны быть гладкими, безъ тягъ поясовъ и карнизовъ, на которыхъ накапливается пыль. Оклейка стѣнъ обоями воспрещается. Лучше всего окрашивать стѣны светлой клеевой краскою, но не белой, не блестящей и не масляной: первая вредна для глазъ при солнечномъ сіяніи, а последняя препятствуетъ естественной вентиляціи. Окрашивать масляною краскою разрешается только нижнюю часть стѣнъ на высоту не более 2 арш. Въ сельскихъ школахъ нижнія части стѣнъ целесообразнее обшить деревомъ на 1,5 метровъ высоты, которое защищаетъ отъ сырости и холода; обшивка должна быть выкрашена въ масляную краску. Въ лондонскихъ школахъ стѣны, где находятся ученики, покрываются на 2 метра высоты отъ пола глазированными кафлями.

Нормальная классная комната должна быть рассчитана не более, какъ на 40 учащихся. Размеры ея должны быть таковы, чтобы на каждого учащагося въ ней приходилось по 0,375 кв. сажени площади пола и не менее 0,75 куб. саж. воздушнаго пространства.

Весьма важное значеніе для здоровья человека имеетъ *свѣтъ*. Въ ясный солнечный день, когда масса свѣта заливаетъ окружающую природу, человекъ чувствуетъ приливъ силъ, потребность дышать грудью. Весенній солнечный свѣтъ скрашиваетъ мрачное впечатленіе зимнихъ дней и радуетъ насъ, какъ предвестникъ пробуждающейся природы. Совершенно иначе действуютъ на человека пасмурные дни. Свинцовая окраска неба, нависшія тучи невольюно вызываютъ у насъ угнетенное настроеніе и отбиваютъ охоту къ работѣ. Особенно сильное вліяніе оказываетъ свѣтъ на молодые организмы. Отсюда естественное гигиеническое требованіе, чтобы было обращено серьезное вниманіе на дневное освещеніе класса. Въ отношеніи дневнаго свѣта классныя помещенія представляютъ некоторыя особенности, такъ какъ для правильнаго освещенія класса важно не только количество свѣта, но и распределеніе его, которое получается при известномъ расположеніи оконъ. Равномерное распределеніе свѣта лучше всего достигается, когда свѣтъ падаетъ сверху, но такой способъ освещенія возможенъ при павильонной системе постройки учебныхъ заведеній или же въ верхнемъ этажѣ зданія. Самыя неприятныя тени на тетради получаются въ томъ случае, когда свѣтъ падаетъ съ правой стороны пишущаго ученика; при освещеніи сзади также мешаютъ тени отъ головы. Полное устраненіе теней возможно только въ томъ случае, когда парты

получаютъ светъ *исключительно слева* (проф. Эрисманъ). При отсутствіи или недостатке света слева освещеніе класса не можетъ быть правильнымъ даже при большомъ количестве света съ другихъ сторонъ. Освещеніе съ правой и левой стороны признается нежелательнымъ и, если въ крайнихъ случаяхъ приходится прибегать къ нему, то необходимо, чтобы окна съ правой стороны по своимъ размерамъ были менее, чемъ съ левой. Единственно правильнымъ гигиеной признается расположеніе оконъ только съ левой стороны.

Въ каждомъ классномъ помещеніи весьма важно обследовать, все ли места, на которыхъ сидятъ ученики, достаточно освещены, т. е. настолько, что учащіеся могутъ производить свои обычныя работы органомъ зренія, напр., чтеніе, шитье и т. д. На этомъ принципе основаны самые простые способы измерения силы освещенія. Обыкновенно берется таблица пробныхъ шрифтовъ *Снеллена* или другихъ авторовъ. Таблицу надо держать лицомъ къ свету, а наблюдателю стать къ свету задомъ. Таблица шрифтовъ состоитъ изъ несколькихъ рядовъ буквъ или цифръ, одинаковаго размера въ каждомъ ряду; каждый же следующий рядъ изменяетъ свой размеръ. У каждого ряда буквъ поставлена цифра, обозначающая число метровъ, на разстояніи которыхъ нормальный глазъ безъ труда долженъ при правильномъ освещеніи разобрать буквы этого ряда. Если испытуемый субъектъ не разбираетъ буквъ или цифръ даннаго ряда на указанномъ разстояніи, то сила освещенія признается недостаточною.

Проф. Конъ полагаетъ, что нормально видящій человекъ при хорошемъ дневномъ освещеніи прочитываетъ у окна въ слухъ и безъ ошибокъ на известномъ разстояніи въ 1 минуту 16 строкъ, а при только что достаточномъ освещеніи – 12 строкъ обыкновеннаго газетнаго шрифта.

Надлежащее количество дневного света въ классахъ доставляется целесообразно устроенными окнами. Такъ какъ для освещенія имеетъ важное значеніе возможно большее приближеніе верхняго края окна къ потолку и такъ какъ отдаленныя отъ оконъ места классной комнаты получаютъ освещеніе главнымъ образомъ изъ верхнихъ отделовъ окна, то высота окна должна находиться въ зависимости отъ глубины класса. Проф. Эрисманъ въ образцовой классной комнате, при глубине въ 9 арш., считаетъ необходимымъ устройство оконъ въ 4 арш. высоты. Подоконники должны быть расположены не ниже уровня самой высокой парты, т. е. на $1\frac{1}{4}$ арш. отъ пола. Форма оконъ прямоугольная предпочтительнее; переплеты возможно редкіе и тонкіе; простенки должны быть узкіе противъ середины классной комнаты и более широкіе на переднемъ и заднемъ конце ея. Само собою понятно, что, чемъ больше будетъ общая площадь стекла въ окнахъ, темъ лучше условія освещенія. Путемъ изследованій и наблюденій установлено уже давно, что классная комната освещается вполне достаточно, если *световая площадь оконъ равняется 1/5 части площади пола*. Такъ какъ загрязненныя стекла въ окнахъ въ значительной степени поглощаютъ светъ, то рекомендуется мыть стекла по крайней мере 3 – 4 раза въ годъ.

Веденіе учебныхъ занятій при искусственномъ свете съ гигиенической точки зренія представляется нежелательнымъ. Но такъ какъ зимою, вследствие

малой продолжительности дня, во время первого и последнего урока, тумана и др. занятия при искусственном освещении неизбежны, то гигиене приходится, по выражению д-ра Бекарякова, мириться с этим злом и настаивать лишь, чтобы были приняты все предосторожности, могущая уменьшить вредный эффект искусственного освещения. Искусственное освещение неудобно тем, что оно дает прямой свет, а не рассеянный, мигание, резкие тени и выделяет тепло. Среди различных видов этого освещения первое место занимает электрический свет, более всего подходящий к дневному освещению, не изменяющий цвета предметов и не портящий воздуха. Но так как пользование электрическим освещением недоступно нашим городским и народным училищам (за немногими исключениями), то приходится прибегать к освещению керосиновыми лампами, которые в последнее время более усовершенствованы и дают свет до 100 свечей (керосино-калильные). Значительное улучшение освещения достигается применением абажуров специальной формы (абажур д-ра Лаврентьева), с помощью которых концентрируется освещение на определенном пространстве.

При ярком пламени современных ламп необходимо ограждать глаза от прямых лучей при помощи контр-рефлекторов из матового, молочного стекла.

Источник света должен находиться на расстоянии, не меньшем 0,7 арш. от головы учащегося, чтобы лучистая теплота не вызвала прилива крови к голове.

Кроме нормального освещения классной комнаты, в целях охраны здоровья учащихся следует обратить серьезное внимание и на *вентиляцию* училищных зданий. Известно, что в жизни людей имеет большое значение атмосферный воздух, который, проникая во внутренние органы человека, дает ему возможность пополнять расходуемый им кислород. Нормальный состав воздуха такой: в каждом 100 объемах воздуха содержится 20,9 частей кислорода, 79,0 частей азота, от 0,03 – 0,04 частей углекислоты и весьма небольшого количества озона и перекиси водорода. Нормальная составная часть воздуха в классных помещениях изменяется, вследствие выделения легких и кожи учащихся. В детских организмах окислительные процессы совершаются быстрее, чем у взрослых, а равно и выделение углекислоты. Так, в сутки ребенком 11-ти лет *на* 10 фунтов веса его тела выделяется около 23 золотников углекислоты, тогда как взрослым человеком за то же время и на то же количество веса только около 14 золотников. Выделяя больше углекислоты, дети нуждаются и в относительно большем количестве свежего воздуха, чем взрослые. По наблюдениям Петенкофера и других гигиенистов, воздух жилищ может быть признан безвредным для здоровья обитателей, если содержание углекислоты в нем не превышает одной части на 1000.

Многочисленные исследования воздуха в классных помещениях показали, что не только в сельских школах и городских училищах, но и в средних учебных заведениях, сравнительно хорошо устроенных, углекислоты в воздухе содержится много больше указанного предела. При

изследованіи количества углекислоты въ учебныхъ заведеніяхъ Москвы, д-ромъ Бубновымъ получены следующие результаты: утромъ до начала уроковъ – 1,16%; въ конце перваго урока – 4,51%, втораго – 5,59, третьяго – 6,12. При изследованіи въ 1897 году 77 земскихъ школъ Воронежской губеніи оказалось, что оне такъ переполнены учащимися, что въ среднемъ на одного ученика приходилось 0,18 к. с. воздуха, при чемъ по отдельнымъ школамъ это отношеніе колебалось между 0,06 – 0,09 к. с. (вместо нормальнаго для народныхъ училищъ – 0,50 к. с.). Эти послѣднія школы, по замечанію доктора Тезякова, содержатъ на одного ученика столько воздуха, сколько его находится въ гробу; почему не безъ основанія говорятъ, что въ школахъ иногда на ученика приходится *гробовое* количество воздуха. Следовательно, относительно порчи воздуха школа “далеко оставляетъ за собою казармы, харчевни, рабочіе дома, даже полицейскіе чижовки,— и только одна конюшня, и то лишь до некоторой степени, можетъ соперничать съ нею” (Фармаковскій).

Воздухъ въ классныхъ помещеніяхъ загрязняется еще отделяющимися частичками тканей нашего тела, отъ высохшей мокроты. Этимъ путемъ передаются разнаго рода заразныя болезни – скарлатина, дифтеритъ, оспа и др. Количество микроорганизмовъ, содержащихся въ воздухе, чрезвычайно велико. По изследованіямъ д-ра Игнатъева, въ 1 куб. метре ихъ находится 14800 – 20600. Общее число зародышей, вдыхаемое однимъ ученикомъ въ теченіе пятичасоваго пребыванія въ классе, определяется въ 41000 – 56700.

Неблагопріятное вліяніе на детскій организмъ испорченнаго воздуха усиливается, наконецъ, и высокой температурой его (22 – 23° по Ц.) и излишней влажностью (60 – 70%). При такихъ условіяхъ у детей происходитъ разстройство тепловой экономіи, теплоотдача съ поверхности тела затрудняется, и детямъ нечемъ дышать.

Для очищенія воздуха въ классе и удаленія выделяемой въ большомъ количестве учащимися углекислоты необходимо, чтобы классныя помещенія постоянно освежались притокомъ атмосфернаго воздуха пропорціоально порче комнатнаго воздуха. Притоку свежаго воздуха помогаетъ прежде всего *естественная вентиляция*: комнатный воздухъ, подъ вліяніемъ разности температуръ и движеній наружной атмосферы, удаляется чрезъ поры стень, щели рамъ и заменяется теми же путями внешнимъ. Наличие естественной вентиляціи въ жилыхъ помещеніяхъ установлена Петенкоферомъ, доказавшимъ на опытахъ, что въ комнате известнаго объема после тщательной закупорки всехъ щелей и отверстій количество развившейся углекислоты по прошествіи некотораго времени уменьшалось.

Но притока воздуха путемъ естественной вентиляціи бываетъ недостаточно; поэтому приходится очищать воздухъ при помощи форточекъ и оконъ (искусственная вентиляция). Рзмеры форточекъ должны быть не менее 1/6 – 1/8 величины рамы: форточки лучше всего делать въ виде фрамугъ., т. е. откидными, вращающимися на ихъ горизонтальной нижней оси. Свежій наружный воздухъ чрезъ эти фрамуги направляется къ потолку, смешивается съ теплымъ воздухомъ и опускается внизъ. Къ бокамъ фрамугъ приделываются еще иногда боковыя крылья изъ жести. Д-ръ Тезяковъ рекомендуетъ

несложный прибор, который с успехом может заменить форточку. Этот прибор состоит из двух вертикально поставленных, в расстоянии двух вершков одно от другого, стекол, при чем наружное стекло не доходит до рамы снизу на вершок, а внутреннее не доходит на такое же расстояние до края верхней рамы. Наружный холодный воздух, находясь между стеклами и соприкасаясь с внутренним теплым стеклом, несколько нагревается и уже подогретым входит чрез верхнюю щель прибора в класс. Такой прибор может действовать непрерывно во время классных занятий.

В классах, где воздух быстро портится, следует иметь одно створчатое окно с летней и зимней рамой, так чтобы его можно открывать во время перемен и пользоваться им для проветривания классного помещения сквозняком. Д-р Вирениус, производивший исследование воздуха в одной школе, пришел к такому выводу: сравнительная чистота воздуха в данном помещении не зависела ни от величины его, ни от разницы в температуре внешнего и комнатного воздуха, ни от вентиляторов, а “исключительно от правильного проветривания классов во время перемен”.

Насколько путем вентиляции очищается воздух, видно из исследований, произведенных в одной из московских городских школ: утром до 1 урока в классной комнате углекислоты содержалось 1,46%; после первого урока – 3,84, а после освежения класса – 1,69. Еще интереснее исследования д-ра Зубрилина о содержании углекислоты в воздухе класса в конце 3-го урока и после большой перемены при различных способах проветривания, которое производилось во время перемены. При этом получились следующие цифры:

В конце 3-го урока.

1-й опыт . 4,2%

2-й опыт . 4,0%

3-й опыт . 5,5%

После большой перемены.

3,9% открыты форточки

3,2% открыты все двери.

1,3% открыты двери и форт.

Проветривание класса сквозняком, как видно из приведенных данных, дает самый сильный эффект, содействуя проникновению воздуха во все углы помещения (Эрисмань).

Для поддержания чистоты воздуха немаловажное значение имеет соблюдение чистоты в классах и других училищных помещениях. Дети приносят в школу на обуви и на платье много пыли и грязи, которая и служит источником порчи и загрязнения воздуха. Поэтому следует заботиться об удалении пыли ежедневной уборкой классов и периодическими усиленными чистками (во время рождественских и пасхальных каникул). Подметание полов в школьных помещениях должно производиться не сухой щеткой, а при помощи влажных опилок, и ни в каком случае оно не должно быть пред началом уроков. Парты следует сдвигать, тщательно удаляя накопившийся под ними сор; пыль, осевшая на предметах, стирается влажной тряпкой. К рекламируемым различными фирмами маслам для

борьбы съ пылью следует относиться осторожно, такъ какъ эти масла, уничтожая пыль, загрязняютъ полы и придаютъ имъ непріятный видъ.

Для здоровья учащихся является не безразличнымъ устройство въ училищномъ зданіи *отопленія*. Целесообразное отопленіе для школъ должно быть безопасно въ пожарномъ отношеніи и не должно портить воздуха въ отапливаемомъ помещеніи дымомъ или вредными газами; кроме того, оно должно поддерживать во всехъ частяхъ помещеній равномерную температуру, не отдавая излишней лучистой теплоты, вредно действующей на людей.

Для городскихъ и начальныхъ училищъ предпочтительнее местное отопленіе, т. е. отдельные печи для комнатъ (т. н. “голландскія”), такъ какъ устройство его дешевле, уходъ простъ и не требуетъ спеціальнаго обученія, ремонтъ можетъ быть произведенъ местными рабочими. Центральное отопленіе более выгодно для учебныхъ заведеній съ большимъ числомъ классныхъ помещеній и притомъ располагающихъ значительными матеріальными средствами, такъ какъ устройство такого отопленія и поддержаніе его въ полной исправности обходится дорого.

Топка печей должна производиться лучше всего съ вечера, или же раннимъ утромъ для установленія въ помещеніяхъ равномерной температуры. Во избежаніе угара устраиваются герметическія дверки, плотно закрывающія топочное отверстіе.

Съ гигиенической точки зренія безусловно вредными являются железныя печи, которыя быстро накаляются и также быстро остываютъ. Тепло отъ такихъ печей распределяется неравномерно, и, кроме того, пыль, осаждающаяся на поверхности такихъ печей при стораніи, даетъ удушливый запахъ. Температура въ классахъ должна определяться не личнымъ усмотреніемъ учителя и свойствами его организма – здоровьемъ или болезненностью, а термометромъ. Нередко у тщедушнаго и болезненнаго учителя ученики сидятъ съ разгоревшимися и облитыми потомъ лицами (Фармаковскій). Наилучшая средняя температура 12 – 15°Р. Согласно указаніямъ м. н. просв., температура въ классной комнате предъ началомъ уроковъ, на высоте человеческого тела, должна быть не ниже 14° Р., въ конце 16°.

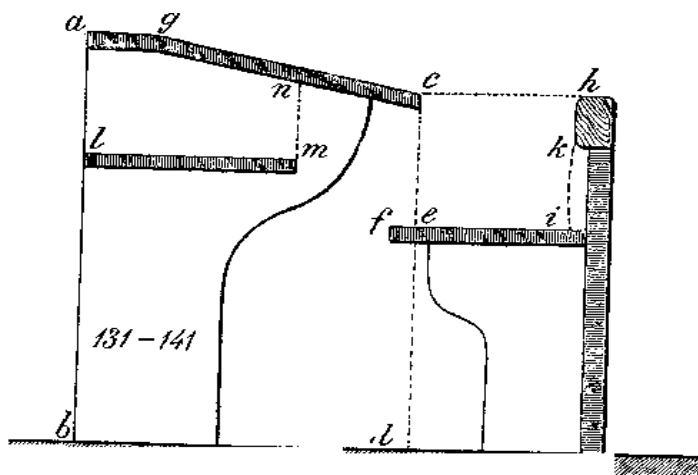
Вполне удобно и безъ вреда для здоровья можно заниматься только на партахъ, правильно устроенныхъ и соответствующихъ росту учащихся. Вопросъ о правильномъ устройстве классныхъ партъ и въ настоящее время является “многострадальнымъ” вопросомъ школьной гигиены. Неутешительную картину, по словамъ проф. Эрисмана, представляетъ тотъ небольшой уголокъ въ санитарномъ состояніи нашихъ учебныхъ заведеній, который называется школьнымъ столомъ. Съ трудомъ проникаютъ въ наши учебныя заведенія голоса техъ врачей, педагоговъ и техниковъ, которые на основаніи богатаго научнаго матеріала доказываютъ негодность нашихъ допотопныхъ школьныхъ столовъ и вредъ, причиняемый ими здоровью и нормальному физическому развитію учащихся. И действительно, такія школьныя болезни, какъ близорукость, затруднительность дыханія, приливы венозной и артеріальной крови и искривленіе позвоночника обязаны своимъ происхожденіемъ по преимуществу школьному столу. При высокихъ и дурно устроенныхъ столахъ,

по наблюдению гигиенистов, под влиянием тяжести головы и плеч, искривление позвоночника становится неизбежным. Такое влияние мебели подтверждается и статистическими данными. Так, при осмотре в 1897 году земских школ Воронежской губернии из 5804 школьников искривление позвоночника оказалось у 1964 учащихся (18,3%); а неправильная посадка плеч и лопаток у 25% всех осмотренных школьников, при чем эти болезненные явления у девочек выражены более резко, вследствие слабости у них позвоночника и мышц.

На школьные столы, как на причину разного рода заболеваний, обратил внимание швейцарский врач Фарнер (в 1863 году), который на основании многолетних систематических наблюдений и измерений и выработал основные принципы конструкции школьных столов. Его взгляды были подтверждены знаменитым анатомом Мейером и профессором Коном. По исчислению Кона, в настоящее время имеется до 200 типов классных столов. Но, к сожалению, действительность остается позади теории даже в западной Европе. В русских же школах дело обстоит еще хуже. Между тем, вопиющие недостатки в школьной мебели могут быть устранены при внимательном отношении к элементарным гигиеническим требованиям, которые должны быть применены при устройстве классных парт.

Эти требования в настоящее время сводятся к следующему: школьная мебель должна давать возможность иметь как при письме, так и во время отдыха здоровое во всех отношениях положение тела при возможно меньшем обременении позвоночного столба, в частности, должна благоприятствовать правильному удалению глаза от книги и тетради; должна допускать удобную перемену положения, особенно удобное вставание и усаживание ребенка, так же, как и вход и выход из-за парты. Главные части школьной парты должны точно отвечать размерам частей тела; самая же парта должна как можно меньше мешать чистке пола и должна быть легко переносимой с места на место. К этому должны быть добавлены чисто-педагогические требования: безшумное пользование партою, удобное доставание учебных пособий, возможность для учителя наблюдать за детьми и их работами; с экономической точки зрения требуется; солидная, прочная, простая конструкция, небольшой объем и дешевизна.

Здоровое положение тела, или правильная посадка учащихся возможна в том случае, если отдельные части классной парты имеют размеры, соответствующие величине членов тела сидящего. Чтобы уяснить, что это значит, мы остановимся на существенных частях парты – столе, скамье и спинке (рис. 1).



Масштабъ
25 центиметровъ въ одномъ англ. дюйм.

Рис. 1.

ab - Высота передняго края 67,5 сант.; *cd* - высота задняго края 59,5 сант.; *ce* - Дифференція 21,5 сант.; *ef* - Дистанція 5 сант.; *cg* - Ширина наклонной части доски стола 40 сант.; *ag* - Ширина горизонтальной части доски стола 10 сант.; *lg* - Высота скамьи надъ поломъ 38 сант.; *hi* - Высота спинки надъ сиденьемъ 21,5 сант.; *hc* - Разстояніе спинки отъ задняго края доски стола 21,5 сант.; *hk* - Ширина спинки 8 сант.; *fi* - Ширина сиденья 30 сант.; *lm* - Ширина книжной полки 30 сант.; *mn* - Разстояніе книжной полки отъ доски стола 12 сант.

Ширина крышки стола (*gc*) должна быть настолько значительна, чтобы ученикъ не терялъ опоры руки при письме и въ томъ случае, когда онъ дописываетъ последнюю строку въ своей тетради. Передній край стола долженъ представлять прямую линію. Въ некоторыхъ системахъ классной мебели допускается въ середине стола овальная выемка, соответствующая выгибу туловища, соприкасающагося съ краемъ стола, но этого нововведенія нельзя одобрить, потому что оно сопровождается увеличеніемъ разстоянія между столомъ и скамейкой. Доска школьнаго стола делается обыкновенно наклонною, но степень наклона должна быть не более $12 - 14^\circ$, такъ какъ на очень наклонномъ столе невозможно было бы писаніе, и, кроме того, положенная на нее книга легко падала бы.

Гигиенистами весьма важнымъ считается правильная *дифференція*. Дифференція — это вертикальное разстояніе отъ края верхней доски стола, обращеннаго къ ученику, до передняго края сиденья (*c - e*). При слишкомъ большой дифференціи ученикъ будетъ приближать глаза къ доске стола, что содействуетъ развитію близорукости; при слишкомъ малой — корпусъ сидящаго приметъ сгорбленное положеніе, вследствие чего можетъ искривиться позвоночникъ. Вредное действіе слишкомъ большой для даннаго субъекта дифференціи значительно усиливается въ томъ случае, если сиденіе далеко отстоитъ отъ стола. Правильно устроенная дифференція обыкновенно равняется $1/7 - 1/8$ роста, при чемъ столы, назначенные для девочекъ, должны иметь дифференцію на 2 сант. больше сравнительно со столами для мальчиковъ того же роста, потому что девочки имеютъ подъ сиденьемъ более толстый слой платья.

Дистанція. Подъ терминомъ “дистанція” (*f - e*) разумеется разстояніе по горизонтальному направленію между двумя перпендикулярами, опущенными

одинъ отъ задняго края стола, обращеннаго къ ученику, другой – отъ передняго края скамьи.

Гигіенисты въ настоящее время требуютъ, чтобы была отрицательная дистанція, т. е. чтобы край скамьи заходилъ за край стола сантиметровъ на 3 – 5. При положительной дистанціи учащіеся принуждены наклонять голову и туловище впередъ, наваливаться грудью на столъ, такъ какъ столъ значительно удаленъ отъ скамьи; для письма положительная дистанція очень вредна. Къ сожаленію, во многихъ учебныхъ заведеніяхъ не обращаютъ никакого вниманія на дистанцію. Повсюду, по словамъ проф. Эрисмана, въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ преобладаетъ въ значительной степени тенденція строить школьные столы съ положительной дистанціей и сохранять такимъ образомъ въ конструкціи столовъ условіе, которое само по себе даетъ сильный поводъ къ кривому положенію учащагося при письме. Единственнымъ недостаткомъ при отрицательной дистанціи является то, что учащимся неудобно стоять при ответахъ, почему они должны выходить изъ-за партъ, но это неудобство устраняется темъ, что делаютъ часть верхней доски парты (1/3) подвижною.

Спинка сшита. Некоторые гигіенисты, избегая излишней сложности въ устройстве стола, считаютъ возможнымъ ограничиться спинкой, дающей опору поясничной части позвоночника, другіе же находятъ необходимымъ сделать дополнительную опору для нижняго отдела грудной части позвоночника. Идеальное назначеніе спинки – служить опорой позвоночнику во всехъ положеніяхъ тела. При письме спинка, давая опору позвоночнику, въ то же время не должна допускать ученика отодвигаться слишкомъ далеко отъ края стола и принять согнутое положеніе впередъ. Разстояніе спинки отъ задняго края доски стола должно равняться размеру дифференціи.

Скамья. Для правильнаго сиденья необходимо, чтобы передняя часть ступни учащагося касалась пола, а это возможно только въ томъ случае, если высота скамьи будетъ соответствовать длине ноги ученика отъ колена до ступни ($\frac{2}{7}$ роста). Ширина скамейки, въ зависимости отъ роста учащихся, должна быть 24 – 33 сант., чтобы седалище и бедра сидящаго имели достаточную опору ($\frac{1}{5}$ роста). Передній край скамейки можетъ быть выше задняго на 1 – 1,5 сант., и самое сиденье можетъ быть вогнуто (на 1 сант.).

Для одного учащагося требуется на классной парте места 55 – 65 см. Лучше всего устраивать двухместныя парты по типу, предложенному проф. Эрисманомъ, такъ какъ сделать ихъ, при руководстве со стороны учителя, не трудно даже въ деревне обыкновенному столяру. Стоять оне не дорого: по каталогу мастерской Вятскаго губ. земства цены двухместной парты (4 р, 50 к. – 5 р. 50 к.).

Принимая во вниманіе неодинаковый ростъ учениковъ, а также и невозможность для каждаго учащагося иметь соответствующую парту, учителю при заказе партъ следуетъ иметь въ виду семь типовъ партъ и руководствоваться слѣдующею таблицею размеровъ отдельныхъ частей партъ, соответственно росту учащихся, составленною проф. Эрисманомъ.

**Таблица размеров отдельных частей парть соответственно росту учащихся,
составленная проф. Эрисманомъ**

| Типь или номерь парть | Ростъ учащихся въ сантиметрахъ | Передній край | Задній край | Дифференція | Высота сиденія | Ширина наклонной части доски стола | Дистанція | Высота спинки надъ сиденіемъ | Расстояніе спинки отъ задняго края парты | Ширина горизонтального бруса образующаго спинку | Глубина ящика для книгъ | Длина двухместной парты |
|-----------------------|--------------------------------|---------------|-------------|-------------|----------------|------------------------------------|-----------|------------------------------|--|---|-------------------------|-------------------------|
| | Сантим. | Сант. | Сант. | Сант. | Сант. | Сант. | Сант. | Сант. | Сант. | Сант. | Сант. | Сант. |
| I | 109-119 | 56,5 | 48,5 | 18,5 | 30 | 40 | - 5 | 18,5 | 18,5 | 7 | 25 | 110 |
| II | 120-130 | 62,0 | 54,0 | 20,0 | 34 | 40 | - 5 | 20,0 | 20,0 | 7 | 25 | 110 |
| III | 131-141 | 67,5 | 59,5 | 21,5 | 38 | 40 | - 5 | 21,5 | 21,5 | 8 | 30 | 120 |
| IV | 142-152 | 73,0 | 65,0 | 23,0 | 42 | 40 | - 5 | 23,0 | 23,0 | 8 | 30 | 120 |
| V | 153-163 | 78,5 | 70,5 | 24,5 | 46 | 40 | - 5 | 24,5 | 24,5 | 8 | 30 | 120 |
| VI | 164-174 | 85,0 | 76,0 | 26,0 | 50 | 45 | - 5 | 26,0 | 26,0 | 8 | 35 | 130 |
| VII | 175 и больше | 91,0 | 82,0 | 28,0 | 54 | 45 | - 5 | 28,0 | 29,0 | 8 | 35 | 130 |

На типахъ разныхъ парть практично обозначить на боковой стороне номерь парты и ростъ, для котораго она предназначена. Обь измереніи роста учениковъ обязанъ позаботиться учитель. Это измереніе удобнее всего производить посредствомъ измерительной ленты, съ деленіемъ на вершки и сантиметры. На одной изъ стень училища отмеривается разсряніе отъ пола, равное 100 см., которое и отмечается черною линією. Потомъ подводится ученикъ, и къ его голове приставляется треугольникъ, а измерительною лентою измеряется по стене пространство между треугольникомъ и черною линією – и затемъ длина этого пространства прикладывается къ 100 сант. (22¹/₂ в.). Этимъ способомъ можно во всякой школе произвести измеренія учениковъ, а затемъ, сообразно ихъ росту, разсадить по партамъ (Тезяковъ).

Предметомъ вниманія со стороны учителя должна быть и классная доска. Она должна быть окрашена въ черный матовый цветъ; окраску полезно возобновлять хотя одинъ разъ въ годъ. Для уничтоженія следовъ мела рекомендуется изредка вытирать доску уксусомъ. Тряпка, которою стирается доска, должна мыться ежедневно после занятій и высушиваться. Размеръ классной доски не долженъ быть малымъ (2x1,5 арш.). Для удобства классная доска должна вращаться на вертикальной оси, при чемъ ея стороны закрепляются особыми металлическими застѣжками. Мель долженъ быть мягкій.

Для хранения книгъ, учебныхъ руководствъ и пособій должны быть заведены особые шкафы. Лучше, конечно, если эти шкафы будутъ размещены въ отдельной комнате. Для поддержанія чистоты необходимо въ классахъ ставить ящики для складыванія ненужныхъ бумагъ или корзины, а также и плевательницы.

Необходимую принадлежностью каждой школы является раздевальная комната. Обращеніе корридора, примыкающаго къ классамъ, въ раздевальню

крайне нежелательно, такъ какъ верхнее платье учениковъ, пропитанное грязью и другими органическими остатками, можетъ служить источникомъ порчи воздуха. Раздевальня должна быть хорошо освещаемая, отапливаемая и особенно вентилируемая. Величина раздевальни определяется по примернымъ планамъ Московскаго губернскаго земства не менее 1/2 квадр. арш. На ученика.

Для санитарнаго состоянія школьнаго зданія имеетъ весьма важное значеніе правильное устройство *отхожихъ местъ*. Если въ городскихъ училищахъ они устраиваются въ самомъ зданіи, то въ сельскихъ школахъ они обыкновенно располагаются вдали отъ школьнаго зданія. Съ гигиенической точки зренія представляется весьма желательнымъ, чтобы отхожія места были помещены въ самомъ зданіи школы или въ непосредственно примыкающемъ къ главному зданію помещеніи. Помещеніе для отхожаго места должно содержаться въ возможной чистоте, иначе учащіеся могутъ на обуви заносить грязь въ классы. Выгребная яма устраивается изъ кирпича на цементе или же изъ хорошо просмоленнаго дерева. Если въ школе учатся мальчики и девочки, то лучше устраивать два отхожихъ места или если одно, то съ плотными перегородками и съ ходомъ съ противоположныхъ сторонъ. По правиламъ Московскаго губернскаго земства, проявившаго большую заботливость о гигиеническомъ устройстве школъ, отхожее место должно быть соединено съ школьнымъ зданіемъ сенями или галлереею, длиною не менее 2 саж., и иметь два хорошо освещенныхъ отделенія; количество очковъ, прикрываемыхъ крышкою, должно быть не менее двухъ въ каждомъ отделеніи.

Обычными обезвонивающими средствами для отхожихъ местъ являются: уголь, земля, зола, торфъ, известь и друг. Въ помещеніи, смежномъ съ отхожимъ местомъ, но не въ самомъ отхожемъ месте устраиваютъ умывальники. Хорошо приучить учащихся мыть руки после посещения отхожаго места.

Такъ какъ источникомъ заразы и разнаго рода болезней, на ряду съ воздухомъ и почвою, является также и вода, въ которой могутъ содержаться зародыши холеры, брюшнаго тифа, то поэтому на питіевую воду для учениковъ учителю следуетъ обратить самое серьезное вниманіе. Хорошая вода должна быть совершенно чистая, прозрачная, не давать при стояніи осадка, безъ всякаго запаха и определеннаго вкуса. Для добыванія воды весьма желательно, чтобы при школе былъ устроенъ колодець съ хорошею водою; колодець долженъ быть закрытый, съ насосомъ для добыванія воды.

Для питья въ прихожей или въ корридоре должна находиться кадка съ крышкою и кранами и при ней несколько кружекъ. Около кадушки должно быть ведро, куда и должна сливаться вода после ополаскиванья кружекъ предъ питьемъ.

Для процеживанія воды рекомендуютъ устраивать дешевый фильтр такимъ образомъ. Берется кадушка достаточныхъ размеровъ и въ ней устраивается три дырчатыхъ дна (решетки), расположенныхъ на одинаковомъ разстояніи одно отъ другого. На верхнее дно кладется въ холщевомъ мешке крупный песокъ, на второе – мелкій, а на третье – уголь въ виде мелкихъ кусочковъ. Вода, налитая въ кадку, пройдя чрезъ указанные три слоя, будетъ

собираться очищенной. Около дна въ боку кадки вделывается одинъ или несколько крановъ. По временамъ мешки следуетъ промывать, а уголь заменять новымъ.

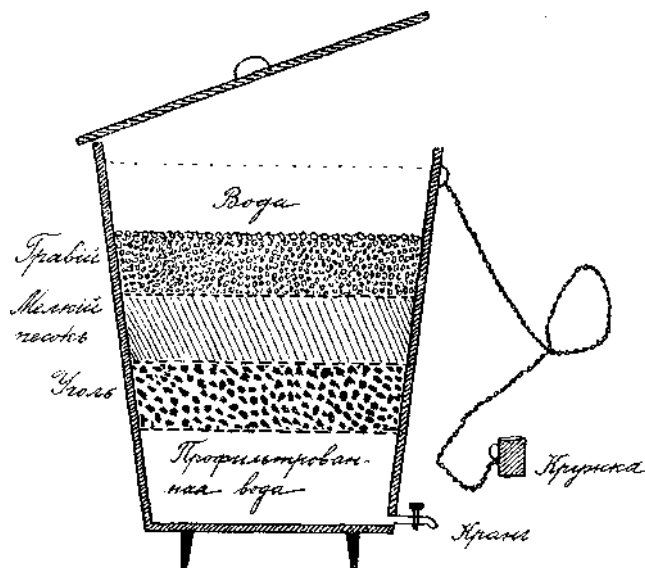


Рис. 2.

Устройство такого фильтра доступно каждой сельской школе, не говоря уже о городскихъ училищахъ, и польза его велика.

При школьныхъ зданіяхъ должна быть устроена по крайней мере одна квартира для учителя, инспектора (въ городскомъ училище) или заведывающаго училищемъ. Квартира заведывающаго (семейнаго) должна состоять не менее какъ изъ трехъ жилыхъ комнатъ, кухни и кладовой. Въ этомъ случае не следуетъ скупиться на устройство хорошей квартиры, такъ какъ отъ хорошихъ матеріальныхъ условій жизни учителей въ значительной степени зависитъ и успехъ обученія. Примеромъ внимательнаго отношенія къ учителямъ могутъ служить европейскія государства: въ Германіи заведующему училищемъ иногда даютъ квартиру въ 5 комнатъ, а во Франціи – 4 комнаты.

Входъ въ квартиру учителя долженъ быть отдельный, а квартира должна отделяться отъ классныхъ помещеній капитальною стеною, чтобы оградить семью учителя отъ заболеванийъ инфекціонными болезнями, которыми часто болеютъ учащіеся.

II.

Гигіена преподаванія

Общія психологическія основы преподаванія. Умственное утомленіе. Работоспособность учащихся и распределеніе занятій. Возрастъ детей для поступления въ школу. Приемъ детей въ школу и первоначальныя занятія съ ними. Чтеніе и письмо. Физическое воспитаніе и гимнастическія упражненія. Питаніе учащихся. Школьная дисциплина. Экзамены. Каникулы. Экскурсіи. Школьные праздники. Гигіена учителя.

Хотя здоровье учащихся зависитъ, какъ мы видели, въ весьма значительной степени отъ техъ гигиеническихъ условій, въ которыхъ они находятся въ школе, но придавать школьной обстановке решающее значеніе въ поддержаніи здоровья нельзя. Поучительнымъ примеромъ въ этомъ отношеніи

могут служить наши военно-учебные заведения, в которых на гигиеническую сторону классных помещений обращено самое серьезное значение, а между тем авторитетными лицами среди учащихся было констатировано ухудшение зрения. “Корень школьных болезней”, по справедливому замечанию Акселя Кея, “заключается не во внешних условиях обучения, а в самом его процессе”. Поэтому с гигиенической точки зрения весьма важно указать, насколько школьные системы преподавания соответствуют физиологическим и психологическим требованиям человеческой природы.

Важнейшей задачей всякого рода школы должно быть воспитание человека. Сообщая воспитаннику специальные знания, обогащая его ум, школа должна воспитать силу воли и характера, возрастить чувство, насадить убеждения (проф. Сикорский). Для успешного выполнения этой задачи школа и должна в деле преподавания опираться на психологические данные, при помощи которых могут быть разъяснены некоторые проблемы воспитания. Таково, напр., учение Флексига об ассоциативных центрах в головном мозгу, назначенных для переработки полученных человеком впечатлений. Высших ассоциативных центров три: большой или затылочно-теменный, малый или лобный и средний или речевой. В большом центре перерабатываются все впечатления, которые получены через внешние органы чувств; лобный ассоциативный центр назначен для переработки впечатлений, получаемых от всех внутренних органов; средний центр служит органом человеческой речи. С развитием первых двух центров связано развитие наблюдательности, внимательности, чувства, воли и вообще обогащение нашей души образами внешнего и внутреннего мира; средний же центр “своим процессом слова напоминает нам реальные образы, приводя в ассоциативное возбуждение два первые центра”. Основываясь на этих данных, можно сказать, что задача общего образования должна состоять в возможном содействии упражнению названных центров через привлечение к работе всех частей мозга посредством особых приемов. “Для упражнений в познании внешнего мира или, говоря физиологически, для развития большого ассоциативного центра мозга наилучшим средством представляются науки наблюдательные, или естествознание. Для упражнения в познании внутреннего мира (т. е. лобного ассоциативного центра) наилучшим средством являются науки гуманитарные (история, литература, физика, философия). Для упражнения речевого ассоциативного центра лучшим средством будет изучение языков” (математика входит во все психические акты). Порядок распределения предметов, преподаваемых в школе, должен быть согласован с самым ходом психического развития в детстве и юности. Так, в возрасте от 7 – 12 лет должно обучать чтению, письму и счислению, физической географии и природоведению, при чем школа должна в это время пользоваться в самом широком виде принципом наглядного обучения. В промежуточный возраст (12 – 15 л.), когда воля уже крепнет и проявляется склонность к систематическому изучению предметов, вполне возможны систематические занятия по русской истории, географии, естествознанию, математике и языкам. В юношеском возрасте, когда все

силы человеческого духа приходятъ въ особое возбужденіе и является потребность установить цельное міровоззреніе, когда чувства отличаются глубиною и идеальной чистотою, а воля проявляется въ смелости и независимости, на первый планъ должны быть выдвинуты литература, исторія, физика, политическая географія и философскія науки.

Въ настоящее время не подлежитъ сомненію, что каждому психологическому явленію соответствуетъ фізіологическій процессъ и что умственная деятельность сопровождается такими же матеріальными измененіями въ центральной нервной системе, какими деятельность физическая и мышечная сопровождается въ органахъ двигательныхъ. Новейшими изслѣдованіями установлено, что даже при решеніи простой арифметической задачи замечается увеличенный и ускоренный приливъ крови къ мозгу, повышеніе его температуры и усиленіе обмена веществъ въ клеточкахъ серой коры головного мозга. Эти данныя психофізіологіи необходимо иметь въ виду при распределеніи учебныхъ занятій. Профессоръ детскихъ болезней Бэллэнштейнъ совершенно справедливо замечаетъ, что идеальной школой была бы та, которая сумела бы распределить занятія такимъ образомъ, чтобы дети посвящали одинаковое число часовъ на занятія и на игры. На основаніи изслѣдованій онъ пришелъ къ мысли о необходимости сосредоточить возможно больше вниманія на физическомъ развитіи детей, ввести больше разнообразія въ преподаваніе, чтобы учащіеся были вынуждены то сидеть, то стоять, то читать, то писать при постоянной смене игры и работы. По удостовѣренію англійскаго педагога Райдта, одною изъ главныхъ причинъ успешности детскихъ занятій въ англійскихъ школахъ является значительное вниманіе англійскихъ педагоговъ къ телесному здоровью детей и къ доставленію имъ возможности щедро чередовать занятія съ играми.

Обремененіе детей непосильной умственной работой естественно вызываетъ мозговое переутомленіе и сопровождается, по научнымъ изслѣдованіямъ, головными болями, заплетаніемъ языка, дрожаніемъ рукъ при письме (проф. Нечаевъ), головокруженіями, носовыми кровотечениями, разстройствомъ зренія, склонностью къ зобу (проф. Финкельнбургъ), притупленіемъ вниманія, ослабленіемъ памяти и “убеганіемъ мыслей” (Моссо и Нечаевъ).

Для того, чтобы судить объ умственномъ утомленіи, пользуются особымъ приборомъ – эргографомъ Моссо (“регистраторомъ работы”), съ помощью котораго изслѣдуется работа мышцъ по мере ихъ утомленія. Средній палецъ, сгибаясь въ тактъ по метроному, поднимаетъ грузъ, подвешенный на шнурке, скользящемъ по валику; высота подъемовъ, которые повторяются до полного истощенія силы, чертится автоматически въ форме кривой на законченной поверхности вращающагося цилиндра. По мере возрастанія утомленія, высота подъема тяжести падала и приходила къ нулю.

Другой способъ определенія степени усталости предложенъ проф. Грисбахомъ (эстезіометрической методъ). Производя опыты предъ началомъ и по окончаніи уроковъ посредствомъ одновременнаго прикосновенія къ

поверхности кожи ножек циркуля Вебера, Грисбахъ нашель, что умственное утомленіе производитъ ослабленіе чувствительности кожи.

Такъ какъ примененіе въ школахъ указанныхъ способовъ затруднительно и самые приборы не отличаются точностью, то лучше всего пользоваться психологическимъ способомъ, который былъ примененъ въ первый разъ проф. Сикорскимъ. Съ целью установленія вліянія утомленія учащихся на продуктивность ихъ работъ, проф. Сикорскій давалъ 1500 ученикамъ диктовку до начала учебныхъ занятій и по окончаніи ихъ. Результаты этихъ изследованій въ разныхъ классахъ показали, что число ошибокъ въ диктовке после занятій увеличивается въ значительной степени (на 19 – 33,2).

Другіе производили опыты съ тою же целью, но только надъ решеніемъ арифметическихъ задачъ и запоминаніемъ многозначныхъ чисель (д-ръ Бургерштейнъ, проф. Нечаевъ).

Устанавливая съ несомненностью, что психическое утомленіе представляетъ неблагоприятную почву для успешнаго обученія, психологи и педагоги затрудняются определить, сколько часовъ ежедневной умственной работы можно требовать отъ школьника и отъ какихъ условій зависитъ колебаніе работоспособности ученика. Аксель Кей, на основаніи статистическихъ данныхъ, добытыхъ имъ изъ наблюденій надъ шведскими школами, находитъ, что нормальное число учебныхъ часовъ должно колебаться въ зависимости отъ возраста учащихся: для учениковъ 9 – 18 л. отъ 6 – 9 ч. умственной работы въ сутки. Проф. Нечаевъ считаетъ нормой 6,5 ч. (4,5 ч. трудной и 2,5 легкой умственной работы. Но и это число часовъ, само по себе, еще не можетъ ничего сказать за или противъ посильности дневной работы, такъ какъ въ данномъ случае имеетъ большое значеніе степень напряженности этой работы.

Въ виду невозможности установить абсолютно количества работы, можно вполне согласиться съ следующими выводами проф. Нечаева:

1. Нельзя надеяться распределить школьныя занятія такимъ образомъ, чтобы при нихъ не было умственного утомленія. Надо только заботиться о томъ, чтобы это утомленіе не было чрезмернымъ и наступало возможно позже.

2. Границей нормальнаго умственного утомленія следуетъ признать появленіе чувства пресыщенія трудомъ при занятіи интересующимъ предметомъ.

3. Нормальное количество умственной работы въ отдельные дни колеблется въ зависимости отъ разныхъ обстоятельствъ и главнымъ образомъ отъ количества сна, движенія и напряженности работы.

4. Въ виду невозможности установить количество ежедневной работы для каждаго ученика, школа должна различать два вида занятій – классныя и домашнія, при чемъ последнія должны иметь свободный характеръ.

Такъ какъ продолжительное сиденіе утомляетъ ребенка и ослабляетъ деятельность головного мозга, то целесообразно было бы распределить занятія до обеда и после обеда. Но такое распределеніе занятій въ силу многихъ жизненныхъ условій не можетъ быть принято. Поэтому, считаясь съ установленнымъ уже временемъ для занятій, следуетъ иметь въ виду, чтобы

продолжительность урока не превышала 40 – 50 минут, а для детей младшего возраста – 30 м., с промежутками между уроками в 15 м. Опыт английских “получасовых” школ показал, что, несмотря на сокращение учебного времени почти вдвое, успехи в этих школах оказались даже выше, чем в обыкновенных школах. Тот же результат дал и опыт, имевший место в оренбургских школах, когда, вследствие наплыва учащихся в начальные школы, при некоторых училищах были устроены двойные смены детей.

Основываясь на опытах проф. Сикорского о постепенном возрастании утомления и в зависимости от этого о понижении работоспособности учащихся, учителя, при составлении расписания уроков, должны трудные предметы, требующие отвлеченной умственной деятельности, переносить на первые уроки (математика, древние и новые языки, а в низших школах арифметика). Предметы, вызывающие деятельность мышления и особенно чувствований и воли, как, напр., Закон Божий, история, родной язык и география, могут быть перенесены и на вторые уроки. Третьи часы лучше всего отвести естествоведению и физике, как предметам богатым опытами и демонстрациями. На последние часы следует назначать пенie, рисование, чистописание.

Сильное физическое утомление понижает работоспособность, так как ведет к образованию продуктов утомления в мышцах и в мозгу (молочная кислота и углекислота). Поэтому с гигиенической точки зрения считается недопустимым такой учебный план, в котором уроки гимнастики назначаются среди других предметов с целью уменьшить сильное умственное утомление; нельзя признать целесообразным и занятие гимнастикой во время перемен, которые должны служить временем отдыха (Моссо). Время для большой перемены должно быть достаточным для того, чтобы учащиеся, не торопясь, могли позавтракать. Чтение, усиленная беготня и возбуждающие игры во время перемен не рекомендуются. Кроме школьной обстановки и учебного плана занятий, в переутомлении учеников значительная доля вины падает и на учителей, которые нередко обременяют память их мало понятным материалом и ведут дело обучения отвлеченно, сухо и безжизненно, забывая основное дидактическое правило, что в основе обучения детей от 7 – 12 л. должна быть наглядность (Песталоцци), отсутствие которой ведет к пустому словоизвержению и к мертвой школьной учености (Дистервег). Разумный учитель должен чередовать на уроке три главных моментов всякого преподавания: наглядность, мышление (разсуждение) и упражнение, переходя от одного приема к другому.

Домашняя работа детей должна быть сведена до минимума: для ежедневной домашней работы вполне достаточно 1 – 1,5 ч., так как правильный метод обучения мало рассчитывает на домашние занятия (Дистервег).

Учитель должен объяснить детям, чтобы заданные работы ни в коем случае не выполнялись тотчас после обеда, а по истечении 2 – 3 часов: послеобеденное же время лучше всего уделить на игры на свежем воздухе.

Нередко наступает переутомление и в зависимости от домашних условий, когда, напр., учащиеся обременяются домашней работой, или же не имеют возможности заниматься вследствие характера занятий родителей, их образа жизни и т. д. Большой ошибкой является со стороны родителей стремление отдавать своих детей в школу в слишком раннем возрасте, до 6 лет.

Съ педагогической и гигиенической точки зрения весьма важно установление возраста детей для поступления в школу. В этом отношении указываются в различных странах два возраста: один — *обязательный*, а другой — *допустимый*. Такое различие основано на различии индивидуальных сил и способностей. Если бы при этом, справедливо замечает д-р Бургерштейн, еще был организован обязательный врачебный осмотр, хотя бы тех детей, которые поступают в школу раньше обязательного возраста, то этим были бы обеспечены и дальнейшие крупные успехи в области гигиены детского возраста.

Имея в виду, что мозг у ребенка особенно сильно растет до 7 лет (къ концу этого года онъ учетверяется) можно считать *семилетний возраст* для нормальных детей вполне подходящим временем для начала обязательного школьного обучения. Но семилетний возраст не может быть признан абсолютно обязательным для всех детей. Более раннее или позднее поступление в школу обуславливается физическим состоянием ребенка и его индивидуальными особенностями. Часто не нужно быть врачом, чтобы понимать, что болезненное дитя, несмотря на семилетний возраст, еще не годится для школы.

Весьма желательным был бы тщательный осмотр врачом каждого учащегося при поступлении в городские и начальные училища, так как только съ помощью врача можно оценить те или иные явления в физическом состоянии и в жизни учащихся. Задача же учителя, по приёме детей в школу, состоит в том, чтобы по возможности сделать для них легким переход из семьи в школу. Для этого весьма разумно употребить несколько дней на то, чтобы, съ одной стороны, “изгнать из души страх и робость, которые возникают в ней под влиянием видимой ими в первый раз школьной обстановки, новизны того, что делается в школе, и традиционных рассказов о разнообразных школьных наказаниях, съ другой — ознакомить их съ главнейшими школьными порядками” (Зимницкий). Необходимость вступительных уроков и их важное значение для детей признаются всеми выдающимися педагогами. Неодинаково только решается вопрос о том, какой материал должен быть избран учителем для первых уроков. По мнению одних педагогов, первые уроки должно посвятить вопросам детей о том, что они делали дома, чем занимались до школы (Паульсон); другие выдвигают на первый план специально-дидактическую цель беседы — приучение детей к правильным выражениям и полным ответам (Бунаков). Исходя из основного принципа обучения — наглядности, Ушинский считает показывание картинок и рассказы по ним лучшим средством сближения наставника с детьми. Значение бесед по картинкам признает и барон

Корфъ, советующій учителю на первыхъ урокахъ переспросить детей объ ихъ именахъ, фамиліяхъ, возрасте, семейномъ положеніи, проверить, умеютъ ли дети осенить себя крестнымъ знаменіемъ, отличить правую руку отъ левой и т. д. На этихъ же урокахъ учитель знакомитъ детей и съ школьной обстановкой (Бобровскій, Лубенець). Полагая въ основаніе первыхъ уроковъ развитіе речи, наблюдательности и воображенія, Лубенець высказываетъ мненіе, что первые уроки нужно обставить такъ, чтобы они производили на детей воспитательное вліяніе. Поэтому для перваго вступительнаго урока более всего подходит по своему содержанію евангельскій рассказъ о благословеніи Спасителемъ детей (съ предварительнымъ показаніемъ соответствующей картины).

Отмечая разнообразіе мненій о содержаніи первыхъ уроковъ въ школе, которые должны сгладить резкій переходъ отъ привольной беззаботной жизни детей въ семье къ строгоопределенной деятельности въ школе, мы можемъ сказать, что характеръ этихъ уроковъ зависитъ отъ индивидуальности учителя, при чемъ важно не то, о чемъ онъ будетъ беседовать съ детьми, а какъ онъ поведетъ эту беседу, насколько сумеетъ онъ заинтересовать детей, повліять на ихъ чувство, вызвать къ себе доверіе и т. д.

Въ настоящее время для первыхъ уроковъ въ школе ставится более определенная цель — возможно полное ознакомленіе съ “умственнымъ инвентаремъ” детей. Учитель долженъ познакомиться съ кругомъ представленій у детей, узнать, что собственно воспринимаетъ ребенокъ изъ обширнаго міра внешнихъ впечатленій, воздействующихъ на его органы ощущеній, съ какими вещами онъ знакомъ, на что направлены преобладающіе интересы у детей, насколько точны ихъ воспріятія, какъ великъ запасъ у нихъ словъ и оборотовъ речи и т. д. “Ни одинъ учитель”, по словамъ Стэнли Холла, “не долженъ бы принимать новый классъ, а темъ более новую школу, не разобравшись съ помощью точныхъ исследованийъ въ томъ, каковъ кругъ представленій у поручаемыхъ ему детей”. Подготовку къ такимъ исследованиямъ учителя должны получать въ учительскихъ семинаріяхъ.

Во время первоначальнаго обученія детей необходимо обратить вниманіе на соблюденіе гигиеническихъ требованій при чтеніи и письме. Физиологія глаза учитъ, что минимальная работа глазныхъ мышцъ бываетъ въ томъ случае, если рассматриваемый предметъ находится далеко отъ глаза. При продолжительномъ смотреніи на близкіе предметы мышцы глаза сильно утомляются и отказываются работать; при постоянныхъ занятіяхъ въ подобныхъ условіяхъ развиваются косоглазіе, близорукость. Недолгое чтеніе само по себе, а именно долгое смотреніе вблизи въ то время, когда оболочка глаза, а съ ней вместе и весь организмъ, находится еще въ процессе развитія и въ высшей степени еще нежна, благопріятствуетъ возникновенію близорукости. Проф. Цегендеръ горячо рекомендуетъ при начальномъ обученіи чтенію обучать детей по крупно отпечатаннымъ стеннымъ листамъ, по которымъ дети издали могли бы знакомиться съ формою буквъ, слогами и словами. Такіе стенные листы уподоблялись бы отдельнымъ страницамъ большой азбуки, которую одновременно читаль бы весь классъ вместо того, чтобы каждому ребенку иметь собственную азбуку, иногда дурно напечатанную и притомъ,

вследствие нецелесообразно устроенных столов, наклоняться надъ книгой гораздо ниже, чемъ необходимо для яснаго чтенія.

Гигіена требуетъ, чтобы разсматриваемый предметъ, (книга, тетрадь) не былъ приближаемъ къ глазу ближе известнаго разстоянія; для нормальнаго глаза считается допустимымъ приближеніе книги и тетради на 30 – 35 сант. (около 8 вершковъ).

На зрѣніе учащихся неблагоприятно вліяетъ мелкій шрифтъ учебниковъ. Поэтому Мин. Нар. Просв. установлены особыя нормы для санитарнаго контроля за учебниками и учебными пособіями (11 ноября 1905 г.), въ которыхъ, между прочимъ, замечено: шрифтъ учебниковъ и учебныхъ пособій долженъ быть простъ, безъ вычурности; курсивъ не допускается, а заменяется жирнымъ и разбивнымъ шрифтомъ; высота шрифта въ тексте учебниковъ должна быть не менее 1,75 мил.; разстояніе между строками 3 мил. Для азбукъ высота шрифта определяется 3 – 4 мил. Бумага требуется такой толщины, чтобы шрифтъ совершенно не просвѣчивалъ съ другой стороны страницы, бѣлаго или слегка желтоватаго цвета, ровная, гладкая, безъ глянца и съ малымъ содержаніемъ древесной массы. При обученіи чтенію врачи не рекомендуютъ употреблять старыхъ учебниковъ, такъ какъ светоотражательная способность бывшей въ употребленіи бумаги слабая и посему для свободнаго чтенія стараго учебника освещеніе должно быть усилено вдвое-втрое. Д-ръ Багинскій советуетъ учителямъ, чтобы они не занимались чтеніемъ часа два подъ рядъ, такъ какъ начальныя и городскія училища нередко недостаточно освещены и, кроме того, пользуются учебниками, изданными безъ соблюденія отмеченныхъ выше правилъ.

Не безразличнымъ для здоровья учащихся является и тотъ матеріаль, который употребляется для письма. Въ нашихъ сельскихъ школахъ нередко и въ настоящее время можно встретить аспидныя доски и грифель. Но пользованіе ими еще въ 1867 году было признано вредно (Конь), такъ какъ на аспидныхъ доскахъ наблюдаются вредные для глазъ отсветы, конецъ грифеля быстро портится, что вредитъ красоте почерка; твердость грифеля вызываетъ значительное напряженіе мышцъ пальцевъ и судорожное держаніе грифеля въ рукахъ. Кроме этого, грифельныя доски не всегда содержатся въ надлежащей чистоте и написанное стирается губкою или тряпочкой, увлажненною слюною.

Лучшимъ матеріаломъ для письма является гладкая бумага. Употреблять при письме транспаранты не рекомендуется, такъ какъ при такомъ письме ученикъ долженъ “выслеживать чрезъ бумагу линіи транспаранта и держать голову въ наклонномъ положеніи”. На урокахъ письма учителя въ гигиеническихъ целяхъ должны строго требовать выполненія со стороны учащихся следующихъ правилъ: тетрадь должна лежать по возможности противъ середины груди; верхнюю часть туловища следуетъ держать прямо, такъ чтобы она покоилась на позвоночнике, который во избежаніе усталости долженъ опираться на спинку скамьи; поперечная ось туловища или линія, соединяющая плечи, должна быть параллельна продольному краю стола; не следуетъ прикасаться къ столу верхнею частью туловища, а держаться на разстояніи 3 сант. отъ края стола; предплечія двумя третями своей длины

покоятся на столе; локти должны быть удалены от туловища не далее как на ширину ладони; ступни ног всею плоскостью покоятся на подножке; голени должны стоять рядом вертикально, при чем одна нога не должна быть закинута за другую.

Письмо бывает прямое и косое. И то и другое имеет не мало сторонников и противников. “Косой почерк”, по словам д-ра Вирениуса, “производит впечатление легкости, непринужденности, плавности, изящества и вообще естественности, тогда как прямой почерк представляет все признаки насилия, грубости, какой-то солдатской выправки, вообще искусственности”. Увлечение прямым почерком было вызвано исследованиями и горячей защитой его со стороны д-ра Шуберта. Сторонниками последнего в России являются проф. Эрисман, д-р Зак и др.

С 1890 года влияние почерка исследовалось с физиологической стороны; затем стали производиться массовые наблюдения над пишущими детьми в школе. На втором съезде русских деятелей по техническому и профессиональному образованию в России, бывшем в Москве в 1896 г., по предложению проф. Эрисмана, были приняты положения:

а) способ письма имеет большое влияние на посадку учащихся, и нерациональное письмо, даже при целесообразно устроенной мебели и хорошем освещении классов, влечет за собою развитие близорукости и искривление позвоночника;

б) новейшими исследованиями выяснено, что лучшая посадка учащихся достигается при прямом письме. Но, несмотря на это, вопрос о преимуществах одного почерка пред другим не может считаться в настоящее время окончательно решенным. Комиссия из врачей и учителей, работавшая над разрешением этого вопроса, пришла к выводу, что при хорошем освещении, при правильно устроенных столах, правильном положении тетради и др. оказывается возможным как при прямом, так и косом письме сохранять правильное и удовлетворительное положение тела.

На ряду с зрением требует заботливого ухода и слух учащихся. Орган слуха имеет большое значение в школьной жизни, так как функциональное расстройство слухового органа бывает иногда причиной рассеянности, невнимательности, задержки умственного развития ученика. Причиной понижения слуха являются перенесенные детьми разного рода болезни (напр., корь, скарлатина), классная пыль и высокая температура классных комнат.

В учебных заведениях М-ва Нар. Просв. требуется отмечать состояние слуха при поголовном осмотре учащихся, а именно: слух нормальный, пониженный на одно ухо, на оба уха. При исследовании слуха, по инструкции, достаточно употреблять обыкновенные карманные часы. Нормальную широту слуха для шепота большинство врачей считает от 20 до 25 метров; ухо, улавливающее шепот на расстоянии не более 10 метров, признается уже патологическим (Bezold).

Соблюдение в школе перечисленных выше гигиенических правил и установление правильного гигиенического режима в значительной степени

можетъ устранить вредныя вліянія “школьной обстановки на здоровье учащихся. Но, кроме этого, школа должна позаботиться объ укреплении и поддержании здоровья учащихся физическими упражненіями, которыя должны соответствовать возрасту упражняющихся и физиологическимъ особенностямъ ихъ организма. Физическое воспитаніе должно поставить своею задачею усиленіе жизнедеятельности, увеличеніе потребленія пищи, кислорода и оживленіе кровообращенія и обмена веществъ. Къ сожаленію, до послѣдняго времени физическимъ упражненіямъ не придавали въ школахъ серьезнаго значенія, забывая, что вопросъ о физическомъ воспитаніи – “это вопросъ объ участи нашихъ детей, о судьбе новыхъ поколеній, о будущности націй, и что посему телесное воспитаніе столь же должно быть обязательно, какъ обязательно въ культурныхъ государствахъ умственное воспитаніе народа”.

Такъ какъ физическія упражненія сопровождаются напряженіемъ силъ и мышцъ, а мышечное усиленіе требуетъ энергическаго посредничества мозга, то самыми целесообразными упражненіями являются т. наз. автоматическія, т. е. такія, которыя не требуютъ никакихъ усилій ума. Эти упражненія должны производиться на свежемъ воздухе, чтобы притокомъ кислорода вызвать усиленную деятельность сердца и легкихъ, и возбуждать интересъ и пріятное чувство. Они должны быть *естественными* движеніями, къ которымъ учащіеся стремятся инстинктивно, такъ какъ такія упражненія не представляютъ для нихъ никакой трудности. Ходьба, бегъ, игры на воздухе – упражненія естественныя; гимнастика на снарядахъ есть искусственное упражненіе. “Искусственные методы не годятся для телеснаго воспитанія детей, потому что это методы “атлетическіе”, а не “гигіеническіе”; они пригодны для людей крепкихъ, отборныхъ, тогда какъ истинная гигиена ймеетъ въ виду слабыхъ людей, чтобы сделать изъ нихъ крепкихъ” (Лагранжъ). Лучшими гимнастическими упражненіями для детей являются подвижныя игры на свежемъ воздухе, а также такія физическія упражненія, какъ, напр., катанье на конькахъ, плаванье, катанье на лодкахъ, бегъ на лыжахъ и т. д. *Побольше движенія, побольше веселья, побольше шума,*—такова формула упражненія у ребенка, не достигшаго 12 года (Лагранжъ). Въ юношескомъ возрасте могутъ быть применены и гимнастическія упражненія въ собственномъ смысле слова по шведской системе, какъ более легкой и естественной по сравненію съ немецкой.

Съ физическимъ развитіемъ учащихся тесно связанъ вопросъ о правильномъ питаніи ихъ. По заключенію особаго совещанія профессоровъ медицинскаго факультета университета св. Владиміра въ Кіеве и врачей кіевскихъ среднихъ учебныхъ заведеній (1899 г.), однимъ изъ главныхъ средствъ борьбы съ школьными болезнями является надлежащее питаніе учащихся. Известно, что среди послѣднихъ общее недоеданіе и особенно неправильное распределеніе пищи встречается довольно часто. Школа не можетъ оставаться безучастной къ вопросу о питаніи учащихся и должна организовать горячіе завтраки для детей: для богатыхъ – за плату, для бедныхъ – даромъ. Нормальная деревенская школа въ Россіи должна быть школой-столовой (Трахтенбергъ). На помощь школе должны придти города, земства,

благотворительныя общества. Опытъ съ школьными завтраками во Владимірскомъ губернскомъ земстве показалъ, что горячая пища значительно улучшила самочувствіе учащихся и выгодно отразилась на ихъ успехахъ не только во время классныхъ занятій, но и при выполненіи домашнихъ уроковъ: тамъ, где дается приварокъ, дети на урокахъ послушнее, внимательнее, заболеваемость среди учащихся наблюдается меньше и результаты школьнаго года плодотворнее.

Въ нормально поставленной школе, где, при правильномъ распределеніи занятій, у учащихся замечается живой интересъ къ последнимъ, должна царить здоровая дисциплина, имеющая своей задачей облегчить достиженіе педагогическихъ целей. Дисциплина не должна идти въ разрезъ съ гигиеническими правилами. Такъ, напр., въ школе не должно иметь места запрещеніе являться ученикамъ въ школу не ранее 5 – 10 минутъ до начала уроковъ. Не имея часовъ, дети приходятъ въ училище за часъ раньше и толпятся беспорядочно у дверей. Въ морозные и ненастные дни такое часовое стояніе нередко приноситъ вредъ здоровью детей.

Не погрешить учитель противъ дисциплины, если не будетъ требовать отъ детей неподвижнаго сиденья во время уроковъ, чтобы ученикъ “не пошевельнулся”. Зная детскую природу, каждый учитель долженъ стремиться къ тому, чтобы оживлять уроки постояннымъ спрашиваніемъ на вопросы, давать выходъ детской подвижности въ хоровахъ, напр., ответахъ, которые съ успехомъ были применены еще Песталоцци, въ “дыхательной гимнастике” и т. д.

Особенно осмотрителенъ долженъ быть учитель въ примененіи наказаній, темъ более, что польза ихъ сомнительна, несправедливое же наказаніе оказываетъ иногда губительное действіе. Въ школе следуетъ всемъ воспитателямъ твердо помнить основное педагогическое правило: “меньше порицай, больше внушай” (Лай). Хотя наказанія не должны иметь места въ правильно поставленной школе, но въ действительности почти повсеместно въ училищахъ практикуются замечанія, выговоры, помещенія за отдельный столъ, стояніе въ углу, удаленіе изъ класса, оставленіе учащихся въ училище после уроковъ на 1 – 2 часа и др.

Продолжительное стояніе на ногахъ чрезвычайно вредно и ведетъ къ искривленію позвоночника.

Также вреднымъ является и оставленіе детей въ школе по окончаніи уроковъ, даже при условіи надзора за детьми, такъ какъ проголодавшіеся и усталые физически и умственно ученики нуждаются въ отдыхе и подкреплении силъ; отдаленіе времени обеда вызываетъ у нихъ раздраженіе и грубыя выходки.

Въ интересахъ детского здоровья не следуетъ назначать домашнихъ работъ, какъ наказанія (д-ръ Багинскій).

О телесныхъ наказаніяхъ мы не будемъ говорить, такъ какъ осужденныя решительно въ теоріи, оне и на практике встречаются очень редко.

Во время наступленія половой зрелости учащихся следуетъ быть особенно осторожнымъ въ обращеніи съ ними. Вместе съ измененіями въ

организме является перемена и в сфере чувств, указывающая на необходимость избегать таких наказаний, которые воспринимаются в это время как оскорбление. Пользоваться наказанием, как дисциплинарным средством, следует с возможной осмотрительностью. Наказание должно быть естественным результатом проступка: прогулявший урок получает принудительную работу в свободное время; лжец наказывается выражением ему недоверия, сварливый удаляется из среды товарищей и т. д. Такие наказания переносятся и учащимися спокойно. Наказания должны быть справедливыми и поэтому не следует назначать их в порыве раздражения.

Применяя наказания, учитель должен иметь в виду, что всякого рода наказания вызывают у детей чувства страха. “Педагогическое же действие страха очень сомнительно; если им и можно пользоваться, то очень осторожно, имея в виду, что смелость есть жизненная энергия души” (Ушинский).

Весьма важным вопросом с гигиенической точки зрения являются экзамены, вызвавшие самый оживленный обмен мыслей и в педагогической литературе и в разных ученых и учебных обществах. Теоретически, как способ проверки знаний, экзамены осуждены окончательно. “Оценка, получаемая путем экзаменов”, по словам Лая, “довольно сомнительного достоинства. Именно те качества, которые особенно характеризуют нравственную ценность данной личности, как-то: сознание долга, самостоятельность, деятельная сила, инициатива, вовсе не могут быть проверены при помощи экзаменов”. “Безконечные экзамены, тяжесть которых проникает сквозь все поры нашего школьного организма, порождают болезненный страх, неодобрительное честолюбие. Ученики, благодаря системе экзаменов, почти ежедневно укрепляются в мысли, что следует учиться не ради предмета, а ради отметки... Родители, со страхом ожидающие отметок своих детей, дают обещания и угрожают. Учителя, знаящие, что их работа будет оценена в зависимости от экзаменационных работ, предостерегающе и поощрительно указывают на экзамены”. Основываясь на многочисленных наблюдениях, врачи констатируют вредное влияние экзаменов и на здоровье учащихся, высказывая мысль, что “экзамены своего рода болезнь, и болезнь тяжелая, сопровождающаяся, подобно другим расстройствам, падением в весе” (д-р Игнатьев).

Если экзамены во всех учебных заведениях имеют много отрицательных сторон, то в сельских училищах к этим сторонам прибавляются еще следующие: экзамены в сельских школах нередко изменяют самую программу школы, так как учащие, считаясь с разнообразием требований со стороны экзаминаторов, назначаемых училищными советами, отдают предпочтение то изучению грамматики, то славянскому языку, то истории и географии. Второе зло экзаменов состоит в том, что они навязывают сельской школе вовсе не принадлежащую ей задачу – готовить детей для экзаменов, а не для жизни. Но еще большее зло экзаменов, при современной их постановке, состоит в том, что усиленные занятия с подготовляющимися к экзамену идут в ущерб учению других

учащихся. Обычно среднее отделение предоставлено самому себе. Этого не отрицают и сами учащие.

Но, къ сожаленію, въ школьномъ деле не всегда возможно согласовать практику съ теоріей. При современныхъ условіяхъ и организаціи начальнаго образованія экзамены нужны для училищныхъ советовъ, какъ средство контроля надъ школами, такъ какъ на экзамене можно видѣть результаты работы учителя за целый годъ. Вотъ почему Съездъ по вопросамъ народнаго образованія (созванный въ 1901 г. при управленіи Московскаго учебнаго округа), на разрешеіе котораго былъ поставленъ вопросъ объ экзаменахъ въ начальныхъ школахъ, призналъ “желательнымъ” сохраненіе экзаменовъ въ начальныхъ училищахъ для старшаго отдѣленія. Необходимо только производство экзаменовъ поставить такъ, чтобы экзаменаціонныя испытанія учениковъ давали верное представленіе о работѣ учителя, чтобы они производились съ знаніемъ дела и тщательностію и не случайными руководителями, коими въ настоящее время являются экзаменаторы изъ представителей отъ училищнаго совета.

Опыты отмены экзаменовъ въ среднихъ школахъ дали отрицательные результаты, побудившіе Минист. Нар. Просв. и духовное ведомство возстановить экзаменаціонныя испытанія. Поэтому въ настоящее время следуетъ обратить вниманіе на то, чтобы дать экзаменамъ правильную постановку, которая исключала бы всякую случайность и удовлетворяла бы дидактическимъ требованіямъ (ставить на первый планъ важное и существенное, а не молочи, принимать во вниманіе занятія учениковъ въ теченіе года, работоспособность учащагося и т. д.). Само собою разумеется, что благожелательное отношеніе экзаменатора, справедливость и безпристрастіе по отношенію къ учащимся должны быть неотъемлемыми спутниками экзаменовъ.

“Если признать правильнымъ дидактическое положеніе”, замечаетъ г. Демковъ, что за всякимъ анализомъ долженъ следовать синтезъ, и что синтезъ имеетъ свои традиціи, то роль экзаменовъ станетъ понятна, и они займутъ подобающее место въ школе, когда мы признаемъ ихъ последнимъ, высшимъ синтезомъ... Экзаменами заканчивается изученіе предмета... Экзамены — только последнее звено въ длинной цепи правильно поставленныхъ познавательныхъ процессовъ”.

То вредное вліяніе, которое оказываютъ экзамены на здоровье учащихся, въ значительной степени ослабляется следующимъ за экзаменами продолжительнымъ отдыхомъ — *каникулами*. Благотворное дѣйствіе каникулъ на учащихся доказано наблюденіями надъ детьми самыхъ различныхъ школъ. По изслѣдованіямъ врачей, учащаяся девочка, въ возрастѣ 15 л., въ теченіе лета нередко прибываетъ въ весе больше, чемъ за 9 мес. зимы. Съ гигиенической точки зренія признается весьма желательнымъ, чтобы детямъ не задавалось на каникулярное время обязательныхъ работъ, такъ какъ такія работы нередко исполняются ими за несколько дней до начала занятій и, следовательно, не приносятъ надлежащей пользы, вызывая лишь утомленіе.

Кроме того, каникулы могутъ укрепить силы учащихся и освежить ихъ лишь въ томъ случаѣ, если дети проведутъ ихъ въ деревне или на даче, въ

близкомъ общеніи съ природою. Но дети бедныхъ родителей въ большинствѣ случаевъ вынуждены жить летомъ въ душныхъ и пыльныхъ городахъ. На западе для такихъ детей устраиваютъ т. н. летнія колоніи, получившія свое начало въ Швейцаріи (въ 1876 г.), по инициативѣ пастора Біона. Колоніи устраиваются обыкновенно въ здоровой сельской местности на 20 – 30 человекъ. У насъ такія колоніи организованы для учащихся въ начальныхъ училищахъ лишь въ немногихъ городахъ (Петербурге, Москвѣ, Кіевѣ, Варшавѣ и др.). Отчеты о пребываніи детей въ этихъ колоніяхъ отмечаютъ улучшеніе внешняго вида детей, увеличеніе веса тела и числа красныхъ кровяныхъ шариковъ и содержаніе гемоглобина въ крови.

Благотворно действуютъ на здоровье и настроеніе учащихся и *экскурсіи*, польза которыхъ въ настоящее время общепризнана. “Я вынесъ изъ впечатленій моей жизни”, говоритъ К.Д. Ушинскій, “глубокое убежденіе, что прекрасный ландшафтъ имеетъ огромное воспитательное вліяніе на развитіе молодой души, съ которымъ трудно соперничать вліянію педагога; что день, проведенный ребенкомъ среди рощъ и полей, когда его головой овладеваетъ какой-то упоительный туманъ, въ теплой влаге котораго раскрывается все его молодое сердце для того, чтобы беззаботно и безсознательно впитывать въ себя мысль и зародыши мыслей, потокомъ льющіеся изъ природы, — что такой день стоитъ многихъ недель, проведенныхъ на учебной скамьѣ”. *Экскурсіи* въ учебное время по местностямъ, окружающимъ школу, на живыхъ образцахъ знакомятъ детей съ жизнью природы и работою людей и темъ развиваютъ у нихъ любознательность и пытливость. Пребываніе на открытомъ воздухе действуетъ на учениковъ бодрящимъ образомъ, прогоняетъ школьную скуку и обогащаетъ детей новыми впечатленіями. *Экскурсіи*, сближая учениковъ съ учителемъ, при умелой организаціи ихъ, даютъ возможность учителямъ пріохотить детей къ чтенію книгъ по естествознанію, такъ какъ во время *экскурсій* учащіеся “пріучаются любить природу, находятъ прекрасное въ ней и эту любовь переносятъ уже и на классныя занятія”. Весьма полезными признаются *экскурсіи*, имеющія определенную задачу, напр., географическая — для знакомства съ ближайшей рекой, озеромъ; естественно-историческая и др. Во время этихъ *экскурсій* ученики имеютъ возможность собрать хорошія наглядныя пособія для классныхъ занятій.

Еще шире значеніе образовательныхъ *экскурсій* въ отдаленные города и местности, где собраны памятники историческіе, произведенія искусства, устроены музеи и т. д. Въ последнее время такія *экскурсіи* получили всеобщее распространеніе и у насъ, въ Россіи, не только въ средней школе, но и низшей.

Большое оживленіе вносятъ въ жизнь школы и *школьные праздники*, которые даютъ возможность отдохнуть учащимся после непрерывнаго и иногда утомительнаго труда. О детскихъ развлеченіяхъ думали даже величайшіе умы древняго міра. Платонъ былъ уверенъ, что государство идетъ впередъ, просвещается и становится мощнымъ, когда лучшіе люди его заботятся о детскихъ развлеченіяхъ. Философъ Анаксагоръ завещалъ: “въ день моей смерти устройте игры и развлеченія для детей”. Школьные праздники въ различное время имели не одинаковый характеръ. Въ старинныхъ русскихъ школахъ

устройство праздниковъ входило въ “обычай” школы. Къ числу праздниковъ относился день 9 марта (память 40 св. мучениковъ). Въ этотъ день каждый школьникъ утромъ являлся въ школу безъ книгъ, но приносилъ 40 баранокъ, изъ числа которыхъ часть оставалась въ пользу учителя, а остальные складывали въ большую чашку, поливали постнымъ масломъ и сообща съедали это лакомое блюдо, после чего въ праздничномъ настроеніи расходились по домамъ.

Устраивали праздники и родители: когда ученикъ выучивалъ букварь, то въ честь успѣшаго въ наукахъ сына варилась пшеничная каша на молоке и съ сахаромъ. На это торжество приглашалась вся школа во главе съ учителемъ, который, по окончаніи обеда, снималъ съ горшка крышку и съ верхней корки выбиралъ мелкія деньги, а горшокъ съ кашей вручался виновнику торжества. Каша съедалась въ школе всеми учениками, а горшокъ разбивался.

Въ наше время дѣтскіе праздники носятъ литературный характеръ подъ видомъ литературныхъ утръ, вечеровъ, актовъ въ дни праздниковъ и историческихъ событій. Въ народныхъ школахъ устраиваются и “елки”, которыя пользуются особенною любовью дѣтей, оставляя въ ихъ душѣ свѣтлыя воспоминанія на всю жизнь.

Весною въ некоторыхъ школахъ устраиваются праздники древонасажденія, съ пѣніемъ песней и чтеніемъ стихотвореній соответствующаго содержания.

Въ улучшеніи гигиеническихъ условій школьной обстановки заинтересованы одинаково какъ учащіеся, такъ и учащіе. О школьныхъ болезняхъ мы уже говорили. Учебная и воспитательная работа въ школе представляетъ обширное поле для разнаго рода разстройствъ здоровья и среди учителей. Къ числу профессиональныхъ заболеваний, связанныхъ съ учительскою дѣятельностью, относятся *разстройства нервной системы* (неврастенія, нервное переутомленіе). Д-ръ Виреніусъ такъ характеризуетъ трудъ учителя: “Современная система обученія требуетъ не только со стороны учениковъ, но и со стороны учителя неустаннаго вниманія, непрерывной готовности къ вопросу и ответу; она держитъ, такъ сказать, на чеку весь классъ и крайне утомляетъ нервную систему. Занятія со множествомъ учениковъ, не подходящихъ и не подготовленныхъ къ курсу, и необходимость успешно провести требованія программы держатъ учителя въ непрерывномъ возбужденномъ состояніи. Ему на каждомъ шагу приходится сдерживать порывы гнева, досады, нетерпенія, показывать невозмутимое спокойствіе и ежеминутно быть готовымъ подавить первое проявленіе нарушенія классной дисциплины со стороны любого ученика. Такая сложная игра аффектовъ, проявленія ума и воли и притомъ въ человеке, состоящемъ въ условіяхъ ненормальной матеріальной обстановки, можетъ доводить рано или поздно нервную систему до состоянія т. н. *раздражительной слабости* и жестоко посягать на общее здоровье”.

Очень часто наблюдаются у учащихся и *заболеванія дыхательныхъ органовъ* и въ частности *гортани*, такъ какъ учителямъ приходится говорить

много и громко. Гортань и легкія въ этомъ случае значительно утомляются и поэтому делаются воспріимчивыми къ вреднымъ внешнимъ вліяніямъ.

Неудивительно, что среди народныхъ учителей въ возрасте 30 - 40 летъ наблюдается больше смертныхъ случаевъ, чемъ ихъ должно было бы быть, не только у насъ, въ Россіи, но и за границей (напр., въ Саксоніи). Это темъ более интересно, что готовящіеся къ преподавательской деятельности при поступленіи въ семинаріи и учительскіе институты подвергаются медицинскому освидетельствованію и представляютъ такимъ образомъ “избранный матеріаль”. Неблагопріятными условіями учительской деятельности объясняется замечаемое и, къ сожаленію, далеко не въ исключительныхъ случаяхъ отсутствіе удовлетворенія своею деятельностью среди учителей.

Улучшеніе разнаго рода неблагопріятныхъ условій учительской деятельности является задачею общественной гигиены. Что же касается личной гигиены учителя, то гигиенисты рекомендуютъ соблюденіе следующихъ правилъ: въ виду сидячаго образа жизни, пища должна быть не обильной и легко перевариваемой; достаточное количество движеній и прогулки на свежемъ воздухе, какъ средство борьбы съ распространенными среди учителей геморроидальными страданіями; не менее двухчасовой отдыхъ после обеда (вопросъ о снѣ разрешается въ зависимости отъ индивидуальности и возраста въ каждомъ отдельномъ случае); воздержаніе отъ спиртныхъ напитковъ, такъ какъ нервная система учителя и безъ того находится въ состояніи хроническаго напряженія, и, наконецъ, физическія упражненія: садовыя работы, велосипедный спортъ, катанье на конькахъ, игра въ кегли и т. д.

Но особенно важное значеніе для умственнаго отдыха и физическаго укрепленія имеютъ летнія каникулы. “Ихъ следовало бы создать для учителей, если бы они первоначально не были учреждены для учениковъ” (д-ръ Бургерштейнъ). Каждый учитель во время каникулъ долженъ оставить всякій умственный трудъ и употребить ихъ для энергическаго физическаго труда на открытомъ воздухе.

Избирающіе педагогическую деятельность должны помнить, что ихъ профессія требуетъ большой затраты нервной энергіи. Поэтому лица со слабой сопротивляемостью организма ни въ какомъ случае не должны избирать спеціальность учителя.

III.

Виды начальныхъ училищъ

А. Уездныя, городскія и высшія начальныя училища

Къ числу низшихъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній относятся уездныя училища, городскія и “начальныя училища разныхъ наименованій”.

Уездныя училища возникли первоначально въ 1804 году и образовались изъ малыхъ народныхъ училищъ екатерининскаго времени. Настоящую организацію они получили 8 декабря 1828 года. Открытыя для людей всехъ состояній, уездныя училища “въ особенности предназначены для того, чтобы детямъ купцовъ, ремесленниковъ и другихъ городскихъ обывателей, вместе съ

средствами лучшаго нравственнаго образованія, доставить те свѣденія, кои, по образу жизни ихъ, нуждамъ и упражненіямъ, могутъ быть наиболее полезны” (Св. Зак., т. XI, изд. 1893 г., ст. 3247). Курсъ ученія въ уездныхъ училищахъ разделяется на три класса, въ которыхъ преподаются: Законъ Божій, священная и церковная исторія, русскій языкъ, арифметика, геометрія до стереометріи включительно, но безъ доказательствъ, географія, исторія государства Россійскаго и всеобщая, но сокращенно, чистописаніе, черченіе и рисованіе. При училищахъ, смотря по местнымъ потребностямъ, могутъ быть открываемы дополнительные курсы, съ разрешенія Министерства Народнаго Просвещенія, для обученія темъ искусствамъ и наукамъ, “коихъ знаніе наиболее способствуетъ успехамъ въ оборотахъ торговли и въ трудахъ промышленности” (3257 ст.). Въ училищахъ полагается пять учителей: законоучитель, учитель русскаго языка, арифметики и геометріи, географіи и исторіи, чистописанія, черченія и рисованія. Завѣдываніе училищемъ поручается штатному смотрителю, который и является его непосредственнымъ начальникомъ; ему подчиняются все учителя. Въ своемъ веденіи смотритель имеетъ хозяйственную часть, а также и учебно-воспитательную. Штатный смотритель училища, а также учителя наукъ и рисованія пользуются правами, указанными въ Уставѣ о службѣ по определенію отъ правительства и о пенсіяхъ и единовременныхъ пособіяхъ (3322 ст.). Ежемесячно должны быть общія совѣщанія учителей объ улучшеніи способовъ преподаванія, о поддержаніи установленнаго порядка, объ успехахъ и поведеніи учащихся; въ случае важныхъ совѣщаній составляется журналъ засѣданія (ст. 3297). Въ уездныхъ училищахъ установлена должность почетнаго смотрителя, состоящаго на государственной службѣ въ должности восьмого класса. Для принятія въ училище поступающіе должны уметь читать, писать и знать первыя четыре правила арифметики.

Къ курсу уездныхъ училищъ подходятъ двухклассныя городскія училища по Положенію 26 мая 1869 г., которыя существуютъ и въ настоящее время въ Юго-Западномъ Краѣ. По своей жизненности двухклассныя городскія училища этого края вполне отвечали запросамъ мѣстнаго населенія, служа “действительнымъ и единственнымъ светочемъ для городского населенія края”, которое охотно поддерживало ихъ и нравственно и матеріально. Являясь по своей организаціи и устройству оригинальными и единственными въ своемъ родѣ, двухклассныя городскія училища въ настоящее время вновь не открываются, такъ какъ они при современныхъ экономическихъ условіяхъ не могутъ вполне удовлетворить возрастающему спросу городского населенія, особенно бедной части его, на более законченное образованіе.

Несостоятельность уездныхъ училищъ, ихъ теоретическій характеръ, съ одной стороны, и переполненіе первыхъ четырехъ классовъ гимназій учащимися, съ другой, потребовавшее открытія параллельныхъ классовъ или учрежденія прогимназій вызвало къ жизни новый типъ городскихъ училищъ по Положенію 31 мая 1872 года (Св. Закон., т. XI, изд. 1893 г., ст. 3112 - 3162). Городскія училища имеютъ целью “доставленіе детямъ всехъ сословій начальнаго умственнаго и религіозно-нравственнаго образованія”.

Они состоятъ въ веденіи попечителей учебныхъ округовъ и въ ближайшемъ заведываніи директоровъ народныхъ училищъ и содержатся на счетъ правительства, земства, городскихъ обществъ, сословій или частныхъ лицъ. Городскія училища разделяются на одноклассныя, двухклассныя, трехклассныя и четырехклассныя; въ одноклассныхъ училищахъ учащіеся разделяются соответственно своимъ познаніямъ на три последовательныя отделенія и остаются въ каждомъ отделеніи обыкновенно по два года; въ двухклассныхъ училищахъ курсъ перваго класса продолжается четыре года и учащіеся въ немъ разделяются на два отделенія; курсъ втораго класса продолжается два года; въ трехклассныхъ училищахъ курсъ каждаго класса двухгодичный; въ четырехклассныхъ училищахъ курсъ первыхъ двухъ классовъ продолжается по два года въ каждомъ классе, курсъ же 3-го и 4-го классовъ продолжается по одному году въ классе. Съ увеличеніемъ начальныхъ училищъ, первыхъ двухъ отделеній при городскихъ училищахъ обыкновенно не открываютъ (Распоряженіе М. Н. Пр. 22 апр. 1896 г.).

При каждомъ городскомъ училище полагаются: законоучитель и штатные учителя по числу классовъ. Одинъ изъ учителей, съ утвержденія попечителя учебного округа, назначается заведывающимъ училищемъ. Учителя, заведывающіе трехклассными и четырехклассными городскими училищами, называются инспекторами. Изъ всехъ видовъ городскихъ по положенію 31 мая 1872 года училищъ Министерство Народнаго Просвещенія признавало вполне соответствующими целямъ обученія четырехклассныя училища безъ 1-го и 2-го отделеній, а потому имъ высказано было пожеланіе, чтобы на будущее время открывались училища такого типа (Цирк. Мин. Нар. Просв. 24 февр. 1907 г. № 4184), при чемъ съ закрытіемъ двухъ младшихъ отделеній остальные должны именоваться I, II, III, IV классами. Въ постановке учебно-воспитательной части и въ порядке управленія учащіе городскіе училища должны руководствоваться особою инструкціей, утвержденной М. Н. П. 18 янв. 1894 года. Городскія по положенію 1872 г. училища, давая законченное элементарное образованіе, имеютъ большое значеніе для беднейшаго городского населенія и крестьянъ, со стороны которыхъ интересъ къ этимъ училищамъ возрастаетъ, что проявляется въ увеличеніи числа желающихъ поступить въ эти училища. Пользуясь сочувствіемъ со стороны городскихъ и земскихъ управленій, а также и со стороны крестьянъ, эти училища вызвали вниманіе и со стороны Министерства Народнаго Просвещенія и Законодательныхъ учрежденій. 25 іюня 1912 года ВЫСОЧАЙШЕ утвержденъ законъ о высшихъ начальныхъ училищахъ, одобренный Государственнымъ Советомъ и Государственною Думою.

Этотъ законъ въ значительной степени улучшаетъ матеріальное положеніе учителей городскихъ училищъ какъ увеличеніемъ размера содержанія, такъ и пенсіи, и вместе съ темъ предоставляетъ возможность ученикамъ этихъ училищъ поступать изъ перваго или втораго класса во второй или третій классъ среднихъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній Министерства Народнаго Просвещенія, по выдержаніи испытанія по иностраннымъ и древнимъ языкамъ. Нельзя не отметить и гуманнаго отношенія

Законъ къ матеріальному положенію техъ учителей, которые до опредѣленія на штатную должность въ высшихъ начальныхъ училищахъ были учителями начальныхъ училищъ. Время, проведенное ими въ должности начальныхъ учителей засчитывается въ срокъ на выслугу пятилетнихъ прибавокъ, а равно и на пенсію, съ темъ, что правило это не распространяется на время, въ теченіе котораго учитель или учительница состояли обязательными участниками пенсіонной кассы народныхъ учителей, если, по оставленіи участія въ кассе, имъ были выданы все причитавшіяся по уставу кассы суммы. Но время это можетъ быть зачтено, если они произведутъ единовременно или же съ разсрочкою уплату въ государственное казначейство вычета и суммы; за все зачисляемое въ срокъ выслуги на пенсію время ими уплачивается въ государственное казначейство единовременно или съ разсрочкою установленный 2% вычетъ на пенсію по расчету изъ оклада содержанія въ 360 р. (отд. XI, ст. 3 и XII отд.). Законъ 25 іюня 1912 года въ значительной мере облегчаетъ и пріобретеніе званія учителя и учительницы высшаго начальнаго училища для лицъ, окончившихъ курсъ въ правительственныхъ среднихъ мужскихъ или женскихъ учебныхъ заведеній: они обязаны выдержать теоретическое и практическое испытаніе въ знаніи педагогики и методикъ русскаго языка, арифметики и того предмета, который избирается для преподаванія, въ объеме программы учительскихъ институтовъ (VIII отд.)...

IV.

А. Права и обязанности учителей городскихъ училищъ по Положенію 31 мая 1872 года (высшихъ начальныхъ училищъ)

Учителя городскихъ по Положенію 1872 года училищъ, преобразованныхъ 25 іюня 1912 года въ высшія начальныя училища, пользуются всеми правами учебной службы. Права эти следующие: право опредѣленія на службу независимо отъ происхожденія (ст. 7, 50 и 51, III т. Св. Зак.) и право назначенія въ классную должность независимо отъ чина. Состоя въ X классе должности, учителя, по выслуге четырехъ летъ, утверждаются въ чине, соответствующемъ классу ихъ должности, со старшинствомъ со дня опредѣленія въ должность (371 и 395 ст. Св. Зак., т. III). Они производятся, по выслуге летъ, тремя чинами выше класса, присвоеннаго ихъ должности (ст. 407). При первоначальномъ опредѣленіи на службу въ городскія училища воспитанники учительскихъ институтовъ имеютъ право на полученіе третнаго не въ зачетъ жалованья и прогоновъ (на две лошади) отъ места, где они окончили курсъ, на всякое разстояніе. Награды орденами получаютъ учителями по высшей нормѣ сравнительно съ чинами администраціи (1:20 вместо 1:40). По выслуге 25 летъ, учителя высшихъ начальныхъ училищъ получаютъ пенсію въ размере 960 руб. (по закону 25 іюня 1912 года); прослужившіе 20 летъ получаютъ половинную пенсію (ст. 321), за исключеніемъ случаевъ тяжелой болезни; если же кто оставляетъ службу по истеченіи 10 летъ по собственному желанію, тотъ можетъ получить

единовременно годовой окладъ содержанія (ст. 337). На основаніи ВИСОЧАЙШАГО повеленія отъ 30 сентября 1895 года, учителя, вышедшіе въ отставку по прослуженіи не менее 3 летъ въ должности учителя, получаютъ права на полученіе званія домашнихъ учителей, безъ особаго на это званіе испытанія.

Учителя городскихъ училищъ должны считать себя не только учителями известныхъ предметовъ, но и воспитателями ввереннаго имъ юношества. Они не имеютъ права отказаться отъ порученій и занятій, имеющихъ связь съ деятельностью училища, если эти занятія предлагаются начальникомъ училища или педагогическимъ советомъ.

Одному изъ преподавателей, по выбору педагогическаго совета, поручается заведываніе библіотекой, съ вознагражденіемъ изъ спеціальныхъ суммъ, если оне имеются при училищахъ, отъ 25 – 100 руб. въ годъ. Ближайшее наблюденіе за поведеніемъ учениковъ въ теченіе дня распределяется между наличнымъ составомъ преподавателей.

Подчиняясь непосредственному своему начальнику-инспектору, учителя должны прилагать все стараніе къ тому, чтобы учебное и воспитательное дело шло въ училищахъ съ возможною стройностью.

Более подробно излагаются обязанности учителя-инспектора и учителей городскихъ училищъ въ “Инструкціи для городскихъ училищъ по Положенію 31 мая 1872 г.”, утвержденной Министерствомъ Народнаго Просвещенія 18 января 1894 г. См. отд. изд. В. Елисеева. “Программы и правила городскихъ училищъ”. Изд. 6. Одесса 1912 г. ц. 35 к...

V.

Учительскія библіотеки, какъ средство самообразованія учителей начальныхъ училищъ

Живое дело учительства требуетъ отъ учителя непрерывной работы надъ личнымъ умственнымъ развитіемъ, такъ какъ техъ теоретическихъ знаній, какія выносятся изъ учительскихъ институтовъ, семинарій, педагогическихъ курсовъ, гимназій и т. д. далеко недостаточно. “Кто думаетъ”, говоритъ Миропольскій, “что ему нечему учиться, тотъ ничему не научится; истинно умный человекъ иногда не впадаетъ въ самообольщеніе совершенства, а будетъ стараться пополнять свои познанія. Хорошо советовали старые педагоги: ни одного дня не проводи такъ, чтобы или не прочитать, или не услышать или не написать что-нибудь, что умножило бы ученость, разсудокъ или добродетель”. “Если не сабирать, не сеять и не приносить плодовъ, то можно въ скоромъ времени дойти до последней степени духовнаго оскуденія” (Дистервегъ). Учитель начальной школы по самой своей профессіи не можетъ оставаться равнодушнымъ къ движенію педагогической мысли и педагогической литературы. Педагогическая литература, живая, современная и обширная, по словамъ Ушинскаго, “вырываетъ воспитателя изъ его замкнутой учительской сферы, вводитъ его въ благородный кругъ мыслителей, посвятившихъ всю свою жизнь делу воспитанія. Воспитатель, стоящій въ уровень съ современнымъ

ходомъ воспитанія, чувствуетъ себя живымъ, деятельнымъ членомъ великаго организма, борющагося съ невежествомъ и пороками человечества”. Учитель долженъ знать многое для того, чтобы передать ясно и вразумительно немногое своимъ ученикамъ. Учитель, который, какъ убогая вдовица, передаетъ ученикамъ свой послѣдній динарій, можетъ быть и заслуживаетъ жалость, но никакъ не сочувствіе.

Значеніе книги для образованнаго человека прекрасно выяснено англійскимъ писателемъ Чаннингомъ въ слѣдующихъ словахъ: “Что нужды въ томъ, что я беденъ, что благосостояніе не хочетъ посетить моего темнаго жилища, если наука и поэзія благоволятъ войти подъ мою кровлю. Если Мильтонъ переступитъ мой порогъ и запоетъ мне о рае, если Шекспиръ раскроетъ предо мною человеческое сердце и введетъ меня въ міръ фантазій, если Франклинъ обогатитъ мой умъ практическими познаніями, я не буду жаловаться на недостатокъ интеллигентнаго общества. Книги помогутъ мне сделаться цивилизованнымъ человекомъ, если я даже не буду пользоваться лучшимъ обществомъ. Ничто не можетъ заменить книги. Оне – веселые, пріятные товарищи одинокаго, больнаго, удрученнаго; сокровища цѣлаго міра не могутъ заменить пользы, какую оне приносятъ. Пусть каждый человекъ старается, по возможности, окружить себя хорошими книгами, пусть онъ позаботится о доступе въ библіотеку для себя и для своего семейства”.

Но откуда учитель можетъ достать необходимыя для его самообразованія книги? Такъ какъ матеріальныя средства учителя скудны и ихъ достаетъ только на удовлетвореніе необходимыхъ жизненныхъ потребностей, то ясно, что для учителей должны быть открыты *общественныя библіотеки*. Ихъ необходимость сознавалась и Министерствомъ Народнаго Просвещенія, которое четверть века тому назадъ возбуждало вопросъ о нормальныхъ учительскихъ библіотекахъ при училищныхъ советахъ и дирекціяхъ народныхъ училищъ, не получившій, къ сожаленію, положительнаго разрешенія и до настоящаго времени. Не утвержденъ еще и выработанный въ 1902 году Министерствомъ Народнаго Просвещенія проектъ нормальнаго устава педагогическихъ музеевъ для учителей.

Очевидно, что на помощь учителю должны придти общественныя силы и въ частности земство, которое и должно создать для учителей библіотеку. Для удобства пользованія книгами, необходимо создать прежде всего центральную общеуездную библіотеку, при которой полезно было бы учредить и педагогическій музей, где учителя могли бы ознакомиться съ темъ, что делается въ настоящее время для проведенія въ жизнь принципа наглядности, съ наглядными пособіями, картинами, моделями и т. д., а затемъ несколько районныхъ библіотекъ въ местечкахъ и большихъ селахъ. Некоторые земства въ этомъ направленіи проявляютъ усиленную деятельность. Учительскія библіотеки открыты, при пособіи губернскаго земства, во всехъ уездахъ Московской, Курской, Тверской, Ярославской и др. губ. Некоторые уездныя земства приступаютъ къ устройству при библіотекахъ педагогическихъ музеевъ, напр., Роменское, Полтавской губ. Но, къ сожаленію, приходится отметить, что далеко не все земства проявляютъ заботливость объ учрежденіи

библіотекъ для учителей. Право пользования книгами изъ библіотекъ, учреждаемыхъ земствами, предоставлено учителямъ указомъ Правительствующаго Сената отъ 11 мая 1898 г. за № 5281, въ которомъ говорится, что “однимъ изъ условій развитія средствъ народнаго образованія, несомненно, является предоставленіе учителямъ земскихъ школъ возможности получать книги для чтенія, съ целью удовлетворенія своихъ духовныхъ и умственныхъ потребностей и вообще повышенія уровня своего умственнаго развитія”.

Кроме библіотекъ, учреждаемыхъ земствами, для учителя нужны еще книги спеціально педагогическія, методическія руководства по разнымъ предметамъ, которыя должны быть у него подъ руками въ качестве необходимыхъ пособій для подготовки къ урокамъ. Такого рода книги должны пріобретаться въ учительскія библіотеки при школахъ; объ этихъ библіотекахъ говорится и въ Инструкціи инспекторамъ народныхъ училищъ 29 января 1871 г. и въ Инструкціи для двухклассныхъ и одноклассныхъ училищъ по положенію 4 іюня 1875 г. Въ школьныя учительскія библіотеки выписываются только те книги, которыя допущены и одобрены къ выписке въ эти библіотеки Ученымъ Комитетомъ Министерства Народнаго Просвещенія. Къ сожаленію, состояніе такихъ библіотекъ въ земскихъ школахъ и въ министерскихъ въ общемъ плачевное: лица, близко стоящія къ школьному делу, мало заботятся объ ихъ пополненіи частію по неименію средствъ, а частію по недостатку вниманія къ этому полезному делу. Достаточно сказать, что въ Тульской, напр., губерніи въ 1896 - 7 гг. на одну школу приходилось 4 – 5 названій книгъ для учителя.

Горячо сочувствуя мысли о необходимости поднятія уровня умственнаго развитія народнаго учителя и учрежденія уездныхъ земскихъ и районныхъ библіотекъ, мы помещаемъ списокъ методическихъ руководствъ, которыя слѣдуетъ выписать въ эти библіотеки, какъ полезныя руководства при подготовкѣ къ урокамъ...

М.И. Демковъ

**Русская педагогика
въ главнейшихъ ея представителяхъ¹**

**ПРЕДИСЛОВІЕ
къ 1-му изданію.**

Намъ кажется, что настало время познакомить русскую образованную публику съ темъ, что сделано русскими въ области педагогической литературы. Продолжительныя занятія наши Исторіей русской педагогіи дали намъ возможность ознакомиться съ самымъ разнообразнымъ педагогическимъ матеріаломъ.

¹ Демков М.И. Русская педагогика в главнейших ее представителях. Опыт историко-педагогической рѣстоматии. – М. : Книгоиздательство К.И. Тихомирова, 1915. – 334 с.

Собирая матеріалы для своей Исторіи, намъ не разъ приходилось жалеть, что много ценнаго не можетъ войти въ трудъ. Собранный матеріаль такъ великъ, что его хватило бы на несколько томовъ. Поэтому у насъ давно жила мысль издать отрывки изъ сочиненій и статей выдающихся русскихъ педагогическихъ писателей и сообщить о нихъ важнѣйшія біографическія и бібліографическія данныя, которыя могли бы быть полезны и для любителя педагогіи и просвѣщенія и для практическаго педагога и для учащихся. Съ целью обратить на это вниманіе просвѣщеннаго общества, авторъ предлагаемаго Опыта педагогической хрестоматіи делалъ докладъ въ 1894 г. Педагогическому отделу Харьковскаго Историко-филологическаго общества. Говоря о необходимости возможно скорого составленія и изданія Педагогической Хрестоматіи, мы прибавляли, что “составителю придется обратить главное вниманіе на то, чтобы уделить достаточно места важнѣйшимъ идеямъ новыхъ и старыхъ русскихъ педагоговъ. Такая Хрестоматія, знакомя съ первоисточниками, могла бы возбудить у учащейся университетской молодежи охоту и желаніе приняться за самостоятельныя изслѣдованія и работы въ области педагогической литературы, т. е. такія изслѣдованія, до которыхъ все еще у насъ такъ мало охотниковъ. Вместе съ темъ и молодымъ педагогамъ она дала бы необходимыя точки опоры въ ихъ деятельности, безъ которыхъ они, “что корабль безъ гвоздѣй”.

Благодаря просвѣщенной поддержкѣ К.И. Тихомирова, взявшаго на себя изданіе труда, мы имеемъ возможность выпустить въ свѣтъ Русскую педагогику въ главнѣйшихъ ея представителяхъ (опытъ педагогической хрестоматіи). Нельзя сказать, чтобы она не имела предшественниковъ. Въ 1886 г. въ виде приложенія къ журналу “Русскій Начальный Учитель” печатался “Опытъ педагогической хрестоматіи” вып. 1-й, Христофора Пахолкова, а затѣмъ въ 1889 г. отдельной книжкой вышелъ второй выпускъ. Недавно появился третій выпускъ. Хрестоматія эта составлена добросовѣстно, но главный ея недостатокъ заключается въ томъ, что она совсемъ почти не отводитъ места русскимъ педагогамъ до XIX века.

Изъ старыхъ педагогическихъ сочиненій приведены только отрывки изъ поученія Владимра Мономаха, кое-что изъ И.И. Бецкого, Екатерины II Великой и Ф.И. Янковича-де-Миріево. Такимъ образомъ важныя педагогическія сочиненія Симеона Полоцкаго, Г.С. Сковороды, А.А. Прокоповича-Антонскаго и Н.И. Новикова совсемъ опущены. Многіе изъ важныхъ авторовъ XIX века также не представлены: кн. П. Енгальчевъ, П.Д. Юркевичъ, С.С. Гогоцкій, В.Я. Стоюнинъ, Н. Г. Дебольскій, А.Н. Острогорскій, П.Ф. Каптеревъ и др.

Въ виду этого мы считаемъ более чемъ своевременнымъ издать более полную русскую педагогическую хрестоматію, давъ въ ней отрывки изъ лучшихъ местъ педагогическихъ писателей старыхъ и новыхъ и предпославъ имъ краткія біографическія и бібліографическія о нихъ данныя.

Хотелось бы думать, что такой Опытъ педагогической хрестоматіи привлечетъ вниманіе читателей къ забытымъ или мало известнымъ педагогическимъ писателямъ, возбудитъ интересъ и вкусъ къ занятію

педагогическими, вопросами и покажетъ, что наша русская педагогическая литература вовсе не такъ бедна, какъ принято думать. Вместе съ темъ она дастъ пособіе въ руки преподавателей педагогики нашихъ учительскихъ институтовъ, семинарій и педагогическихъ классовъ женскихъ гимназій и другихъ учебныхъ заведеній, не знающихъ порой, где найти необходимыя свѣденія о русскихъ педагогическихъ писателяхъ. У учащихся же возбудитъ интересъ и вкусъ къ педагогической литературе и желаніе поближе познакомиться съ ней.

Что касается источниковъ и пособій, которыми мы пользовались, то въ главныхъ чертахъ они здесь приведены; желающихъ же подробнее ознакомиться съ этимъ, вопросомъ отсылаемъ къ нашей Исторіи русской педагогіи.

Для біографическихъ и бібліографическихъ данныхъ мы пользовались Энциклопедическимъ словаремъ, издаваемымъ Брокгаузомъ и Ефрономъ (доведеннымъ пока до буквы П), Справочнымъ словаремъ о русскихъ писателяхъ и ученыхъ, умершихъ въ XVIII и XIX стол., составл. Г. Геннади, 2 т., Берлинъ, 1876 и 1880 г., Критико-біографическимъ словаремъ русскихъ писателей и ученыхъ (отъ начала образованности до нашихъ дней) С. Венгерова, Энциклопедическимъ словаремъ Гарбеля (прод. Гранатомъ), а также педагогическими журналами: Гимназія, Педагогический Сборникъ, Русская Школа, Образованіе, Вестникъ Воспитанія и др. и некоторыми отдельными изслѣдованіями и книгами, указанными въ тексте.

Размеры предлагаемаго опыта педагогической хрестоматіи вышли довольно значительны, а между темъ въ него не вошелъ рядъ новыхъ русскихъ педагогическихъ писателей, достойныхъ вниманія. Если Русская Педагогика встретитъ сочувственный пріемъ, то мы въ будущемъ надеемся составить новую педагогическую хрестоматію, въ которую, кроме отрывковъ изъ выдающихся западно-европейскихъ педагоговъ-мыслителей, войдутъ біографическія свѣденія и отрывки изъ некоторыхъ русскихъ писателей педагоговъ, не вошедшихъ въ эту книгу. Матеріаль для нея теперь нами подготавливается.

1898 г.

Составитель.

ПРЕДИСЛОВІЕ къ 2-му изданію

Со времени 1-го изданія “Русской педагогики” прошло много времени. Казалось бы она сыграла свою роль. Но, на самомъ деле, съ пробужденіемъ интереса къ педагогическимъ вопросамъ, съ развитіемъ ряда педагогическихъ заведеній въ Россіи, потребность въ историко-педагогической хрестоматіи возрасла еще въ большей степени. Она особенно необходима въ техъ педагогическихъ заведеніяхъ, где преподаваніе Исторіи русской педагогіи поставлено настолько серьезно, что желательно ближайшее знакомство съ авторами, но нетъ времени углубляться въ первоисточники. Поэтому она необходима студентамъ университета, слушателямъ высшихъ педагогическихъ курсовъ (напр. при Управленіи Учебнаго Округа), слушательницамъ высшихъ женскихъ и педагогическихъ курсовъ, воспитанницамъ учительскихъ

институтовъ, а равно и гг. преподавателямъ различныхъ учебныхъ заведеній, которые не обладаютъ достаточнымъ досугомъ для изученія первоисточниковъ, а между темъ нуждаются въ знакомствѣ съ главнейшими представителями русской педагогики.

Для второго изданія “Русская педагогика” тщательно просмотрена и относительно ряда выдающихся русскихъ педагоговъ (арх. Евсевія, Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинскаго, П.Д. Юркевича, барона Н.А. Корфа) пополнена некоторыми новыми отрывками, рядъ авторовъ оставлены безъ перемены, некоторые значительно сокращены, и только 4 автора, которыхъ нельзя отнести къ выдающимся русскимъ педагогамъ (хотя въ другихъ областяхъ знанія они достойны полнаго вниманія), вовсе опущены.

Хотелось бы, чтобы второе изданіе “Русской педагогики” возбудило интересъ къ забытымъ педагогическимъ писателямъ и послужило толчкомъ къ ряду оригинальныхъ работъ и изследованій въ области русской педагогики, и вообще способствовало бы интересу и любви къ Исторіи русской педагогії – особенно среди учащихся высшихъ учебныхъ заведеній, готовящихся современемъ сделаться педагогами, способствовать росту и развитію воспитанія, а темъ самымъ силе и могуществу Россіи.

3 января 1914 г.

Составитель

I.

Поученіе Владимира Мономаха.

Для историка русской педагогії особенно важно уяснить, какими идеалами руководились въ древней Руси, и въ этомъ отношеніи надо обратить особенное вниманіе на драгоценный памятникъ древне-русской письменности “Поученіе князя Владимира Мономаха детямъ”. Оно находится въ Лаврентьевскомъ списке летописи подъ 1096 г. Жизнь и деянія Владимира Мономаха (1053 - 1125 гг.) на пользу русской земли достаточно известны изъ исторіи, для насъ же особенно важно превосходное его “Поученіе”.

Сочиняя свое “Поученіе”, Владимиръ Мономахъ имелъ въ виду не только детей своихъ, а также и “иныхъ” людей, кто прочтетъ и “приметъ въ сердце свое” его “грамотицу”. Такъ какъ Владимиръ Мономахъ былъ человекъ образованный и начитанный, то неудивительно, что на его “Поученіи” заметно вліяніе другихъ известныхъ тогда произведеній: весьма вероятно, что онъ зналъ “Поученіе детямъ” Ксенофонта и Феодоры, находящееся въ Изборнике Святослава 1076 года, кроме того онъ пользовался Библіею и Поученіемъ Василя Великаго юношеству. Отъ этихъ заимствованій въ ценности Поученіе ничего не теряетъ. Оно замечательно темъ, что въ немъ рисуется идеаль челоуека, какъ его тогда понимали. Главныя свойства челоуека по этому идеалу – челоуеколюбіе и трудолюбіе, основанныя на религіозности и благочестіи. Благочестіе и деятельность поставляются въ основаніи всего. На такой идеаль темъ более нужно обратить вниманіе, что онъ съ теченіемъ вековъ, распространяясь мало-помалу, современемъ составилъ идеаль почти у всего русскаго народа. Успехъ, значить, состоялъ въ томъ, что идеаль этотъ значительно выяснился, и изъ великокняжескихъ хоромъ перешель въ простые

дома крестьянъ и сделался идеаломъ всего народа. Несомненно, что въ этомъ идеале надо отметить сильное вліяніе христіанства. Въ “Поученіи” Владимира Мономаха, какъ бы въ зародыше находятся те педагогическія начала, которыя впоследствии предстояло развить, расширить и углубить русской педагогіи: страхъ Божій и любовь къ человечеству поставяется въ основаніе добродетели. Владимиръ Мономахъ твердо поставилъ на видъ, что не постъ, не уединеніе, не монашество спасетъ людей, но добрыя дела. Въ этомъ же Поученіи кроме важности религіозно-этического элемента въ жизни человеческой впервые указывается на ценность знанія: “все хорошее узнавъ, вы должны помнить: чего не знаете, тому учитесь”. Трудъ поставяется въ обязанность всякому: “человекъ долженъ всегда заниматься, где бы онъ ни находился, въ пути, на коне”. По возможности, всякій человекъ долженъ все самъ делать для себя и не затруднять другихъ излишними заботами о себе.

Изъ “Поученія Владимира Мономаха”

Седя на санехъ, помыслихъ въ души своей и похвалихъ Бога, иже мя сихъ дъневъ грешнаго допровади. Да дети моя, или инъ кто, слышавъ сію грамотицу, не посмейтеся, но кому же любо детій моихъ, а приметъ е въ сердце свое и не ленитесь начынетъ, такоже и тружатися. Первое, Бога дея и душа своя, страхъ имейте Божій въ сердци своемъ и милостыню творя неоскудну; то бо есть начатокъ всьякому добру. Аще ли кому не люба грамотица си, а не поохритаются, но тако се рекуть: на далечи пути, да на санехъ седя, безлепицю си молвилъ. Усретоша бо мя съли отъ братья моя на Волзе, реша: “потъснися къ намъ, да выженемъ Ростиславича и волость ихъ отъимемъ; оже ли не пойдеши съ нами, то мы собе будемъ, а ты собе”. И рехъ: “аще вы ся и гневаете, не могу вы я ити, ни креста переступити”. И отрядивъ я, въземъ Псалтырю въ печали, разгнухъ ю, и то ми ся выня: “въскую печалуеши, дуще? въскую смущаеши мя?” и прочая. И потомъ собрахъ словьца си любая, и складохъ по ряду и написахъ: “аще вы последняя не люба, а передняя приимайте...”

По истине, дети моя, разумеите, како ти есть человеколюбець Богъ милостивъ и премилостивъ. Мы человеци грешни суще и съмертъни, то оже ны зъло сътворить, то хоцемъ и пожрети и кровь его прольяти вскоре; а Господь нашъ, владея и животомъ и съмертью, согрешенья наша выше главы нашея терпять, и паки и до живота нашего, яко отецъ чадо свое любя, бья, и паки привлачить с къ себе. Такоже и Господь нашъ показаль ны есть на врагы победу, 3-ми делы добрыми избыти его и победити его: покаянемъ, слезами и милостынею; да то вы, дети мои, не тяжька заповедь Божья, оже теми делы 3-ми избыти греховъ своихъ и царствія не лишитися. А Бога дея не ленитесь, молно вы ся, не забывайте 3-хъ дель техъ: не бо суть тяжька; ни одиночество, ни черченьство, ни голодъ, яко иніи добріи терпятъ, но малымъ деломъ уллучити милость Божью. Что есть человекъ, яко помниши и? Велій еси, Господи, и чюдьна дела твоя, никакъ же разумъ человеческъ не можетъ исповедати чюдесь твоихъ. И паки речемъ: велій еси, Господи, и чюдьна дела твоя, и благословено и хвално имя Твое въ веки по въсей земли. Иже кто не похвалить, ни

прославляеть силы Твоя и Твоихъ великихъ чудесъ и добротъ, устроенныхъ на семь свете: како небо устроено, како ли солнце, како ли луна, како ли звезды и тьма и светъ, и земля на водахъ положена, Господи, Твоимъ промысломъ! зверье розноличьни, и пѣтица и рыбы, украшено Твоимъ промысломъ, Господи! И сему чуду дивуемъся, како отъ персти создавъ человека, како образи розноличьни въ человечьскихъ лицахъ, аще и весь мѣръ совокупить, не вси въ одинъ образъ, но кый же своимъ лицъ образомъ, по Божіи мудрости. И сему ся подивуемы, како пѣтица небесьныя изъ ирья идутъ, и первее въ наши руже, и не ставятся на одной земли, но и сильныя и худыя идутъ по всемъ землямъ, Божіимъ повеленьемъ, да наполняются леси и поля. Все же то даль Богъ на угоде человекомъ, на снѣдъ, на веселье. Велика, Господи, милость Твоя на насъ, яже та угодыа сътворилъ еси человека для грѣшна. И ты же пѣтица небесьныя умудрены Тобою, Господи: егда повелиши, то въспоютъ и человеки веселятъ Тебе; и егда же не повелиши имъ, языкъ же имеюща онемеютъ. А благословенъ еси, Господи, и хваленъ зело, всяка чудеса и ты доброты сътворивъ и съделавъ! Да иже не хвалить Тебе, Господи, и не веруетъ всемъ сердцемъ и всею душею во имя Отца и Сына и Святаго Духа, да будетъ проклятъ. Си словца прочитаючи, дети моя, божественная, похвалите Бога, давшаго намъ милость Свою, и се отъ худаго моего безумья наказанье. Послушайте мене; аще не всего приимете, то половину. Аще вы Богъ умякчить сердце, и слезы своя испустите о гресехъ своихъ рекуще: “якоже блудницу и разбойника и мытаря помиловалъ еси, тако и насъ грѣсныхъ помилуй”. И въ церькви то дейте и ложася. Не грѣшите ни одну же ночь: аще можете, поклонитесь до земли, али вы ся начьнетъ не мочи, а трижды; а того не забываете, не ленитесь; темъ бо ночьюмъ поклономъ и пеньемъ человекъ побежаетъ дьявола, и что въ день согрѣшитъ, а темъ человекъ избываетъ. Аще и на кони ездяче не будетъ ни съ кымъ орудья, аще инехъ молитвъ не умеете молвити, а “Господи помилуй” зовете безпрестани, втайне; та бо есть молитва всехъ лепши, нежели мыслите безлепию. Всего же паче убогихъ не забываете, но елико могуще по силе кормите и придавайте сироте, и вдовицю оправдате сами, а не въдавайте сильнымъ погубити человека. Ни права, ни крива но убивайте, ни повелевайте убити его; аще будетъ повиненъ смерти, а душа не погубляйте никакая же хрестьяны. Речь молвяче, и лихо и добро не кленитесь Богомъ, не хреститесь; нету бо ти нужа никоея же. Аще ли вы будетъ крестъ целовати къ братьи, или къ кому, али управивъше сердце свое, на немъ же можете устояти, то же целуйте, и целовавъше блюдете, да не преступни погубите душа своя. Епископы и попы и игумены, съ любовью възимайте отъ нихъ благословенье, и не устраняйтесь отъ нихъ, и по силе любите и набѣдите, да приимете отъ нихъ молитву отъ Бога. Паче всего гордости не имейте въ сердци и въ уме, но рьцемъ: смертни есмы, днесъ живи, а заутра въ гробъ; се все, что ны еси вдаль, не наше, но Твое, поручилъ ны еси на мало днѣй. И въ земли не хороните, то ны есть великъ грѣхъ. Старыя чѣтите яко отца, а молодыя яко братью. Въ дому своемъ не ленитесь, но все видите; не зрите на тивуна, ни на отрока, да не посмеются приходящей къ вамъ, и дому вашему, ни обеду вашему. На войну вышедъ, не ленитесь, не зрители на воеводы; ни

питью, ни еденю не лагодите, ни спаню; и сторожа сами наряживайте, и ночь отвьсюду нарядивъше, около вой тоже лязите, а рано встанете, а оружья не снимайте съ себе, вборзе не розглядавъше, ленощами вънезапу бо человекъ погыбаеть. Лъжа блюдитесь и пьянства...; въ томъ бо душа погыбаеть и тело. Куда же ходяще путемъ по своимъ землямъ, не дайте пакости деяти отрокомъ, ни своимъ, ни чюжимъ, ни въ селехъ, ни въ житехъ, да не кляти васъ начнутъ. Куда же поидете, идеже станете, напоите, накормите уне ина; и более же чьтите гость, откуда же къ вамъ придетъ, или простъ, или добръ, или соль; аще не можете даромъ, - брашьномъ и питьемъ: ти бо мимоходячи прославятъ человека по вьсемъ землямъ любо добрымъ, любо злымъ. Больнаго посетите; надъ мертвеца идете, яко вьси мертвени есмы; и человека не минете не привечавъше, добро слово ему дадите. Жену свою любите, но не дайте имъ надъ собою власти. Се же вы конецъ вьсему, страхъ Божій имейте выше вьсего. Аще забываете вьсего, а часто прочитайте: и мне будетъ безъ сорома, и вамъ будетъ добро. Его же умеючи, того не забываете добраго, а его же не умеючи, а тому ся учите, якоже бо отецъ мой, дома седя, изуменяше 5 языкъ. Въ томъ бо честь есть отъ инехъ земль. Лениость бо вьсему мати, еже умееть, то забудеть, а его же не умееть, а тому ся не учить; добре же творяще, не мозите ся ленини ни на что же доброе. Первое къ церквви: да не застанеть васъ солныце на постели. Тако бо отецъ мой деяшетъ блаженный и вьси добріи мужи съвершеніи. Заутренюю отдавше Богови хвалу, и потомъ солныцю вьсходящую, и узревше солныце, и прославити Бога съ радостью рекуще: просвети очи мои Христе Боже, и даль ми еси светъ Твой красьный; и еще, Господи, приложи ми лето къ лету, да прокъ греховъ своихъ покаявься, оправдывъ животь, тако похвалю Бога. И седьше думати съ дружиною, или люди оправливати; или на ловъ ехати, или поездити, или лечи спати: спанье есть отъ Бога присуждепо полудьне; вотъ чинъ бо почиваеть и зверь, и пьтица, и человеци...

Еже было творити отроку моему, то самъ есмь сътвориль дела, на войне и на ловехъ, ночь и день, на зною и на зиме, не дая себе упокоя. На посадьники не зря, ни на бирича, самъ твориль, что было падобе; весь нарядъ и въ дому своемъ, то я твориль есмь, и въ ловьчихъ ловьчій нарядъ самъ есмь держаль, и въ конюсехъ, и о соколехъ и о ястребехъ. Тоже и худаго смерда и убогыя вдовица не даль есмь сильнымъ обидети, и церковьнаго наряда и службы самъ есмь презираль. Да не зазрите ми, дети моя, ни инъ кто прочтеть: не хвалю бо ся, ни дерзости своя, но хвалю Бога и прославляю милость его, иже мя грешьнаго и худаго селико летъ съблюдь отъ техъ часъ съмертьныхъ, и не ленива мя былъ сътвориль худаго на вься дела человекьская потребьна. Да сію грамотицю прочитаючи, потьснетеса на вься дела добрая, славяще Бога съ святыми Его. Съмерти бо ся, дети, не боячи, ни рати, ни отъ звери, но мужьское дело творите, како вы Богъ подасть, - оже бо язъ отъ рати и отъ звери, и отъ воды, отъ коня съпадаеся; то никто же васъ не можетъ вредити ся и убити, ионеже не будетъ отъ Бога повелено; а иже отъ Бога будетъ съмерть, то ни отецъ, ни мати, ни братья не могутъ отьяти; но аче добро есть блюсти, Божіе блюденье лепле есть человекьскаго.

.....

XVIII. Н. И. Пироговъ.

Николай Ивановичъ Пироговъ, сынъ казначея Московскаго провіантскаго депо, родился въ Москвѣ 13 ноября 1810 г. Семья у его отца была довольно многочисленная. Обстановка, при которой протекло детство Пирогова, была довольно благопріятна. Отець его, любитель живописи и сада, былъ отличный семьянинъ, и какъ онъ, такъ и мать горячо любили детей.

На 12 году Пирогова отдали въ частный пансіонъ Кряжева. Пансіонъ этотъ былъ на хорошемъ счету и имель довольно обширную программу. О своемъ пребываніи въ пансіоне Пироговъ сохранилъ самыя лучшія воспоминанія, въ особенности о самомъ директоре Кряжеве, преподававшемъ новые языки, и о преподавателе русскаго языка Войцеховиче.

Въ сентябре 1824 г. Пироговъ поступилъ на медицинскій факультетъ Московскаго Университета. Въ это время на Пирогова обрушился рядъ семейныхъ несчастій (смерть сестры, брата и, наконецъ, отца). Въ Университете Пироговъ слушалъ проф. анатоміи Лодера, проф. физиологіи Мухина и др., но вообще Университетъ не блисталъ своими профессорами. Окончилъ онъ курсъ со степенью лекаря (1828 г.) и для усовершенствованія въ наукахъ былъ отправленъ на казенный счетъ въ Дерптъ. Въ это время Дерптскій Университетъ одинъ стоялъ на подобающей научной высоте. Здесь Пироговъ избралъ спеціальностью хирургию. Онъ занимался въ Дерпте много и усердно; представленная имъ на латинскомъ языке работа была удостоена факультетомъ золотой медали. Въ 1831 г. онъ сдалъ докторскій экзамень, а въ 1832 г. удостоенъ степеніи доктора медицины и отправленъ за границу. Въ Берлине Пироговъ работаль у профессора Шлемма, у Руста и Греффе по хирургіи, въ Геттингене у знаменитаго Лангенбека. По возвращеніи изъ-за границы, Пироговъ просился въ Московскій Университетъ, но это ему не удалось, и онъ принялъ кафедру въ Дерпте. Здесь онъ пробылъ съ 1836 по 1841 г. За это время Пироговъ издалъ два тома клиническихъ анналовъ и свою “Хирургическую анатомію артеріальныхъ стволовъ и фасцій”, сразу завоевавшихъ ему имя въ науке.

Въ начале 1841 г. Пироговъ былъ переведенъ въ С.-Петербургскую медикохирургическую академію профессоромъ госпитальной хирургіи и прикладной анатоміи и назначенъ заведывать всею хирургическимъ отдѣленіемъ 2-го военно-сухопутнаго госпиталя. Здесь ему пришлось много поработать, пока новая хирургическая клиника приняла прекрасный видъ и сделалась высшею школою русскаго хирургическаго образованія. Вскоре после своего переселенія въ С.-Петербургъ, Пироговъ былъ назначенъ членомъ медицинскаго совета. Однимъ изъ важныхъ дель совета, въ бытность Пирогова и подь его вліяніемъ, былъ пересмотръ экзаменаціоннаго устава медицинскаго факультета университетовъ.

Во время своего пребыванія въ медикохирургической академіи, Пироговъ произвелъ до 12 тысячъ вскрытій.

Въ 1847 г. Пироговъ получилъ командировку на Кавказъ: ему поручено было сообщить врачамъ Кавказскаго округа все крупныя усовершенствованія

въ практикѣ хирургическихъ операцій (напр. применить впервые этеризацію) и осмотреть все госпитали Кавказа. Здесь впервые пришлось Пирогову работать въ качествѣ полевого хирурга.

Время профессорской деятельности Пирогова въ медикохирургической академіи обнимаетъ четырнадцатилетній періодъ (съ 1841 г. по 1854 г.). Капитальнымъ трудомъ его за это время явилось “Топографическая Анатомія”.

Изъ академіи ему пришлось отправиться на помощь раненымъ въ Севастополь (1855 —1856 гг.); его ревностная и неутомимая деятельность въ качествѣ хирурга обратила на себя всеобщее вниманіе.

После Севастопольской кампаніи для Россіи наступило новое время. Пироговъ же посвящаетъ себя преимущественно педагогической деятельности. Въ Морскомъ Сборникѣ 1856 г. (т. XXIII № 9) появляются знаменитые “Вопросы жизни Пирогова”. Статья эта обратила на себя вниманіе Министра Народнаго Просвещенія Норова, который и предложилъ Пирогову посвятить себя педагогической деятельности и занять место попечителя Одесскаго учебнаго округа. Пироговъ принялъ это предложеніе и былъ попечителемъ въ Одессѣ съ 1856 г. по 1858 г. Деятельность свою Пироговъ понималъ какъ просветительную миссію. “Въ моихъ глазахъ, говорилъ онъ, попечитель есть не столько начальникъ, сколько миссіонеръ”. Въ Одессѣ Пироговъ организовалъ литературныя бесѣды въ гимназіяхъ, хлопоталъ о преобразованіи Ришельевскаго лицея въ университетъ. Съ 1858 г. по 1861 г. онъ былъ попечителемъ Кіевскаго учебнаго округа.

Еще въ Одессѣ Пироговъ высказался противъ телесныхъ наказаній, противъ целесообразности розги въ деле воспитанія. По приезде въ Кіевъ, онъ выступилъ решительнымъ поборникомъ гуманности и законности въ деле воспитанія. Съ этою целью образовалъ комиссію для выработки “правилъ о проступкахъ и наказаніяхъ учениковъ гимназій Кіевскаго учебнаго округа”.

Пироговъ сумелъ поднять значеніе педагогическихъ советовъ, ввелъ литературныя бесѣды, позаботился расширить и увеличить гимназическіе библіотеки и кабинеты, сочувствовалъ литературно-педагогическимъ занятіямъ учителей и далъ возможность некоторымъ изъ выдающихся преподавателей отправиться для усовершенствованія за границу. Свои отношенія Пироговъ основывалъ главнымъ образомъ на нравственномъ доверіи къ себе подчиненныхъ и учащихся. Въ университетѣ Пироговъ ввелъ въ систему конкурсное замещеніе кафедръ, организовалъ университетскій судъ, расширилъ университетскую библіотеку и способствовалъ развитію института профессорскихъ стипендіантовъ. Ставя университетъ на должную высоту, Пироговъ считалъ одною изъ важныхъ задачъ его – популяризацію науки.

13-го марта 1861 г. Пироговъ уволился отъ должности попечителя. Онъ поселился въ с. Вишне (близъ г. Винницы), Подольской губ. и былъ выбранъ въ мировые посредники; но съ марта 1862 г. былъ командированъ за границу для руководства молодыми русскими учеными, приготавливающимися къ профессорскому званію. Въ 1866 г. Пироговъ уехалъ въ свое помѣстье и уже редко выезжалъ оттуда; для помощи раненымъ въ франко-прусскую войну 1870 г., для объезда лазаретовъ въ русско-турецкую кампанію (1877 г.) и для

празднованія своего полувекового юбилея въ Москве (24 мая 1881 г.). Умеръ онъ 23 ноября 1881 г. въ своемъ имени, с. Вишне.

Его педагогическія статьи были изданы подъ заглавіемъ: “Собраніе литературныхъ статей Пирогова”. Одесса 1858 г. “Собраніе литературно-педагогическихъ статей Пирогова”. Кіевъ, 1861 г. Новыя изданія въ 1900 и 1910 гг.

Пироговъ деятельно ратовалъ за развитіе и процветаніе профессорскаго института, приготавлиющаго молодыхъ людей къ научной деятельности, “такъ какъ въ животворныхъ и образовательныхъ силахъ личностей, говоритъ онъ, я нахожу единственное ручательство за истинный прогрессъ”. Для замещенія всехъ профессорскихъ вакансій Пироговъ советовалъ принять не выборное начало, а конкурсъ, на лекціяхъ же ввести “сократовскій способъ ученія въ виде беседъ, главною целью которыхъ было бы обсужденіе основныхъ и самостоятельныхъ вопросовъ науки”.

По мненію Пирогова, гимназія есть только преддверіе университета: она должна только приготавливать учащихся къ воспріятію и разработке науки и способствовать “общечеловеческимъ образованіемъ всестороннему развитію всехъ благихъ способностей человеческого духа”. Могучимъ пособіемъ въ деле развитія учащихся Пироговъ считаетъ литературныя беседы: оне должны приготавливать къ университету, должны способствовать проявленію самостоятельнаго труда учащихся, способности мыслить и разсуждать.

Отъ педагогическихъ советовъ онъ требуетъ “свободно, откровенно и безпристрастно обсуждать различныя педагогическія меры преподаванія”. Думаемъ, что все эти педагогическіе вопросы такъ важны и решеніе ихъ такъ оригинально и смело, что становится понятнымъ, почему Н.И. Пироговъ считается знаменитымъ русскимъ педагогомъ.

1. Задача воспитанія – приготовить людей.

Существуютъ только три возможности или три пути вывести человечество изъ его ложнаго и опаснаго положенія:

Или согласить нравственно-религіозныя основы воспитанія съ настоящимъ направленіемъ общества.

Или переменить направленіе общества.

Или, наконецъ, приготовить насъ воспитаніемъ къ внутренней борьбе, неминуемой и роковой, доставивъ намъ все способы и всю энергію выдержать неравный бой.

Следовать первымъ путемъ не значило ли бы исказить то, что намъ осталось на земле Святого, Честнаго и Высокаго... Изменить направленіе общества есть дело Промысла и времени.

Остается третій путь. Онъ трудень, но возможенъ: избравши его придется многимъ воспитателямъ сначала перевоспитать себя. Приготовить насъ съ юныхъ летъ къ этой борьбе значить именно: “сделать насъ людьми”, то есть, темъ, чего не достигнетъ ни одна ваша реальная школа въ міре, заботясь сделать изъ насъ, съ самага нашего детства, негоціантовъ, солдатъ, моряковъ, духовныхъ пастырей или юристовъ.

Не спешите, однако, съ вашею прикладною реальностью. Дайте созреть и окрепнуть внутреннему человеку; наружный успеет еще действовать; онъ, выходя позже, неуправляемый внутреннимъ, будетъ можетъ быть, не такъ ловокъ, не такъ сговорчивъ и уклончивъ, какъ воспитанникъ реальныхъ школъ; но за то на него можно будетъ вернее положиться, онъ не за свое не возьмется.

Дайте выработаться и развиться внутреннему человеку! Дайте ему время и средства подчинить себе наружнаго, и у васъ будутъ и негоціанты, и солдаты, и моряки, и юристы; а главное, у васъ будутъ люди и граждане. Все готовящіеся быть полезными гражданами, должны сначала научиться быть людьми.

Поэтому все до известнаго періода жизни, въ которомъ ясно обозначаются склонности и ихъ таланты должны пользоваться плодами одного и того же нравственно-научнаго просвещенія. Недаромъ известныя сведенія изстари называются: “humaniora” то есть, необходимыя для каждаго человека. Эти сведенія, съ уничтоженіемъ язычества, съ усовершенствованіемъ наукъ, съ развитіемъ гражданскаго быта различныхъ націй, измененные въ ихъ виде остаются навсегда однакоже теми же светильниками на жизненномъ пути и древняго, и новаго человека.

2. О высокомъ назначеніи женщины.

Пусть женщина, окруженная ничтожествомъ толпы, падаетъ на колени предъ Провиденіемъ, когда положивъ руку на юное сердце, почувствуетъ, что оно еще бьется для святого вдохновенія, еще готово убеждаться и жить для отвлеченной цели. Правда, вступая въ светъ, женщина менее, чемъ мужчина, подвергается грустнымъ следствіямъ разлада основныхъ началъ воспитанія съ направлениемъ общества. Она реже осуждена бываетъ снискивать себе трудами насущный хлебъ и жить совершенно независимо отъ мужчины. Торговое направленіе общества менее тяготеетъ надъ нею.

Въ кругу семьи ей отданъ на сохраненіе тотъ возрастъ жизни, который не лепечетъ еще о золоте.

Но зато воспитаніе ея обыкновенно превращаетъ ее въ куклу. Воспитаніе, наряжая ее, выставляя на показъ для зевакъ, обставляетъ кулисами и заставляетъ ее действовать на пружинахъ такъ, какъ ему хочется. Ржавчина съедаетъ эти пружины, а чрезъ щели истертыхъ и изодранныхъ отъ времени кулисъ она начинаетъ высматривать то, что отъ нея такъ бережно скрывали. Мудрено ли, что ей тогда приходитъ на мысль попробовать самой, какъ ходятъ люди. Эманципация - вотъ эта мысль. Паденіе - вотъ первый шагъ.

Пусть многое останется ей неизвестнымъ. Она должна гордиться темъ, что многого не узнаетъ. Не всякій-врачъ. Не всякій долженъ безъ нужды смотреть на язвы общества. Не всякому обязанность велить въ помойныхъ ямахъ рыться, пытаться и нюхать то, что отвратительно смердитъ. Однако-же, раннее развитіе мышленія и воли для женщины столько же нужно, какъ и для мужчины. Чтобъ услаждать сочувствіемъ жизнь человека, чтобъ быть сопутницей въ борьбе - ей также нужно знать искусство понимать, ей нужна самостоятельная воля, чтобы жертвовать, мышленіе - чтобъ избирать и чтобъ

иметь ясную и светлую идею о цели воспитанія детей. Если женщины-педанты, толкуя объ эманципаціи, разумеютъ одно воспитаніе женщинъ,- оне правы. Если же оне разумеютъ эманципацію общественныхъ нравъ женщины, то оне сами не знаютъ, чего хотятъ. Женщина эманципирована и такъ уже, да еще, можетъ быть, более, нежели мужчина. Хотя ей и нельзя, по нашимъ законамъ, сделаться солдатомъ, чиновникомъ, министромъ. Но разве можно сделаться мужчине кормилицею и матерью-воспитательницею детей до 8-летнего ихъ возраста. Разве онъ можетъ сделаться связью общества, цветкомъ и украшеніемъ его? Только близорукое тщеславіе людей, строя алтари героямъ, смотреть на мать, кормилицу и няньку какъ на второстепенный, подвластный классъ. Только торговый матеріализмъ и невежественная чувственность видятъ въ женщине существо подвластное и ниже себя. Все что есть высокаго, прекраднаго на свете, - искусство, вдохновеніе, наука, - не должно слишкомъ сродняться съ вседневной жизнью: оно утратить свою первобытную чистоту, выродится и запылится прахомъ.

Итакъ, пусть женщины поймутъ свое высокое назначеніе въ вертограде человеческой жизни. Пусть поймутъ, что оне, ухаживая за колыбелью человека, учреждая игры его детства, научая его лепетать и первыя слова, и первую молитву, делаютъ главными зодчими общества. Краеугольный камень кладется ихъ руками. Христіанство открыло женщине ея назначеніе. Оно поставило въ образецъ человечеству существо, только-что отнятое отъ ея груди. И Марфа, и Марія сделались причастницами словъ и беседъ Искупителя.

3. Ищи быть и будь человекомъ.

Что же, наконецъ, въ моемъ идеале воспитанія выражаютъ слова отца (сыну): “ищи быть и будь человекомъ”? Конечно, не новое; напротивъ, старое и очень старое, но истинное. Конечно, не легкое, но достижимое. Значать ли эти слова действительно, что я добиваюсь невозможнаго, что я ищу въ человеке земнаго совершенства, мечтательнаго гражданина вселенной, или тому подобнаго? Нетъ, человекомъ, какъ я его понимаю, можетъ быть каждый, въ своемъ роде, приучившись съ раннихъ летъ хорошо пользоваться различными свойствами души, которыми cadaго изъ насъ наделилъ Богъ въ известной мере. Въ деле воспитанія главное - намереніе и убежденіе; они зависятъ отъ воспитателей; успехъ - отъ Бога. Все мы, къ какой бы націи ни принадлежали, можемъ сделаться чрезъ воспитаніе настоящими людьми, каждый различно, по врожденному типу и по національному идеалу человека, нисколько не переставая быть гражданиномъ своего отечества и еще рельефнее выражая, чрезъ воспитаніе, прекрасныя стороны своей національности.

По все эти идеалы человека, и следовательно идеалы воспитанія, какъ бы различно ни проявлялся въ нихъ національный типъ, должны иметь одну исходную точку - Откровеніе. Итакъ, словами: “ищи быть и будь человекомъ” - выражается одна главная мысль воспитанія: научите детей, съ раннихъ летъ, подчинять матеріальную сторону жизни нравственной и духовной. Итакъ, если отецъ, сознавая вполне значеніе этой мысли, скажетъ сыну: “будь человекомъ”, то это значитъ - онъ решаетъ воспитать сына безъ всякой задней мысли, и

отдаёт его въ школу изъ одного глубокаго убѣжденія, что образованіе необходимо, какъ пища. Это значитъ, что отецъ, готовый всею жертвовать для нравственно-жизненной необходимости сына, твердо увѣренъ, что все прочее въ жизни должно притти само собою; а если и не придетъ, то онъ все-таки ничего не потеряетъ въ сущности.

Сынъ, помня слова отца, съ раннихъ летъ приучается видеть въ образованіи нравственную необходимость и ценить его, какъ самую жизнь. Наставникъ, говоря: “я хочу сделать людьми моихъ питомцевъ”, значитъ, решается предпочитать формѣ духъ, мертвой бумагѣ живую мысль; значитъ, въ науке онъ видитъ не просто одинъ сборникъ знаній, а мощное средство действовать на нравственную сторону ребенка. Исполняя эти слова, учитель уже не заставитъ ребенка изучать науку одними устами, но направитъ ее на развитіе той или другой душевной способности детей, и каждый учитель вместе делается и воспитателемъ. Наконецъ, если целое общество повторитъ эти многозначительныя слова всею и каждому изъ своихъ сочленовъ, то оно выразитъ, что воспитаніе для всехъ, безъ различія сословій и состояній, такъ же необходимо какъ хлебъ и соль, и при такомъ убѣжденіи, не пощадитъ никакихъ издержекъ для достиженія цели, соберетъ капиталы, учредитъ компаніи для распространенія просвѣщенія, обяжетъ всехъ содействовать по мере силъ, сделаетъ для всехъ и каждого просвѣщеніе обязательнымъ, говоря всею и каждому: “будь человекомъ”. Вотъ мысль моего идеала, не новаго, но и не недостижимаго. Для достиженія нужны: серьезный взглядъ на жизнь, полное сознаніе нравственной необходимости воспитанія, содействіе духовное и матеріальное, теплая вера въ вечную истину и добро

4. Быть и казаться.

Исторгая безпрестанно ребенка изъ его собственнаго духовнаго бытія, перенося его все чаще и чаще въ нашу сферу, заставляя его и смотреть и понимать по нашему, мы, наконецъ, достигаемъ одного: онъ начинаетъ намъ казаться не темъ, что онъ есть. И вотъ венецъ нашей педагогики, вотъ *non plus ultra* всехъ нашихъ трудовъ и усилій! Чего не придумано у насъ къ достиженію этого результата? И детскіе балы, и театры, и живыя картины, и костюмы, и даже школьная обстановка. А чтобы лучше убедиться, действительно ли ребенокъ намъ кажется не такимъ, какъ онъ есть,—мы изобрели и срочныя испытанія. Мало этого: нашлись и такіе педагоги, которые придумали изъ самихъ детей сделать орудія наблюденія за детьми же, чтобы и те, и другія какъ можно лучше двоили свой духовный бытъ и какъ можно точнее разделяли бы “быть и казаться”. Известно, до какихъ блестящихъ результатовъ на этой почве достигли отцы-іезуиты. Если мы, при нашей обыкновенной методѣ воспитанія, много способствуемъ,—хотя безсознательно и действуя по крайнему разуменію,—къ развитію въ ребенке лжи и притворства, то іезуиты, не довольствуясь этимъ, уже сознательно доводятъ двойственность до степени клеветы.

Твердо верящему въ стремленіе человечества впередъ, къ усовершенствованію, кажется уже неприличнымъ утверждать, что и дети, и вообще люди въ старину, то-есть когда-то, были лучше.

Но, темъ не менее, въ этой известной поговорке стариковъ и недовольныхъ есть доля и правды. Во-первыхъ, для всякаго старика это, действительно, относительная истина. Онъ, принимая менее участія въ дѣйствіяхъ переходнаго состоянія отъ стараго къ новому, видитъ яснее худое, всегда сопровождающее каждый переходъ, чего современное ему свежее поколеніе не примечаетъ, будучи само проводникомъ новаго. Во-вторыхъ, есть и действительно такіе періоды для человечества, въ которыхъ старое еще недостаточно состарелось, а новое, втекая целымъ потокомъ, еще не успело ни созреть, ни амальгамироваться со старымъ. Эти періоды такъ же вредны для нравственности, какъ у насъ на севере раннія оттепели для посева: семена уносятся тающимъ снегомъ. И это уже не одна только относительная истина для стариковъ.

Не мудрено, если въ старину, при менее искусственной обстановке воспитанія, яснее обозначались высокіе и выдержанные характеры. Кто выходилъ невредимъ изъ школы жезла, тотъ выносилъ духъ, такъ же хорошо закаленный, какъ закалено (тело дикихъ и номадовъ, купающихъ новорожденныхъ детей въ студеной воде). Но наша современная обстановка воспитанія еще слишкомъ нова, чтобы точно обсудить ея результаты. Только надъ однимъ іезуитскимъ способомъ воспитанія, который также не вовсе потерялъ современность, судъ исторіи уже произнесенъ. Везде, где онъ господствовалъ, и теперь еще господствуетъ двойственность души. Насильственно разделенное іезуитствомъ, “быть и казаться” породило и притворство, и коварство, и клевету съ ябедою и доносомъ. Если все, что я сказалъ, заключаетъ въ себе хотя тень истины, то скажите мне: не лучше ли — предъ Богомъ и человечествомъ — заменить все искусственныя попытки нашего собственнаго воображенія воспитаніемъ, основаннымъ на законахъ девственно-фантастическаго міра дитяти? Въ наше время, когда глубокіе умы посвятили себя изученію духовной стороны даже умалишенныхъ; когда начинаетъ обнаруживаться, что и эти отверженцы нашего общества имеютъ свою собственную логику, свою последовательность въ дѣйствіяхъ; когда наука, проникнувъ въ ихъ особый міръ, ищетъ въ немъ связей съ нашимъ, должны ли мы — говорю — именно теперь оставаться хладнокровными къ духовному міру нашихъ детей и не изучать его во всехъ возможныхъ направленіяхъ?

Скажите, что можетъ быть поучительнее, что выше, что святее духовнаго сближенія съ этимъ Божіимъ, чуднымъ детскимъ міромъ? Кому не занимательно следить за всеми его обнаруживаніями, за всеми проявленіями во времени и въ пространстве? Кому не весело самому помолодеть душою? О! еслибы все родители и педагоги по призванію вошли въ этотъ таинственно священный храмъ еще девственной души человека! Сколько новаго и неразгаданнаго еще узнали бы они! Какъ обновились бы, какъ поумнели бы сами! Одинъ взглядъ, брошенный въ него беднымъ швейцарцемъ, сердечно

любившимъ детей, произвелъ на светъ целую систему ученія, котораго плодами мы только-что теперь начинаемъ пользоваться. Къ вамъ, матери семействъ, относится преимущественно мой советъ! Вместо того, чтобы посылать вашихъ детей на театральную и бальную сцену, ступайте сами за кулисы детской жизни! Наблюдайте отсюда за ихъ первымъ лепетомъ и первыми движеніями души; наблюдайте ихъ здесь и тогда, когда они возвратятся къ вамъ, утомленные играми и всегда готовые снова начать ихъ! Я бы далъ и еще советъ, но не знаю, какъ вы примете и этотъ. Подчинясь однимъ влеченіямъ души къ добру и правде, вы, можетъ быть, и безъ меня придумали что-нибудь лучшее. — Я самъ обращаюсь теперь за советомъ, всегда уважая его, если онъ данъ отъ души, если въ немъ проглядываютъ смыслъ и любовь къ истине и добру. Скажите мне, отцы и педагоги, все ли вы принимаете со мною этотъ детский міръ съ его особенными законами? Если да, то скажите мне откровенно: какъ вы въ него вступаете? и потомъ посоветуйте мне, долженъ ли я и впредь позволять детямъ и юношамъ играть на публичной сцене? Пусть будетъ вашъ советъ, пожалуй, и чисто теоретическій,—все равно, я приму его съ благодарностью.

5. О задаче университетскаго образованія.

Но если мы требуемъ, чтобы университетское образованіе сохранилось въ первобытной его целостности, то это не значитъ, что оно должно сделаться отсталымъ и несовременнымъ; это не значитъ также, что оно не должно быть нисколько реальнымъ и специальнымъ. Нетъ! основаніемъ истинно университетскому ученію служить наука, во всемъ ея обширномъ значеніи; а наука не можетъ быть не прогрессивна. Мы желаемъ отъ нашего университетскаго образованія только того, чтобы оно сохранило гуманное начало съ реальнымъ въ неразрывной связи, нисколько не выпуская изъ виду техъ нововведеній, которыми обогатилась въ последнее время реальная сторона нашихъ знаній. Но и гуманное начало также ведь не осталось позади; оно также богато применениями, и применения эти касаются самой важной — нравственно-духовной стороны нашей жизни. Конечно, они не такъ наглядны, не такъ очевидны, отъ нихъ выигрываетъ не столько утилитарное направленіе общества; но зато ничто столько не содействуетъ развитію самыхъ драгоценныхъ свойствъ человеческой натуры, — мысли и слова, — какъ гуманизмъ. Онъ выводитъ мысль изъ теснаго круга реальности на широкое поле, снимаетъ оковы, палагаемая близорукою действительностью, и знакомитъ человека съ самою лучшею частью природы — съ внутреннимъ человекомъ. Если и всегда слышались, а теперь еще громче слышатся возгласы противъ гуманнаго начала образованія, то, во-первыхъ, порицатели принадлежать къ темъ недовольнымъ, которые опасаются излишней свободы мысли и слова, будто-бы распространяемой гуманизмомъ. Но если нужно бояться этой свободы, то разве она не такъ же страшна и въ реализме? Кто имеетъ такой взглядъ, тотъ долженъ вообще опасаться науки. Посмотрите, въ самомъ деле, къ чему привелъ этотъ страхъ? Когда была въ моде германская философія, когда направленіе германской школы было, по преимуществу,

гуманное, а между темъ потребности общества делались со дня на день более и более реальными, то естественнымъ наукамъ удалось, наконецъ, вытеснить изъ школы излишекъ гуманизма. Казалось бы, нужно было успокоиться. Вышло совсемъ другое: теперь уже естественнымъ наукамъ, наиболее способствующимъ развитію реального, предписываютъ вольнодумство и неверіе, и начинается уже противодействіе темъ же самымъ орудіемъ, которое еще не такъ давно казалось опаснымъ.

Во-вторыхъ, порицають гуманное направленіе люди, замечаютъ недостатки не тамъ, где должно искать ихъ. Действительно, ничто такъ легко не принимаетъ безжизненную, оцепенелую форму, какъ гуманныя науки, если оне излагаются непризванными наставниками. И мертвые языки, и наука о древностяхъ, и самая исторія мертвятъ умъ учащихся, если мы не сумеемъ воспользоваться темъ живительнымъ началомъ, которое въ нихъ заключается. Многое для поверхностнаго наблюдателя кажется въ этихъ наукахъ бесполезнымъ хламомъ, которымъ учителя съ раннихъ летъ забиваютъ головы своихъ учениковъ; многое, и действительно, нисколько не нужно для жизни, и не имеетъ никакого непосредственнаго приложенія. Но кто хотя однажды испыталъ или на самомъ себе, или видель на другихъ, что могутъ сделать эти науки для ума и сердца, въ рукахъ опытныхъ и даровитыхъ наставниковъ, тотъ, верно, согласится, что нигде не заключается столько образовательности для внутренняго человека, какъ въ ученіи, не даромъ названномъ гуманнымъ. Не виноваты гуманныя науки, если оне въ рукахъ нашихъ учителей сделались чемъ-то ни къ чему не применимымъ, отдельнымъ и безжизненнымъ. Следуетъ ли изъ этого, что оне въ образованіи человека могутъ быть совершенно заменены спеціально-мелкимъ реализмомъ? Следуетъ ли изъ этого, что гуманное направленіе для насъ должно быть безвозвратно потеряно, и именно для насъ, едва выступившихъ на поприще гражданственности? Не следуетъ ли скорее, что нужно обратить вниманіе на личность самихъ наставниковъ и серьезно заняться ихъ приготовленіемъ, ознакомивъ ихъ со всеми способами изученія гуманныхъ наукъ? Наконецъ, реакція противъ гуманизма понятна еще въ странахъ, где гражданственность достигла высшей степені развитія; понятно это противодействіе въ отечестве Гуттена, Эразма, Рейхлина; понятно оно, где гуманизмъ, пропикнувъ до низшихъ слоевъ общества, уже давно навлекъ на себя нареканіе папистовъ и обскурантовъ. Тамъ, можетъ быть, онъ вредилъ излишкомъ, способствуя абстрактному направленію умовъ и отвлекая ихъ отъ действительности. Где общечеловеческое образованіе уже просветило все классы общества, тамъ можетъ развиваться и самый утонченный, гуманный и реальный — спеціализмъ; тамъ просвещенное общество сумеетъ уже само отличить истиннаго, научнаго спеціалиста отъ шарлатана, которому спеціализмъ служить только вывескою. Но другое дело — у насъ. Что будетъ изъ насъ, если мы, не приготовленные еще образовательною силою гуманизма, бросимся, очертя голову, на спеціальность? и какую спеціальность предпочтетъ наше большинство? Конечно, самую реальную и насущную, — то есть такую, которая, требуя какъ можно менее общечеловеческаго образованія, обещаетъ какъ можно более прибыли и выгодъ. Не значило ли бы это открывать входъ въ

маловоспитанное общество грубому шарлатанству и давать приют спекуляциі на невежество и легковѣрность? — Нѣтъ, не намъ возставать противъ истиннаго гуманизма, плодами котораго мы еще никогда и не пользовались. Не намъ сомневаться въ необходимости этого начала для образованія нашего юнаго общества. Даже желая отъ всей души сделаться истыми спеціалистами, мы не должны забывать, что и для этого необходимо общечеловеческое образованіе. Возьмите и сравните двухъ спеціалистовъ: одного — прошедшаго чрезъ школу гуманныхъ наукъ, другого — прямо напавшаго на реализмъ; я берусь вамъ ихъ тотчасъ же отличить, и не только по дѣйствіямъ, но даже по мыслямъ. Если и въ классической землѣ гражданственности, если и въ Англій, которую верно никто не упрекаетъ въ непрактичности и въ недостаткѣ реализма, гуманныя науки продолжаютъ быть главною основою высшаго (университетскаго) образованія, то намъ ли, — едва выступившимъ на поприще гражданственности, — сомневаться въ образовательной ихъ силѣ? Мы можемъ, пожалуй, еще извиниться въ нашей апатіи къ общечеловеческому началу просвѣщенія темъ, что мы вышли на это поприще поздно, когда реализмъ уже началъ оказывать противодействіе; мы можемъ, пожалуй, сказать въ оправданіе, что для нашего общества жизненно-необходимы самыя дюжинныя реалисты. Но уже никакъ намъ не идетъ возставать противъ самаго принципа, основываясь на однихъ только временныхъ и случайныхъ причинахъ, обусловливающихъ историческое развитіе нашего общества. Нѣтъ! наши университеты должны твердо и дружно отстоять неразрывную связь гуманнаго съ реальнымъ. Это ихъ задача, это ихъ святая обязанность и предъ обществомъ, и предъ лицомъ всего человечества. И если прежняя формула этой связи уже устарѣла, то наши университеты должны найти новую. И еслибы даже оказалось, что гуманизмъ на Западѣ отыгралъ свою роль, то мы должны привлечь стараго учителя людей на нашу сторону и открыть ему новое поприще въ гостепріимной Россіи.

6. Школа и жизнь.

Мы привыкли издавна противопоставлять жизнь школе, школу жизни. Мы привыкли видѣть, что воспитаніе и ученіе идутъ сами по себѣ, а жизнь идетъ своимъ чередомъ, сама по себѣ. Мы привыкли думать, что требованія школы не сходятся съ требованіями жизни. И чѣмъ менее образовано общество, темъ более разъединено въ его понятіяхъ школа и жизнь. Такимъ образомъ школа делаетъ что-то свое, не заботясь о жизни, а жизнь шла по своему, не обращая вниманія на школу. Но это состояніе мало по малу проходитъ. Съ одной стороны, школа начинаетъ понимать, что она безъ жизни и вне жизни — нелепость, а жизнь видитъ, что она безъ школы не можетъ ни одного шага сделать впередъ — итти же назадъ ей запрещено предвѣчными законами. Наконецъ, все мыслящія начинаютъ убеждаться, что школа и жизнь есть одно нераздельное целое, что жизнь школьника есть такая же самостоятельность, подчиненная своимъ законамъ жизнь, какъ и жизнь взрослыхъ учителей.

Теперь, слава Богу, люди приходятъ все более и более къ тому убѣжденію, что церковь, школа и государство нераздельны съ жизнью народовъ. Но, прежде нежели человечество окончательно сольется въ своихъ

понятіяхъ школу съ жизнью и сделаетъ одну невысказанную безъ другой, школе приходится испытать еще много преволненій и превращеній.

Положительной формулы для нея еще не найдено. Современное общество бьется, какъ рыба объ ледъ, отыскивая эту формулу. Въ настоящее время, и именно въ обществе еще не созревшемъ и мало жившемъ прошедшею жизнью, всего заманчивее кажется тотъ взглядъ на школу, который ее представляетъ чемъ-то въ роде лепной модели для приготовления людей именно такими, какихъ нужно обществу для его обыденныхъ целей.

И въ самомъ деле, чего лучше? Общество является потребителемъ, а школа фабрикою, приготовляющею товаръ для потребления. Запросъ есть; стоитъ только удовлетворить ему, и обе стороны довольны. Вопіющее современное всегда ближе сердцу и доступнее мысли, чемъ далекое будущее. Для чего вдумываться, что будетъ чрезъ 25 или 30 летъ, когда новое поколеніе начнетъ заменять старое? Правда, что всякій изъ насъ, спускаясь подъ гору, начинаетъ чувствовать себя какъ-то неловко и сознавать, что онъ не воспитывался для будущаго, но, проживъ такъ или сякъ и безъ того, и думая, что въ это время жилось даже лучше, меряетъ на свой аршинъ будущее поколеніе, советуя и ему поступать также и итти по его стопамъ.

И вотъ школа, сначала разрознившаяся съ жизнью, начинаетъ сливаться съ нею; и та и другая начинаютъ более понимать другъ друга, но какъ?

Общество и государство, применяясь къ настоящему и делая воспитаніе своею монополіей, употребляютъ школу, во-первыхъ, какъ проводникъ къ распространенію въ будущемъ поколеніи однихъ только известныхъ убежденій, взглядовъ и понятій; во-вторыхъ, какъ рассадникъ специалистовъ, ему необходимыхъ для достиженія известныхъ обыденныхъ целей.

Отцы, применяясь къ этому же направленію общественнаго воспитанія, посылаютъ детей въ школу: во-первыхъ, чтобы воспитать ихъ для хлеба, и, при томъ, если возможно, не на своемъ, а на чужомъ или общественномъ иждивеніи; во-вторыхъ, чтобы воспитать ихъ въ духе того сословія, къ которому принадлежатъ сами, и, разумеется, въ техъ же самыхъ убежденіяхъ и предубежденіяхъ. Итакъ, школа, и примиренная съ жизнью, на первыхъ порахъ не преследуетъ еще никакихъ широкихъ и общечеловеческихъ целей. Напротивъ, она делается еще более одностороннею и прикладною, чемъ въ начале своего существованія, когда она, основанная благочестіемъ и гуманностью передовыхъ людей, была более отделена отъ жизни.

Но все же лучше примириться съ жизнью, какова она ни есть, нежели быть съ нею въ полномъ разладе. Вотъ почему настоящее положеніе школы все-таки нужно считать шагомъ впередъ. Но остановиться на этомъ — значило бы мирить школу съ жизнью только на половину. Мало этого: это значило бы признать безусловно первенство жизни предъ школою и рабскую зависимость отъ настоящаго, тогда какъ все будущее жизни находится въ рукахъ школы, и, следовательно, ей принадлежитъ гегемонія...

И отцы, и общество, и государство должны стремиться возстановить смыслъ и права школы, проистекающія изъ самой жизни. Должно возстановить прямое назначеніе школы, примиренной съ жизнью, — быть руководителемъ

жизни на пути къ будущему. И этого достигнемъ только тогда, когда все человеку дарованныя способности, все благородныя и высокія стремленія найдуть въ школе средства къ безконечному и всестороннему развитію, безъ всякой задней мысли и безъ рановременныхъ работъ о приложеніи. Когда, образоваться и просветиться — делается такою же инстинктивною потребностью общества, какъ питаться и кормиться телу, тогда приложеніе придетъ, безъ хлопотъ, само собою.

Надобно достигнуть того, чтобы здравый смыслъ изменилъ самый языкъ. И когда будемъ говорить и мыслить о воспитаніи; то нужно, чтобы высшія понятія, присущія словамъ: ученіе, образъ и светъ, заменили матеріальное представленіе питанія, приличнаго телу, а не духу...

Если же прикладное образованіе и считается покуда необходимымъ въ нашемъ обществе, то предъ истиннымъ идеаломъ воспитанія оно оказывается только временнымъ и неизбежнымъ недостаткомъ. Оно доказываетъ только слабость нашихъ силъ, слабость воли, слабость любви къ человечеству и къ истине.

7. О профессорскомъ институте.

Для коренного преобразования чего бы то ни было нужны не одни новые законы, а новые люди. Кто искренно желаетъ истиннаго прогресса, тотъ не долженъ много разсчитывать на действія такихъ меръ, какъ перемена уставовъ, распределеній и проч., которыя одни, сами по себе, хотя и быстро изменяють — но только не сущность дела, а форму. Между темъ первое и главное условіе прогресса есть твердая вера въ образовательную, творческую силу человеческой личности.

Безъ нея все хитросплетенные уставы — мертвая буква. Такъ, по моему мненію, для преобразования нашихъ университетовъ нужно обратить все вниманіе на предварительное образованіе главныхъ деятелей нашей науки. Ибо, въ животворныхъ и образовательныхъ силахъ личностей я нахожу единственное ручательство за истинный прогрессъ.

Учрежденіе особыхъ, постоянныхъ институтовъ преподавателей при нашей Академіи Наукъ и при некоторыхъ изъ нашихъ университетовъ, постоянное обновленіе университетовъ свежими силами; внесеніе новыхъ элементовъ въ научную деятельность,— вотъ, по моему убежденію, где намъ нужно искать главной помощи и противъ нашей апатіи, и противъ нашей инерціи, и противъ нашего nepoтизма. Какъ скоро окажется въ нашихъ университетахъ вліяніе силъ, постоянно освежаемыхъ новыми личностями, какъ скоро силы эти окажутся достаточными въ такой степени, что каждый научный предметъ будетъ разделенъ, по крайней мере, между двумя преподавателями, то тогда и вопросъ о распределеніи лекцій, объ испытаніяхъ и способахъ ученія будетъ решенъ положительно. Я утверждаю, что вся надежда на успехъ заключается именно въ томъ, чтобы придумать самое верное средство для постояннаго обновленія нашихъ учебныхъ учреждений свежими силами. Въ этомъ вся задача. И я остаюсь при своемъ мненіи, что нетъ вернейшаго средства къ достиженію свежихъ и крепкихъ силъ нашемъ

учебнымъ заведеніямъ, какъ учрежденія общаго всемъ университетамъ разсадника (профессорскаго института) съ тѣмъ, чтобы каждый университетъ посылалъ туда своихъ избранныхъ. Только этимъ способомъ можно контролировать достоинство выбора, водворить единство направленія, воодушевить молодыхъ людей общимъ стремленіемъ къ одной цели и, наконецъ, дать имъ более средствъ приготовиться къ деятельности по избраннымъ ими поприщамъ.

В.С. Левицкій

Воспитательное значеніе практическихъ занятій¹

Практическими занятіями мы называемъ такого рода научныя занятія учащихся, где они не пассивно воспринимаютъ то, что имъ сообщаетъ учитель или книга, а сами являются активными работниками, проверяя какіе-либо научные факты и положенія, уже имъ известные изъ предшествующихъ уроковъ, или открывая еще неизвестные имъ, но, конечно, твердо установленные въ науке. Если мы примемъ такое определеніе практическихъ занятій, то, конечно, никакое мастерство, какъ картонажное, столярное, слесарное....., мы не можемъ подвести подъ понятіе практическихъ занятій, такъ какъ все эти работы, объединяемая подъ общимъ названіемъ ручного труда, преследуютъ цели практическія или эстетическія, но не научныя.

Практическія занятія могутъ являться въ трехъ основныхъ формахъ: разсмотренія, наблюденія и эксперимента.

Такъ, напримеръ, ученикамъ можетъ быть предложено разсмотреніе какого-нибудь животнаго, при чемъ это разсмотреніе можетъ касаться внешняго или внутренняго строенія; въ последнемъ случае ученики должны будутъ прибегнуть къ вскрытію и препаровке. Разсмотренію можетъ также подлежать строеніе какого-нибудь отдельнаго органа (сердца, мозга какого-либо животнаго...), какое-нибудь растеніе, строеніе какой-нибудь растительной или животной ткани, кристалль, горная порода и т.д. При такого рода разсмотреніяхъ ученики должны будутъ прибегать къ помощи микроскопа, лупы, пинцета, скальпеля и др.

Такимъ образомъ объектомъ разсмотреній являются формы – формы животныя, растительныя и минеральныя, макро- и микроскопическія.

Предметомъ наблюденія служитъ какое-нибудь явленіе, при томъ явленіе, данное въ естественныхъ условіяхъ, безъ вмешательства въ его теченіе наблюдателя. Такъ, напр., учащимся можетъ быть предложено наблюдать подъ микроскопомъ движеніе какой-нибудь инфузоріи. Замечая при этомъ мерцаніе ея ресничекъ, они могутъ сделать выводъ относительно назначенія ихъ. Могутъ также наблюдать какихъ-нибудь животныхъ въ аквариуме или террариуме,

¹ Труды Киевскаго педагогическаго съезда 12 – 19 апреля 1916 г. – К., 1916. – С. 256 – 264.

наблюдая, например, движение рыбы в аквариуме, они могут сделать некоторое заключение о значении для нее тех или иных плавников и т.д.

В подобных занятиях учащиеся наблюдают явление в том виде, в каком представляет его сама природа, не производя никаких искусственных изменений ни в организации животного, ни в среде его окружающей.

Экспериментом, или опытом, мы называем наблюдение какого-либо явления в условиях, искусственно созданных экспериментатором, при чем эти условия могут быть видоизменяемы, а самое явление, вызванное волей экспериментатора, им же может быть и остановлено.

На практических занятиях учащимся может быть произведен целый ряд простых, доступных их пониманию опытов по разным отделам естествознания (расширение тел от нагревания, получение и испытание свойств некоторых газов, обнаружение испарения листьями воды при помощи бромкобальтовой бумаги и др.).

Все эти и подобные работы надо отнести к категории экспериментов, так как во всех в них учащиеся наблюдают явления, искусственно вызванные ими самими и в условиях ими самими искусственно созданных.

В самом деле, предположим, например, что учащемуся надо убедиться в том, что жидкие тела от нагревания расширяются. Он берет колбу, пробку, стеклянную трубку, конструирует соответствующим образом прибор, наполняет его водой или другой жидкостью, нагревает и констатирует поднятие уровня воды в трубке, свидетельствующее о расширении ее.

Здесь ученик, не ожидая пока природа сама обнаружит явление, усилиями своей воли вызывает его и наблюдает в условиях, им же самими созданных – в колбе, стеклянной трубке, при нагревании спиртовкой.

Итак, стало быть, по нашей схеме практические занятия могут являться в трех формах: рассмотрения, наблюдения и эксперимента. Но, конечно, эти три основные формы нередко могут комбинироваться в течение одного практического занятия.

Так, напр., определяя какой-нибудь минерал, учащиеся подвергают его рассмотрению (цвет, блеск, прозрачность), а далее эксперименту (твердость, спайность, изменения в пламени паяльной трубки и т.д.).

В какой бы из этих трех форм практические занятия не являлись, они имеют большое и неоспоримое воспитательное значение.

1. Прежде всего они развивают в учащихся самостоятельность.

Под самостоятельностью мы разумеем такой характер исполнения какой-либо работы, когда учащиеся являются активными и самостоятельными деятелями, при чем каждое свое решение, действие и вывод они подвергают строгой критике, во-первых, с точки зрения точного соответствия между этими решениями, действиями и выводами – и данными фактами; во-вторых, с точки зрения целесообразности этих решений действий и выводов при наличности определенного задания и условий работы.

Такимъ образомъ самымъ существеннымъ въ понятіи самодеятельности является не деланіе чего-либо собственными руками, а элементъ сознательности, разумной критики и воли, руководящей рѣшеніями и дѣйствіями учащагося.

Если ученикъ исполняетъ какую-нибудь работу во время практическихъ занятій, исполняетъ ее самъ, собственными своими руками, но делаетъ это механически, безъ всякой критики, копируя то, что делаетъ соседъ, то здѣсь нетъ самодеятельности. Съ другой стороны, представимъ себе ученика, который, сидя неподвижно у акваріума, наблюдаетъ, напримеръ, столь обычнаго въ нашихъ прѣсныхъ водахъ водяного скорпіона, съ целью выяснитъ назначеніе его нитевиднаго придатка на заднемъ концѣ тела. Ученикъ строитъ на этотъ счетъ некоторое предположеніе, но, на основаніи наблюденныхъ фактовъ, отвергаетъ его, строитъ новое, при дальнейшихъ наблюденіяхъ исправляетъ и, наконецъ, заметивъ, что водяной скорпіонъ выставляетъ время отъ времени свѣй придатокъ изъ воды въ воздухъ, останавливается на предположеніи, что это есть дыхательная трубка. При чемъ къ такому выводу онъ пришелъ совершенно самостоятельно. Здѣсь нетъ деланія чего-либо руками. Ученикъ неподвиженъ, но темъ не менее самодеятельность есть.

2. Далее, практическія занятія упражняютъ и развиваютъ волю учащихся.

Волевой актъ, согласно ученію психологіи, слагается изъ трехъ фазъ:

А. Прежде всего въ душѣ возникаетъ представленіе о какомъ-либо дѣйствіи, затемъ

Б. Желаніе совершить это дѣйствіе и, наконецъ,

В. Превращеніе этого желанія въ конкретное дѣйствіе.

Наличность конкретнаго дѣйствія (вообще, ряда мускульныхъ напряженій) надо считать самымъ существеннымъ признакомъ волевого акта.

Посмотримъ, можно ли въ практическихъ занятіяхъ найти признаки волевого процесса, т.е. имеются ли здѣсь налицо те три фазы, изъ которыхъ этотъ процессъ слагается.

Представимъ себе, напримеръ, что ученику надо получить углекислый газъ и испытать его свойства.

Прежде чѣмъ приступить къ работѣ, у него возникаетъ представленіе о томъ приборѣ, который ему предстоитъ сконструировать для этой цели, затемъ представленіе о техъ движеніяхъ, которыя для этого надо произвести. После этого является рѣшеніе совершить эти движенія и, наконецъ, самый важный моментъ – совершеніе этихъ движеній, т.е. претвореніе рѣшеній въ реальную дѣйствительность, въ дело.

Приборъ приготовленъ. Теперь надо получить при помощи его углекислый газъ. Опять возникаетъ представленіе о рядѣ движеній, рѣшеніе совершить эти движенія и осуществленіе этого рѣшенія и т.д. до конца работы.

На примѣрѣ приведенной практической работы мы видимъ, что все отличительныя черты волевого акта имеются здѣсь налицо. Если мы внимательно проанализируемъ съ психологической стороны и разнаго рода

другія работы, предлагаемая учащимся на практических занятіяхъ, то увидимъ, что все они неизбежно затрагиваютъ волевою сферу учащихся.

Если практическія занятія каждый разъ неизменно мобилизуютъ волю детей, то темъ самымъ они незаметно и постепенно упражняютъ и укрепляютъ ее. Никто не станетъ сомневаться въ необходимости для человека твердой, развитой воли. Жизнь требуетъ людей активныхъ, творцовъ, работниковъ, а не пассивныхъ созерцателей, но для этого нужны люди съ твердой и развитой волей, ибо только въ волевомъ акте личность воздействуетъ на внешний матеріальный міръ, производя въ немъ те, или иныя измененія, въ сфере же познавательной и чувственной личность остается пассивной, сама подвергаясь воздействию со стороны внешнего міра.

3. Практическія занятія упражняютъ и изоощряютъ органы чувствъ. Главнымъ образомъ, конечно, органъ зренія и осязанія.

Врядъ ли это положеніе требуетъ какихъ-либо детальнаыхъ разьясненій. Въ самомъ деле, ведь ни одно практическое занятіе не проходитъ безъ того, чтобы учащіеся не подвергали что-нибудь внимательному разсмотренію. Глазь постоянно находится въ напряженной работе. При этомъ приходится разсматривать то форму изучаемаго объекта, сравнивая ее съ другими формами, то цветъ и блескъ съ ихъ тончайшими оттенками и т.д.

Вторымъ чрезвычайно важнымъ органомъ, почти неизменно участвующимъ въ практическихъ занятіяхъ, является рука. Понятія — шероховатый, гладкій, твердый, мягкій, упругій... нередко приходится устанавливать на практическихъ занятіяхъ, например, при занятіяхъ по минералогіи.

Но, кроме органа осязанія, рука является и темъ орудіемъ, при помощи котораго производятся работы. Неловкая, неумелая рука однимъ невернымъ движеніемъ можетъ погубить всю работу; наоборотъ, рука изоощренная, дисциплинированная работой легко и точно производитъ те движенія, какія необходимы для достиженія цели. Такимъ образомъ постепенно вырабатывается рядъ моторныхъ (двигательныхъ) представлений, т.е. представлений техъ элементарныхъ движеній, которыя надо совершить всякій разъ для точнаго исполненія какой-либо работы.

Врядъ ли можно сомневаться, что для современной культурной жизни, съ ея высоко развитой и всепроникающей техникой, необходимы люди не только съ запасомъ известныхъ научныхъ и моральныхъ представлений, но и съ тонко развитой рукой, т.е. съ некоторымъ запасомъ элементарныхъ моторныхъ образовъ.

4. Такъ какъ практическія занятія заставляють внимательно присматриваться къ объекту изученія, отмечать разныя детали въ его строеніи, оттенки его цвета и блеска, связать его, производить надъ нимъ разнаго рода движенія, то темъ самымъ они, конечно, развиваютъ постепенно наблюдательность, т.е. способность подмечать въ окружающихъ предметахъ и явленіяхъ такія черты и детали, которыя далеко не всякимъ могутъ быть легко замечены.

5. Далее, практическія занятія затрогиваютъ также и эмоциональную сферу детей и темъ вносятъ заметное оживленіе и подъемъ въ ихъ психическое состояніе въ теченіе урочнаго дня.

Каждый педагогъ, которому приходилось когда-либо вести практическія занятія, хорошо знаетъ, съ какимъ интересомъ дети къ нимъ относятся, какъ они бываютъ огорчены, когда по какимъ-нибудь причинам они заменяются обыкновеннымъ класснымъ урокомъ. Хорошо известно также, какую радость, а иногда даже восторгъ вызываетъ въ душе маленькаго экспериментатора удавшійся опытъ, и какое огорченіе и досаду – неудача.

6. Такимъ образомъ во время практическихъ занятій мобилизуются зреніе, слухъ, осязаніе, мускульныя ощущенія, глубоко затрогивается волевая и эмоциональная сферы. А это ведетъ къ тому, что все изучаемое на практическихъ занятіяхъ усваивается несравненно прочнее и глубже, чемъ со словъ учителя или по книге, где усвоеніе происходитъ при помощи слуха и зренія и только. Что и понятно, такъ какъ согласно законамъ психологіи то усваивается лучше, что ассоціировано съ большимъ количествомъ сопутствующихъ представленій и переживаній.

7. Важно также отметить, что практическія занятія создаютъ прекрасныя условія для воспитанія внутренней дисциплины, или самодисциплины учащихся.

Подъ самодисциплиной мы понимаемъ такого рода дисциплину, которая имеетъ своимъ источникомъ не внешнее побужденіе, исходящее отъ преподавателя, а побужденіе внутреннее, исходящее изъ самого учащагося вследствие его личнаго интереса къ совершаемой работѣ и техъ условій, въ которыхъ работа совершается.

Представимъ себе, напримеръ, что ученикъ производитъ на практическихъ занятіяхъ какой-нибудь опытъ. Ему хочется поскорее получить желаемый результатъ. Онъ торопится, и вследствие этого работаетъ недостаточно внимательно и осмотрительно. Опытъ не удался. Надо начинать снова. Несколько разъ подобныя неудачи приводятъ ученика къ убежденію, что нужно для успешнаго достиженія желаемой цели быть внимательнымъ, терпеливымъ, осмотрительнымъ.

Выше уже было отмечено, что дети, по общему признанію, относятся съ большимъ интересомъ и любовью къ практическимъ занятіямъ. И это, повидимому, происходитъ отъ двухъ причинъ: во-первыхъ, вследствие природной любознательности детей, а во-вторыхъ, вследствие того, что практическія занятія по самому своему характеру наиболее отвечаютъ живой, активной детской природѣ. Этотъ-то интересъ и любовь и являются дисциплинирующимъ началомъ. На практическихъ занятіяхъ обыкновенно царитъ бодрое, рабочее настроеніе, каждый хочетъ *самостоятельно добиться нужныхъ результатовъ, не хочется отстать отъ товарищей, интересно убедиться въ справедливости того, что было прочитано въ книгѣ, или услышано отъ преподавателя*¹.

¹ Курсивъ взятъ изъ анкеты, произведенной авторомъ среди учащихся Киевскаго кадетскаго корпуса.

Здесь за редкими исключениями приходится забывать дисциплинарный вопрос: дисциплину поддерживает интерес и условия работы, предоставляющие детям широкий простор для самостоятельности.

Не раз приходилось наблюдать, что на практических занятиях, когда учащимся предоставляется право разговаривать, ходить – подчас устанавливается полная тишина, то, чего не легко иногда добиться на классном уроке. И невольно думается, что если бы удалось перестроить школьное обучение на началах самостоятельности, то и такие большие вопросы, как вопрос дисциплинарный и об успехах учащихся, могли бы сами собой получить простое и естественное разрешение.

8. Наконец не лишним будет указать и на то обстоятельство, что практические занятия дают в руки педагога очень ценный материал для характеристики учащихся. Ведь не подлежит никакому сомнению, что человек вернее и легче познается во время своих активных проявлений. На практических занятиях ученики являются активными работниками, а не пассивно воспринимающими аппаратами. При чем каждый из них работает среди товарищей, таких же активных работников, с которыми у него необходимо устанавливается живой обмен мнений, радостей и огорчений, и взаимопомощь.

И вот тут-то очень скоро и ярко вырисовываются некоторые существенные черты в характере этих юных работников.

Очень легко, например, подмечаются такие типы, как экспансивный, легкомысленный, поверхностный, настойчивый, слабый, вдумчивый, сварливый, уступчивый и т.д.

В самом деле, кто из руководителей практическими занятиями не слышал у себя в лаборатории восторженных возгласов: “вышло!” (экспансивный), или: “смотри, смотри скорей!”... (общительный). Кто не видел юную головку, упорно склоненную над работой, молчаливо и глубоко всматривающуюся и вдумывающуюся (серьезный, вдумчивый). Кому наконец не приходилось слышать такое заявление, лишь только работа началась: “я уже сделал”, а когда подойдешь и посмотришь, то оказывается, что сделано кое-как, небрежно, наспех и никаких осязательных, очевидных результатов не получено (легкомысленный) и т. д.

Итак, стало быть, практические занятия прежде всего развивают волю и самостоятельность, далее они изоцируют органы чувств, развивают наблюдательность, способствуют более глубокому и прочному усвоению предмета, приучают к самодисциплине. Но все эти в высшей степени ценные воспитательные стороны практических занятий могут быть осуществлены только в том случае, если эти занятия отвечают некоторым необходимым условиям. В противном случае практические занятия могут оказаться в педагогическом отношении не только бесполезными, но даже и вредными.

Условия эти в общих чертах таковы. Прежде всего, работы, даваемые ученикам на практических занятиях, должны соответствовать степени их подготовленности и умственного развития. Кроме того, все эти работы должны быть предварительно проверены преподавателем, так чтобы была полная

уверенность, что каждая работа, при достаточно внимательном и аккуратном отношении со стороны ученика, обязательно приведет его к положительным результатам.

Если работа оказывается слишком трудной, мало понятной для большинства, и они не получили нужных результатов, создается чрезвычайно тягостное состояние разочарования. И если такие непродуманные и непроверенные работы будут заданы несколько раз под ряд – весь интерес к практическим занятиям может рухнуть, и дети будут ожидать их – одни с неудовольствием, как чего-то скучного и не интересного, другие, как такого часа, когда можно пошалить.

С другой стороны, если работы слишком примитивны для данного возраста, они не достаточно будут мыслить, учащиеся относятся к ним не серьезно, как к простой забаве. Некоторые заявляют, что это не интересно, потому что слишком просто.

Таким образом, выбор задач для практических занятий является далеко не такой простой вещью, и преподавателю подчас приходится много самому подумать и поработать над этим вопросом. Правда, в настоящее время это дело значительно облегчилось, благодаря появлению в печати прекрасных руководств для практических занятий по некоторым отделам школьного курса естествознания.

Не вдаваясь в дальнейшее рассмотрение методических вопросов, так как это не входит в план настоящей статьи, я позволю себе только вкратце указать еще на одно, как мне кажется, очень важное условие, без которого практические занятия много теряют. Это – применение рисования. Только зарисовывая изучаемый объект, дети достаточно внимательно всмотрятся в него и подметят все нужные детали, и только при помощи зарисовывания в них разовьется достаточная наблюдательность. Кроме того, нередко только рисунок ученика дает возможность судить о том, что он видел и как истолковал виденное.

К.М. Щербина

Критический обзор программы средней школы по математике¹

Общий обзор и программа по арифметике

Школа не должна отставать от жизни, она должна отвечать всем запросам ее. Наука делает все новые завоевания, открывает все новые горизонты; методы преподавания, способы подачи учебного материала учащимся постоянно совершенствуются, а следовательно, через известные промежутки времени

¹ Щербина К.М. Критический обзор программы средней школы по математике // Математика в школе. – 1938. - № 2. – С. 73 – 81.

является настоятельная потребность в изменении, обновлении даже хорошо составленных школьных программ. Наши программы по математике и для начальной и для средней школы, по мнению таких компетентных организаций, как группы математики Академии наук СССР, Московского математического общества, Ленинградских математиков, “страдают существенными недостатками”. Московское математическое общество находит необходимым “срочно предпринять пересмотр существующих программ”, оно отмечает при этом, что “особенно остро стоит вопрос с программами по арифметике”.

Недочеты в программах и учебниках чаще всего обуславливаются тем, что за это дело берутся или лица, хорошо вооруженные в научном отношении, но мало знакомые с теорией и практикой педагогического дела, мало знакомые со школой, или же лица, хорошо знакомые с педагогическим делом, но недостаточно подготовленные в научном отношении.

Изучение вопроса о составлении программы необходимо приводит к следующему заключению. В конце концов программы должны составляться не одним каким-либо специалистом, хотя бы и самой высокой квалификации, не одной какой-либо группой, хотя бы и вполне компетентных лиц, не одним каким-либо научным обществом специалистов, - ход составления программ или переработка их диктуется нам историей этого вопроса. Программа, которой должны пользоваться в школе, есть важный педагогический документ.

Существующая программа или проект ее, предварительно составленный группой компетентных лиц или же одним лицом, обязательно должен подвергаться всестороннему обсуждению широких масс, заинтересованных этим вопросом, т.е. обсуждению людей науки, представителей педагогической мысли и в особенности школьной практики. Для этого, например, педагогическая пресса должна широко предоставить свои страницы. Затем на основании многоразличных и нередко противоречивых замечаний должна выкристаллизоваться программа, которая, несомненно, на некоторое время и будет вполне удовлетворительной. Само собой разумеется, что последняя реакция должна принадлежать группе наиболее компетентных в данном вопросе лиц. Для такой процедуры не потребуется, как показывает опыт, много времени.

Весь наш анализ программы с очевидностью покажет необходимость подобного рода работы.

Состав и характер программы

Нам представляется, что нормальная программа должна складываться из трех частей: 1) краткого курса, подлежащего прохождению, 2) собственно программы этого курса (примерной и по возможности обстоятельной) и 3) объяснительной к ней записки. При этом план должен предшествовать программе, а объяснительная записка может быть помещена или перед планом курса, или после программы, или частью в начале программы, а частью после нее.

В плане намечается в общих чертах объем учебного материала для каждого класса с указанием разделов курса и времени, отводимого для него. В

программе, в узком смысле этого слова, дается разработка одного раздела за другим и последовательность подачи материала в каждом разделе; но в тех случаях, где с научной и методической точки зрения без всякого ущерба для дела допустимо разномыслие, программа составляется так, чтобы преподаватель не был связан ею, - причем, если программа почему-либо не может отразить в себе этой стороны дела, то на помощь должна прийти объяснительная записка. Вообще есть вопросы, которые не укладываются в рамки самой программы. Это по большей части те вопросы, которые нужно иметь в виду в течение всего курса; о них-то и нужно говорить в объяснительной записке. К таким вопросам можно отнести задачи и их решения, устные упражнения, устный счет, приближенные вычисления, функциональную зависимость, уравнения, исследование уравнений и др. Кроме того, объяснительная записка дает необходимые установки, подчеркивает те вопросы, на которые нужно обратить особое внимание, содержит в себе самые необходимые методические указания и, наконец, предлагает, по крайней мере, минимальный список литературы, которая должна быть под руками у преподавателя математики. Одним словом, обстоятельная объяснительная записка является существенной и неотъемлемой частью всей программы: без нее сама программа в значительной мере теряет свою ценность.

При составлении программ и объяснительных к ним записок обычно подчеркивают разницу между программой начальной школы и программой средней школы и не обращают внимания на то, что разница в содержании и методах преподавания обуславливается главным образом не тем, будет ли школа начальной или же средней, а тем, будет ли курс, предлагаемый для преподавания, курсом пропедевтическим или систематическим. Обыкновенно упускают из виду, что арифметика и геометрия по своему характеру нуждаются в солидно поставленных пропедевтических курсах. Что касается алгебры, то предварительный пропедевтический курс ее должен быть чрезвычайно ограниченным, потому что сама арифметика является уже пропедевтикой для курса алгебры; в дальнейшем же потребуется пропедевтический подход при введении новых понятий в течение курса. Приблизительно то же самое можно сказать и относительно курса тригонометрии, который проходится в настоящее время только в старших классах средней школы. В ненадлежащем отношении к пропедевтическим и систематическим курсам и кроется одна из причин тех значительных недочетов, какие наблюдаются в наших программах. Вообще очень важный вопрос о пропедевтических и систематических курсах и их характерных особенностях слабо стоит у нас в теоретическом и в практическом отношении.

Арифметика (курс систематический)

Подвергая критическому анализу программу средней школы по математике, обратимся прежде всего к программе систематического курса арифметики. Перед этим нам следовало бы остановиться на более или менее детальном рассмотрении программы начальной школы по математике, так как курс начальной школы должен быть тесно связан с курсом средней школы. Но

сейчас мы здесь не будем этого делать: это может составить предмет особого обзора, а в данном случае для нашей цели достаточно прежде всего отметить, что в программе начальной школы 1936/37 уч. г. есть некоторые недочеты, но они, по нашему мнению, ничего серьезного в себе не заключают. Далее, объяснительная записка к программе начальной школы написана с пониманием дела, но, к сожалению, она касается только самых общих установок и не содержит в себе никаких методических указаний, да и в общих установках многое остается недоговоренным. Нужно сказать, что ни в объяснительной записке к программе 1936/37 уч. г., ни в методическом руководстве А. Пчелчо к стабильным учебникам, нигде не подчеркивается разница в целях и в характере курсов арифметики, с одной стороны, первых четырех классов, а с другой стороны, курса V—VI классов, а следовательно, и разницы в работе с классом. Не отмечено, что курс арифметики I—IV классов по программе 1936/37 уч. г. должен быть пропедевтическим, а курс V класса систематическим. Такое указание было бы чрезвычайно полезным для преподавателя. Тогда стало бы ясным, почему курс I—IV классов разделяется по ступеням, какую роль в этом курсе играют наглядные пособия, почему все вычисления в пределах первой сотни должны производиться устно, почему курс дробей и геометрический материал проходятся параллельно с курсом целых чисел, почему умножение прорабатывается в связи с делением; тогда стало бы понятным, почему нужно различать два рода задач на деление или, как сокращенно, но неправильно, выражаются, два случая деления (деление на равные части и деление по содержанию); тогда не было бы сомнения в том, что только в IV классе и то при повторении можно обратиться к учебнику, как к изложению теории, а во II и III классах не следует им пользоваться (вопреки тому, что мы имеем в действительности).

Нельзя не обратить внимания на то, что программа пропедевтического курса целых чисел разработана значительно лучше, нежели программа пропедевтического курса дробей и пропедевтического курса геометрии.

Наконец, нужно отметить, что плана курса при программе нет, а он включен в объяснительную записку к программе 1936/37 уч. г. (стр. 32, п. 2-й). Само собой разумеется, что программа IV класса 1936/37 уч. г. составлена в предположении, что систематический курс целых чисел проходит в V—VI классах.

Недостатки, которые наблюдаются в преподавании математики в начальной школе, зависят не от программы, а от иных причин, о чем мы скажем несколько ниже. Теперь переходим к рассмотрению программы по арифметике в средней школе.

Распределение учебного материала по классам

В V классе по программе 1937/38 уч. г. проходятся следующие разделы: делимость чисел, систематический курс обыкновенных и десятичных дробей, отношение и пропорции, пропорциональность величин и проценты. В предисловии к программе (стр. 3) между прочим говорится: “Раздел” Основные свойства четырех арифметических действий” перенесен в программу IV класса,

к которому он, естественно, примыкает”. “В программу арифметики введено понятие (разрядка наша. К. Щ.) о бесконечных периодических дробях, необходимых для последующего изучения иррациональных чисел (сомнительное основание. К. Щ.). — Разгрузка программы при данном учебном плане обеспечивает успешное усвоение курса арифметики, отводя много места решению арифметических задач различных типов.

Такое изменение программы, вероятно, явилось в результате того мнения, что “курс арифметики чрезмерно растянут” и что “это губительно отражается на всех математических предметах”. Что курс арифметики несколько растянут, с этим до некоторой степени можно согласиться; но, как известно, такое распределение учебного материала было вызвано самой жизнью. При этом нужно иметь в виду, что из V класса в VI в свое время была перенесена та часть курса (главным образом, решение типовых задач), которая никоим образом задержать прохождение других математических предметов не могла. Ясно, что такой простой реформой, как передвижение тех или других частей курса из одного класса в другой, дела поправить нельзя: не в распределении учебного материала в данном случае лежит причина, тормозящая преподавание математики в старших классах средней школы.

Следует вспомнить историю этого вопроса. В двадцатых годах (еще при отсутствии комплексной системы, пагубно отразившейся на преподавании математики) курс арифметики в единой трудовой школе заканчивался на 4-м году обучения. Затем плачевные результаты при таком распределении учебного материала заставили растянуть преподавание арифметики на 5 лет обучения. И хотя до 1934 г. курс арифметики заканчивался в V классе, преподавание всех математических предметов в то время было в значительно худшем состоянии, нежели теперь. Далее, нужно иметь в виду, что и при том распределении курса, когда прохождение арифметики заканчивается в VI классе, систематические курсы алгебры и геометрии с тригонометрией проходятся в течение 5 лет при сравнительно достаточном числе уроков, так что в общем на все эти предметы в современной средней школе отводится значительно больше времени, нежели отводилось в дореволюционной средней школе.

Мы глубоко убеждены, что прохождение курса арифметики в течение 1 — 1,5 года (в V и VI классах) под руководством специалиста и притом с методическим образованием только может улучшить состояние знаний по арифметике: а это, само собой разумеется, должно благотворно отразиться в дальнейшем на преподавании всех математических предметов, потому что одна из главных причин слабой успеваемости в старших классах по математике — неудовлетворительная постановка преподавания арифметики вообще: именно это тормозит прежде всего математическую культуру в средней школе.

Обыкновенно не обращают внимания на то, что при занятиях арифметикой, так сказать, закладывается фундамент для дальнейшего сооружения, - а на шатком, плохом фундаменте прочного здания не построишь, — смотрят на преподавание арифметики несколько свысока, недооценивают ее значения: думают, что арифметике могут обучать и лица без математического образования; учителя старших классов средней школы обыкновенно

уклоняются от преподавания арифметики в V и VI классах, находя, что это — работа низшего порядка, работа малоинтересная. К тому же и составители программ и составители учебников часто совершенно не вникают в требования, каким должны удовлетворять пропедевтический и разные циклы систематического курса, нередко предполагают, что центр тяжести в обучении арифметике заключается в “заучивании” правил, и в изобилии снабжают ими не только учебники систематического курса арифметики, но даже “учебники II и III классов. Забывают о том, что прочные навыки в вычислениях, привычка логически мыслить, интерес и творческая работа учеников не могут явиться в результате усвоения правил и однообразной механической работы, что здесь в деле сознательного обучения главная роль принадлежит решению методически предложенных задач. Конечно, виноват в слабой постановке преподавания систематического курса и безграмотный во всех отношениях стабильный учебник арифметики.

Недооценкой курса арифметики объясняется отсутствие в X классе краткого обобщающего и дополняющего курса арифметики. Ведь многие вопросы, в силу дидактических требований, в низших классах излагаются не в том виде, в каком должен их представлять себе юноша, заканчивающий свое среднее образование; не подлежит сомнению, что курс арифметики, пройденный в первых пяти классах, нуждается в освещении и тех обобщениях, какие недоступны, само собой разумеется, ученику V класса. Вообще повторительные курсы в выпускном классе должны представлять собой одну из самых важных работ: здесь, так сказать, возводится крыша над тем зданием, которое строилось в продолжение нескольких лет; только здесь возможно говорить о тех вопросах, которые лишь были намечены в предыдущих классах (о математических определениях, об аксиомах, о теоремах и методах их доказательств, о расширении понятия о числе в связи с расширением понятия о действиях и т. п.). Указанная нами заключительная работа, обобщавшая данный предмет, не только желательна, не только своевременна — отвечает запросам учащихся, но она просто необходима: такие обобщения являются тем, что должно оживотворить и собрать в стройную систему предмет, излагавшийся в продолжение нескольких лет. А между тем, согласно программе 1937/38 уч. г., тот единственный раздел из области арифметики, который в программе 1936/37 уч. г. был озаглавлен “Расширение понятия о числе”, сведен под названием “Обобщение понятия о числе” к одним только комплексным числам. Вообще программа X класса и по остальным математическим предметам не содержит в себе обобщающих повторительных курсов.

По программе 1937/38 уч. г. преподавание арифметики целых чисел в сец е л о передается в руки учителей-энциклопедистов, лиц, не обладающих надлежащим математическим развитием, лиц, математические знания которых часто не идут далее учебников средней школы. Такое перенесение учебного материала в данном случае нужно признать значительным шагом назад в области преподавания математики. Совершенно иные результаты могли бы получиться, если бы с 1937/38 уч. г. представилась возможность передать преподавание арифметики, начиная с III класса, в руки специалиста с солидным

педагогическим образованием; но ведь это, как известно людям, близко стоящим к начальной к средней школе, является делом, в ближайшее время едва ли осуществимым.

При правильном подходе к постановке преподавания арифметики, распределяя учебный материал по классам, не следует упускать из виду, что систематическому курсу арифметики должен предшествовать пропедевтический курс, где совершается по преимуществу работа, если можно так выразиться, психологического характера, где новые понятия вводятся в сознание не путем “заучивания” определений, правил и т.п., а путем длительной работы ученика с учителем (выработка понятия о натуральных числах, о действиях над ними, о величине, об измерении величин, о доле, о дроби и т.п.). Поэтому учебник, как теоретический курс, является в данном случае не только излишним, но им по существу и пользоваться нельзя. Систематический же курс арифметики должен быть построен по-иному (это первый цикл систематического курса): здесь нужно обратить внимание на определения, на свойства действий и пр.; здесь необходимо научить пользоваться учебником. Одним словом, здесь следует подготавливать к пониманию дедуктивного построения математических дисциплин.

Если, по крайней мере, начиная с IV класса, математику будут преподавать специалисты, то в таком случае распределение курса арифметики должно быть приблизительно такое, какое намечено программой 1937/38 уч. г., но тогда в III классе нужно закончить пропедевтический курс целых чисел, а в IV классе следует пройти систематический курс целых чисел (поэтому программа IV класса должна быть переработана) и закончить пропедевтический курс дробей, в V классе — систематический курс дробей обыкновенных и десятичных, конечно, в связи с решением возможно большего числа задач. Что же касается решения типовых задач (на пропорциональные величины и деление, на проценты, смешение) в связи с учением об отношении и о пропорциональности величин (но не о пропорциях), лучше это все-таки отнести к курсу VI класса: это, как мы уже сказали, ничуть не повредит делу преподавания математики и других смежных предметов, а скорее поможет ему. Пользуясь типовыми задачами, очень удобно и легко совершить перевод от арифметики к алгебре, обратив внимание на выработку понятия об общем или по другой терминологии — неявном (числе). Пока же преподавание арифметики в IV классе будет в руках неспециалистов, то распределение учебного материала по арифметике должно остаться прежнее (по программе 1936/37 уч. г.); но в X классе во всяком случае необходимо отвести время на обобщение и дополнение курса арифметики.

Логическое развитие при обучении арифметике.

Свойства действий; нумерация

Преподавая арифметику, конечно, нужно иметь в виду не только приложение ее к явлениям окружающей действительности, но и сильное логическое развитие учащихся. А это последнее достигается прежде всего в результате решения надлежащим образом подобранных задач и осознания

системы счисления и тех приемов устного и письменного выполнения действий, которыми учащиеся должны были пользоваться уже в пропедевтическом курсе арифметики, начиная с I класса: например, 5 да 3 все равно, что 3 да 5; чтобы придать 24 к 32, достаточно сначала придать 20, а потом 4; чтобы 3 набрать 20 раз, достаточно 3 набрать 2 раза, а полученное число набрать еще 10 раз и т.п. Остается в систематическом курсе из отдельных частных случаев сделать соответствующие выводы; но отнюдь не следует сбиваться в первом цикле систематического курса на путь “теоретической арифметики”. Наблюдения показывают, что даже такой, казалось бы, простой способ доказательства переместительного свойства в случае двух множителей (именно — доказательство, а не иллюстрация), какой встречается, например, в учебнике А. Киселева, не доходит до большинства учеников V класса (зачем все это, — говорят они, — когда это и так ясно). Нужно отметить, что вопреки утверждению некоторых, ни в программах, ни в объяснительных записках нет указаний на то, чтобы, изучая “свойства действий”, “сообщать ученикам логическое развитие при помощи элементов теоретической арифметики”. К сожалению, такой подход в совершенно безграмотном виде встречается, — правда, очень редко, — в стабильном учебнике систематического курса арифметики И. Попова и, может быть, поэтому иной раз применяется он и неопытными преподавателями.

Сознательное усвоение сущности устных и письменных приемов производства действий (правил действий) без уклона в теоретическую арифметику должно было бы найти то или иное отражение в программе систематического курса арифметики, а между тем мы этого там не находим.

Несомненно осмысленное изучение десятичной системы счисления значительно расширяет математические горизонты учащихся. Ошибаются те методисты (между прочим, С. Шохор-Троцкий), которые думают, что с сущностью десятичной системы счисления следует и можно ознакомиться при изучении самих действий в систематическом курсе. Десятичная нумерация является столь важным и ценным приобретением ума человеческого (мнение Лапласа), что ограничиваться концентрическим изучением ее в пропедевтическом курсе арифметики недопустимо: тех отрывочных замечаний, какие придется делать относительно системы счисления при изучении действий над целыми числами, далеко недостаточно для математического развития ученика, оканчивающего курс средней школы. Пропедевтический курс арифметики в достаточной степени подготавливает к систематическому обзору десятичной системы счисления, к обзору основных принципов ее построения. В этом отношении программы и 1936/37 уч. г. и 1937/38 уч. г. заслуживают упрека. Вообще вопрос о нумерации в систематическом курсе совсем не разработан. Необходимо, чтобы в объяснительной записке на этот счет даны были надлежащие указания.

Устный счет; устные занятия

Вопрос, имеющий громадное практическое и общеобразовательное значение, вопрос об устных занятиях и в частности об устном счете совершенно

игнорируется программой средней школы: в программе 1937/38 уч.г. по арифметике и по другим математическим предметам нет ни одного слова об этом, а в программе 1936/37 уч. г. в одном только месте (V класс) есть такое упоминание – “объяснение приемов устного счета на основании зависимости между данными и результатами действий и свойств действий”. Этого далеко недостаточно. Говоря об устных вычислениях в систематическом курсе арифметики, мы не имеем в виду каких-нибудь особенных, искусственных приемов устных вычислений; мы считаем нецелесообразным на каждом уроке выделять для этого особое время, как это рекомендуют методические указания, изданные для начальной школы НКП РСФСР. Но мы считаем чрезвычайно важным и необходимым для дальнейшей работы в области математики в систематическом курсе арифметики обратить особое внимание на устное разложение чисел на простые множители (чисел, обозначенных единицей с нулями, потом всех чисел в пределах первой сотни и прежде всего степеней двух, трех, пяти и семи, а затем уже чисел, входящих в таблицу умножения). В связи с этим необходимо остановиться на устных или полуписьменных вычислениях, относящихся к нахождению наименьшего общего кратного, к сокращению дробей, к приведению дробей к общему знаменателю, а также к различным операциям с десятичными дробями, в особенности при преобразовании обыкновенной дроби в десятичную (если в знаменатель несократимой обыкновенной дроби входят только двойки и пятерки). Ни о чем этом ни в программах, ни в объяснительных записках не упоминается. Но может быть, на практике в средней школе, помимо программы, отводится устным вычислениям подобающее место? Отнюдь нет. Это хорошо известно всем, кто близко стоит к современной школе.

Правда, программы по арифметике для первых четырех классов и методические указания НКП, о которых мы уже упоминали, могут привести на мысль о некотором “преувеличении роли устного счета” в начальной школе. В этом отношении программа начальной школы составлена неудачно: в III и IV классах учебный материал на всех четвертях года (за исключением четвертых) начинается с устного счета, тогда как в действительности к устному счету следует обращаться по мере надобности, когда для этого встретится подходящий материал, причем “нормальный” (по Гольденбергу) или обычные приемы устного вычисления должны предшествовать усвоению приемов письменных вычислений, а к особым приемам вычисления следует обращаться уже после усвоения нормальных устных и письменных приемов вычислений. Кроме того, не нужно гоняться за усвоением учениками возможно большего числа особенных, искусственных приемов устного счета, но желательно, чтобы те приемы, которые будут усвоены, не оставались для учащихся мертвым капиталом, а прилагались всюду, где только будет в том надобность. А хороших результатов можно достигнуть только в том случае, когда для устных занятий вообще не будет выделяться особое время и не будет предлагаться лишь специально подобранный для этого материал, как это ошибочно теперь рекомендуется. В противном случае у учащихся обыкновенно воспитывается вредная точка зрения, что к устным вычислениям следует обращаться только в

определенное, назначенное для этого время и при специально подобранном для этого материалом.

Нужно сказать, что объяснительная записка к программе начальной школы как будто бы в общем стоит на правильной точке зрения. В записке, между прочим, говорится: “следует возможно больше упражнять учащихся в обычных приемах (разрядка наша. К. Щ.) устного счета, прибегая к устным вычислениям при прохождении всего курса арифметики и комбинируя устные вычисления с письменными”. “Необходимо требовать, чтобы все действия в пределах ста и легкие случаи (разрядка наша. К.Щ.) в пределах тысячи производились устно с последующей записью результатов”.

Так дело устного счета трактуется в программе начальной школы, а на практике устный счет и в начальной школе стоит чрезвычайно слабо: перейдя к письменным приемам вычисления, ученики обычно забывают об устном счете и часто выполняют действия даже в пределах ста письменно. Мы уже раньше сказали, что устные вычисления и вообще устные занятия в V—X классах поставлены еще хуже: там и программы, и учебники, и школьная практика совершенно игнорируют этот важный вопрос. Только в последнее время в педагогической прессе заговорили об устных занятиях в средней школе, но, к сожалению, в этом отношении даются в большинстве случаев установки, которые при своем осуществлении могут привести к нежелательным результатам. Следовательно, о “гипертрофии” устного счета, о “преувеличении роли” его вообще, как высказываются некоторые, не может быть и речи.

Задачи в арифметике

О важном значении решения задач арифметическим способом и с практической и с общеобразовательной точки зрения говорить теперь не приходится. Относительно задач и их решения лучше всего было бы дать указания в объяснительной записке к программе; а между тем программа средней школы 1937/38 уч. г. вовсе не имеет объяснительной записки: там говорится только о “поправках и уточнениях сравнительно с программами 1936/37 уч.г.”; в программе же 1936/37 уч.г. есть небольшая (в 2 стран.) вводная записка, но в ней также ничего не сказано относительно характера задач, способов их решений и пр., вообще не дано никаких установок по этому вопросу.

В разделе 5 программы 1937/38 уч.г. (о прямой и обратной пропорциональности величин) говорится о решении задач “пропорцией и приведением к единице”. Мы уже не раз высказывались в печати по этому поводу. Пропорции по недоразумению попали у нас в курс арифметики. Решение задач при помощи пропорций, — если это нужно, — должно быть отнесено к курсу алгебры. К таким выводам давно уже пришли люди, компетентные в этих вопросах. Конечно, вопрос об отношении и пропорциональности величин обязательно должен остаться в систематическом курсе арифметики (учение о пропорциях для этого не нужно).

Решая задачи с учениками еще в начальной школе, учитель должен постоянно обращать внимание учащихся на функциональную зависимость

величин (конечно, не вводя покамест этого термина). И об этом также должно быть указано в объяснительной записке. Отсутствие подобных указаний в программе арифметики средней школы нужно признать за недостаток программы.

Отметим еще, что, говоря в программе о различных типах задач, не упомянули задач на смешение и сплавы; в задачах на проценты указываются только три основных типа задач; этим как бы подчеркивается та мысль, что, кроме указанных трех типов, других задач на проценты решать не следует.

Вот каким образом стоит вопрос о задачах в программе средней школы. Говорить же о том что программы начальной и средней школы вообще игнорируют вопрос о задачах, нельзя. В объяснительной записке к программе начальной школы на 1936/37 уч. г. задачам отведено 3 страницы из 7 страниц, посвященных этой записке, причем кроме общих методических указаний сделаны еще особые замечания для каждого класса начальной школы отдельно. Помимо этого Управление начальной школы НКП РСФСР выпустило в 1935 г. первым изданием в 50 000 экземпляров, а в 1937 г. вторым исправленным изданием в том же количестве экземпляров отдельную брошюру, в которой материал, относящийся к задачам и только намеченный в программе, раскрывается более детально, конкретно и в определенной последовательности.

Иное дело, как стоит вопрос с арифметическим решением задач в школьной практике. Несомненно, это — слабое место в школьном обучении. Чем это обуславливается, мы не будем здесь говорить: это выходит за пределы нашей темы. Можно только сказать, что одним изменением программ и объяснительных к ним записок дела еще не исправим. Мало поможет в этом отношении добавление таких задач, для решения которых потребуется некоторая изобретательность, находчивость, сметка. Такие задачи обязательно должны быть, введены в задачки для каждого класса; но не нужно забывать при этом, что в настоящее время нередко учащиеся затрудняются решать задачи, так сказать, с “прозрачным условием”, те задачи, которые мало чем отличаются от примеров.

Краткость программы

До сих пор мы касались таких общих вопросов, как распределение учебного материала, характер подачи учащимся учебного материала, устный счет, задачи, а теперь обратимся к другим сторонам анализируемой нами программы.

Программа систематического курса арифметики отличается краткостью. В этом ее достоинство: она не стесняет инициативы преподавателя; но в этом и ее недостаток: она дает простор для неудачных экспериментов малоподготовленного преподавателя, особенно если иметь в виду, что в программе 1937/38 уч. г. совершенно отсутствует объяснительная записка. Краткая программа требует обстоятельной объяснительной записки.

Нам кажется, что в программе вообще нужно было отметить те понятия, которые так или иначе должны быть определены в систематическом курсе. Программа же, по-видимому, без всяких мотивов избегает этого.

Целые числа

О программе систематического курса целых чисел мы судим, принимая во внимание программу 1936/37 уч. г., потому что этого раздела вовсе нет в программе 1937/38 уч. г.: он перенесен в IV класс.

Что касается системы счисления, а также основных свойств четырех арифметических действий, то об этом мы уже высказывались раньше; здесь в особенности необходимы указания объяснительной записки. То же можно сказать и относительно проверки действий. По нашему мнению, при отсутствии замечаний по этому поводу в объяснительной записке, лучше было бы в программе вместо “проверка действий” сказать “о проверке действий”. Мы считаем также неудачной формулировку: “изменение остатка при изменении делимого и делителя в одинаковое число раз”. Лучше было бы сказать: “изменение остатка при умножении или делении делимого и делителя на одно и то же число”. Но нужно ли при краткости программ помещать это в ней? Наконец, является совершенно непонятным, почему в программе систематического курса 1936/37 и 1937/38 уч.г. ни слова не говорится об измерении величин, о метрической системе мер, об измерении времени и связи с решением задач на время.

Разделом “делимость чисел” начинается курс V класса по программе 1936/37 уч.г. О повторении основных, существенных вопросов из курса целых чисел здесь нет и помину.

В разделе “делимость чисел”, как и в других разделах, также чувствуется отсутствие объяснительной записки. Тут и в программе небесполезно было бы поместить: “устное разложение чисел на простые множители” (конечно, в соответствующих случаях). Об этом мы уже говорили, касаясь устного счета.

Интересно знать, чем мотивируют составители программ пропуск признака делимости чисел на 8?

Рутинная в курсе обыкновенных и десятичных дробей

Особенно отразилось влияние традиции и шаблона на центральном разделе курса V класса — на разделе “обыкновенные дроби”. Здесь бьет в глаза нежелание освободиться от шаблона, нежелание вникнуть в разницу между пропедевтическим и систематическим курсом дробей, традиционная неразбериха, отсутствие логической последовательности.

Прежде всего вводится понятие о дроби (вместо того, чтобы ввести раньше понятие о доле); затем, вначале же, по традиции говорится о смешанном числе (а ведь это — уже первое расширение понятия о действии) и о преобразовании неправильной дроби в смешанное число и обратно — смешанного числа в неправильную дробь. Но ведь это – систематический курс; а в систематическом курсе уже введено новое расширенное понятие о числе. Нельзя же в этом курсе (хотя бы и в первом цикле его) обращаться с дробями так, как мы должны поступать в пропедевтическом курсе. Как можно говорить об этих преобразованиях с дробями, ни слова не сказавши о сложении и вычитании дробей с одинаковыми знаменателями, об умножении дроби на целое число, о делении дроби на дробь с одинаковыми знаменателями, когда

требуется узнать, сколько раз одна дробь содержится в другой,— одним словом, о действиях над дробями в тех случаях, когда для этого требуется расширение понятий о действиях. Только выведя правила действия над дробями в указанных случаях, можно остановиться на изменении дроби при изменении числителя или знаменателя.

Наконец, зачем вводят в программу систематического курса нахождение дроби числа и обратно — нахождение числа по данной его дроби, тогда как эти вопросы должны быть обязательно проработаны в пропедевтическом курсе. Само собой разумеется, к этому необходимо будет возвратиться в систематическом курсе, но эти вопросы не должны быть программными вопросами систематического курса: о них нужно сказать все необходимое в объяснительной записке.

В разделе “десятичные дроби” в программе 1937/38 уч. г. по сравнению с программой предыдущего года является новым пункт “бесконечная периодическая дробь”. Понятие о бесконечных периодических дробях следует дать в V классе, но не по тем только соображениям, какие высказаны во вступительных замечаниях к программе 1937/38 уч. г., так как для изучения иррациональных чисел в первую очередь необходимы бесконечные непериодические дроби. В программе же следовало относящийся сюда пункт формулировать именно так, как сказано во вступительных замечаниях в программе 1937/38 уч. г.: “понятие о бесконечных периодических дробях”, а не “бесконечные периодические дроби”, как сказано в самой программе, потому что последняя формулировка может привести к нежелательным недоразумениям. Так, например, вариант программы по математике НКП УССР дает недопустимое в данном случае толкование этому пункту: “преобразование обыкновенной дроби в бесконечную периодическую дробь и выражение бесконечной периодической дроби обыкновенной”. В объяснительной записке к этому пункту следовало указать, почему является излишним касаться вопроса о “выражении бесконечной периодической дроби обыкновенной”: здесь нужно дать только понятие о бесконечной периодической дроби, вопрос же о нахождении той обыкновенной дроби, от которой получилась данная периодическая дробь, можно отнести или к бесконечной геометрической прогрессии в IX классе или же к обобщающему курсу арифметики в X классе.

В программе систематического курса арифметики ничего не сказано о приближенных вычислениях (пропедевтический подход, без теории), а также о диаграммах и графиках. О том и другом можно было упомянуть в тех местах, где говорится о закруглении чисел; кроме того, более подробно на диаграммах и графиках нужно было остановиться в разделе о пропорциональности величин, где, между прочим, вообще говорится о зависимости между величинами, а в разделе о процентах можно было сказать о круговых (секторных) диаграммах. О приближенных вычислениях следует упомянуть при измерении величин и при делении чисел целых % дробных.

Литература

Наконец, в программе нет списка той литературы, с которой должен быть знаком преподаватель средней школы. Желательно, чтобы библиографический указатель был снабжен хотя бы краткими аннотациями.

Выводы

Подведем итоги всему сказанному.

1. Программа, будучи сжатой по форме, полной и ясной по содержанию, должна отображать в себе все то, чего достигли к настоящему времени в области обучения данному предмету. Проект предполагаемой программы до окончательной ее редакции необходимо подвергать всестороннему обсуждению людей науки, выдающихся педагогов и, в особенности, школьных работников.

2. Программа по математике для средней школы нуждается в переработке. Она может быть ясной, понятной, а следовательно удовлетворяющей своему назначению только тогда, когда сопровождается надлежаще составленной объяснительной запиской, которой, к сожалению, современная программа средней школы (1937/38 уч. г.) не имеет.

3. При составлении программы для начальной и средней школы не обращено в достаточной степени внимания на цели и характерные особенности курса пропедевтического и систематического; этим и обуславливаются значительные недочеты в программе.

4. Составители программы почти не воспользовались тем положительным, что в этой области было сделано до настоящего времени. На программе математики вообще и арифметики в особенности сильно отразилось влияние рутины и шаблона, так властвующих в преподавании математики в начальной и средней школе. Так, в арифметике рутина сказывается в отношении к проверке действий, к устному счету и устным занятиям, к пропорциям, а особенно в изложении систематического курса дробей.

5. Перенесение систематического курса целых чисел в IV класс желательно, но при непереносимом условии, чтобы пропедевтический курс целых чисел заканчивался в III классе и чтобы преподавание в IV классе вел специалист, получивший методическую подготовку, и, наконец, чтобы курс V класса начинался с краткого, сжатого повторения основных вопросов, проработанных в IV классе, с необходимыми дополнениями и обобщениями. В противном случае такое перенесение курса целых чисел может ухудшить дело преподавания математики. Как бы ни был распределен курс арифметики, в X классе должен быть введен обобщающий дополнительный курс арифметики. Повторительные курсы программой средней школы вообще игнорируются.

6. Хотя в программе начальной школы задачам уделено много внимания (объяснительная записка и специально составленная по этому вопросу брошюра), чего нельзя сказать о программе средней школы, но постановка этой стороны курса и в начальной и в средней школе находится в неудовлетворительном состоянии. Прежде всего в объяснительной записке к программе систематического курса арифметики нужно дать ряд необходимых

методических указаний, обратить внимание на разницу между арифметическим и алгебраическим способами решения задач, на выработку понятия о функциональной зависимости между величинами, на приближенные вычисления (с практической точки зрения, без теории), а также безотлагательно следует заняться переработкой задачников.

7. В программе систематического курса арифметики говорится об изучении “свойств арифметических действий” без указания, каким образом изучать эти свойства; поэтому одним кажется, что этого можно достигнуть путем логических доказательств, а другие думают, что свойства действий должны быть предложены учащимся догматически в виде правил. Неправы те и другие: ученики V класса могут вполне сознательно усвоить важнейшие свойства действий, не обращаясь к логическим способам доказательств. В объяснительной записке должны быть даны ясные указания в этом отношении.

8. На устный счет, на устные упражнения при прохождении систематического курса арифметики должно быть обращено особое внимание, потому что программа средней школы совершенно игнорирует этот важный вопрос, а школьная практика идет в унисон с программой; в начальной же школе “гипертрофии” устного счета существует только “на бумаге”.

9. В программе почему-то ничего не сказано о величине и ее измерении, о метрической системе мер, об измерении времени и о задачах на время, о приближенных вычислениях, о диаграммах и графиках, и нет указаний литературы для преподавателей.

Г.Г. Ващенко

ПРОЕКТ СИСТЕМИ ОСВІТИ В САМОСТІЙНІЙ УКРАЇНІ¹

Вступ

Події міжнародної політики розвиваються так, що ми можемо сподіватись розпаду протиприродної большевицької держави, яка принесла стільки нещастя мільйонам населення ССРСР і загрожує катастрофою всьому людству. Коли саме розпадеться ССРСР, сказати важко, а що він розпадеться і то в порівняно скорому часі, в цьому не може бути сумніву. Про це свідчить велика економічна криза в ССРСР, внутрішні суперечності й боротьба в середині комуністичної партії, а особливо — політичні повстання на теренах ССРСР і навіть в концентраційних таборах.

З розпадом большевицької держави для поневолених Москвою народів і в тому числі для українців відкриється перспективи щодо розбудови свого, національного й культурного життя.

¹ Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні. — Мюнхен : Вид-во Центрального Комітету СУМ, 1957. — 48 с.

Такі перспективи вже відкривались перед нашим народом в часи лютневої революції 1917 р., коли впала царська влада і почався рух в напрямку створення української самостійної держави. Але українська інтелігенція не була підготовлена до того, щоб гідно очолити цей рух. Тому визвольні змагання України закінчилися поразкою і поневоленням навіть далеко важчим, ніж за часів царської Росії. Щоб цього не сталося і в часи розпаду ССРСР, потрібна ґрунтовна підготовка у всіх галузях політичного і культурного життя нашого народу.

Як український педагог, я хотів би висловити свої думки щодо підготовки нашого народу в галузі розбудови своєї національної освіти. Що освіта має величезне значення у всіх галузях життя народу, це ясно для кожної мислячої людини. Доказів цьому багато дає історія як старих, так і нових часів. Наприклад, Німеччина, не зважаючи на великі політичні помилки часів гітлеризму, не зважаючи на страшні розрухи, що їх принесла з собою друга світова війна, переважно завдяки добре поставленій освіті зуміла швидко відбудувати своє господарство і знову стати могутньою державою, з якою рахуються всі народи світу. Зрозуміли добре значення освіти і большевики. З перших же років революції вони взяли школу в свої руки і зробили з неї знаряддя в своїй боротьбі за опанування світу. І коли большевицька система останній час дуже захиталась, то це пояснюється виключно антиприродністю її і властивими їй внутрішніми суперечностями.

Тому на розбудову своєї національної освіти й виховання молоді і нам, українцям, слід звернути найбільшу увагу.

Одним з найважливіших питань в галузі освіти, що стоїть перед нашим народом, є питання про освітню систему. Під системою освіти слід розуміти мережу освітньо-виховних закладів, що існують у певній державі, починаючи від дитячого садка і кінчаючи університетом, високими технічними школами та академією наук.

Система освіти звичайно відповідає соціально-економічному устроєві держави. Коли в суспільстві розгортається політична боротьба і державний устрій захитується, це відбивається і на системі освіти. З'являються спроби в той чи інший бік змінити її. Тому, плануючи розбудову освіти у вільній самостійній українській державі, слід взяти до уваги соціально-політичний устрій її, що ймовірно існуватиме в ній. Крім того, щоб уникнути помилок в розбудові системи освіти, що можуть потім тяжко відбитися на подальшому розвитку нашого народу, треба використати досвід минулого і сучасного. Дуже велике значення для нас має досвід системи освіти на Україні за часів царату і часів большевицького панування, ґрунтовна аналіза цього досвіду перш за все покаже нам великі хиби в організації системи освіти, що їх мусимо уникати. Багато позитивного в розв'язанні питань про систему освіти у вільній українській державі може дати короткий, але плодотворний досвід організації української школи в періоди 1917-1923 рр., коли наш народ з великим ентузіазмом розбудовував свою національну культуру взагалі і свою національну школу зокрема. Крім того, ми мусимо врахувати також досвід систем освіти на Заході. В ньому ми маємо знайти для себе багато

позитивного і корисного. А проте ми не можемо просто запозичити цей досвід і розвивати свою систему освіти за якимось західним зразком. Як ми зазначили вище, система освіти має відповідати перш за все соціально-політичному устроєві держави, а також психології народу та його національним традиціям. У всьому цьому український народ має свої відмінності, що відрізняють його від інших народів.

Система освіти в царській Росії

Система освіти в царській Росії була послідовно побудована на засадах становості (сословности). Цим вона помітно відрізняється від систем освіти в Західній Європі і Америці, де юридично всі громадяни мають рівні права на освіту в усіх її формах і на всіх ступенях, при умові, що на вищих ступнях можуть оплачувати її. В царській Росії навіть заможні люди т.з. нижчих станів не мали права вчити своїх дітей у школах, призначених для привілейованих станів. Це пояснюється тим, що в Росії до 1917 р. зберігався розподіл суспільства на стани, при чому кожен із них мав свої особливі права і своє особливе становище в суспільстві.

Вищим, привілейованим станом було дворянство. Воно мало найбільші права щодо державної служби; крім того, мало свої станові організації, привілеї в справі суду і т.ін. Далі йшло міщанство, до якого зараховувались крамарі, промисловці та дрібні службовці. За ними йшли робітники фабрик і заводів. Рядом з ними з погляду станового стояли селяни. Деяка різниця була між міщанами. Багаті крамарі і промисловці одержували звання “почесних громадян”, що давало їм деякі привілеї порівняно з біднішими крамарями. Окремо, як суспільний стан, стояло духовництво. Воно мало свої органи керівництва: синод, єпархіяльні архієреї, консисторії, благочинні, свої з'їзди.

Відповідно до цього була розбудована і система освіти в Росії. Найбільші і при тому вийняткові права в галузі освіти мали дворяни. Вони могли учитись у школах всіх типів, починаючи з народньої початкової і кінчаючи університетами і високими технічними школами. Але в Росії існували школи, в яких могли вчитись лише діти дворян. Це т.зв. пажеські корпуси, ліцеї, кадетські корпуси, Інститути шляхетських дівчат.

Свої спеціальні школи мало й духовництво. Це - духовна школа (бурса), духовна семінарія, духовна академія. В цих школах вчились переважно діти духовництва, хоч в кінці 19 – на початку 20 ст. вчились у них небагато дітей міщан і навіть селян. Але становище їх де в чому відрізнялось від становища дітей духовництва. З них брали досить високу платню за навчання і користування гуртожитком, – з дітей духовництва платня була менша, а значний відсоток останніх зовсім звільнявся від платні. Діти духовництва, переважно міського, часто вчились в гімназіях. Це пояснюється тим індіферентизмом в стосунку до релігії, що характеризує дореволюційне суспільство Росії, і відсутністю серед російської інтелігенції належної пошани до церкви і духовництва.

Діти мешканців міста, урядовців і купців навчалися в гімназіях і реальних школах. Але при цьому слід зазначити, що крім звичайних гімназій, до 1917 р. в Росії існували спеціальні дворянські гімназії, куди приймалися

виключно діти дворян. При них існували гуртожитки, в яких учні виховувались в душі дворянських традицій.

В кінці XIX - на початку XX ст. в Росії було організовано по містах і селах багато ремісничих шкіл різного типу і сільськогосподарчих нижчих і середніх шкіл. Так, напр., в Діхтярях на Полтавщині була організована ткацька школа, в Миргороді мистецько-реміснича школа. Призначались вони переважно для селянських дітей. Разом з т.зв. вищими початковими школами це були т.зв. "школи тупики", учні після закінчення їх не могли вступати до інших шкіл і продовжувати свою освіту.

Характеристичною особливістю системи освіти в царській Росії було також те, що школами керували різні відомства: міністерство освіти, міністерство фінансів, міністерство хліборобства, шляхів сполучення, синод. Іноді навіть школи того ж самого типу й майже з однаковими програмами навчання перебували в різних "відомствах". Так, напр., частина жіночих гімназій належала до міністерства освіти, а частина перебувала у відомстві Імператриці Марії.

Крім державних шкіл, в Росії особливо в кінці XIX і на початку XX ст. існували школи приватні. Зокрема багато існувало приватних комерційних шкіл. Програми навчання в них були такі ж самі, як і в школах державних, але рівень його був різний в залежності від того, хто керував школою. До речі, в комерційних школах багато вчилася жидівських дітей, яким вступ до інших шкіл був дуже обмежений.

Мова викладання у всіх школах була російська.

Станова система освіти, що існувала в дореволюційній Росії, дуже тяжко відбивалася на дітях т.зв. нижчих станів, зокрема на дітях селян, їм фактично була закрита дорога не тільки до високої школи, а навіть і до середньої освіти. А особливо у важкому стані перебували діти українських селян. Російська мова була для них незрозумілою. Тому школа мало давала їм знань, або давала знання в перекрученому вигляді. Мало того, школа навіть у здібних дітей не викликала охоти до науки і цікавості до читання книжок, бо вони були написані чужою мовою. З великою переконливістю хиби дореволюційної російської школи на Україні показав Борис Грінченко у своїй брошурі "На беспросветном пути". Внаслідок цього рівень освіти на Україні дуже підупав. Тим часом, коли в XVII ст, за свідченням чужоземних мандрівників майже все населення України і в тому числі жіноцтво було грамотним, в кінці XIX ст. і на початку XX ст. було 60% неграмотних. Зрозуміло, що при таких умовах освіти гинули таланти багатьох українських селян. Шевченко лише завдяки щасливому збіганні обставин міг одержати освіту в академії мистецтва. А скільки талановитих українських селян зовсім залишалися без освіти.

Тому то українські громадські діячі не раз підносили питання про школу з українською викладовою мовою. Так, напр., в 1904 р. на зібранні Полтавського земства депутат Леонтович виступив з доповіддю на цю тему і був підтриманий зібранням. Питання це ставилось і в державній думі. Але царський уряд уперто продовжував русифікаторську політику.

Шкоду викладання чужою, російською мовою розуміли й учні в країнах поневолених Москвою і часами різко протестували проти цього. Так, в березні 1905 р. в Кутаїсі застрайкували учні духовної школи і поставили до шкільної адміністрації такі вимоги:

- а) викладання всіх дисциплін мусить провадитись грузинською мовою,
- б) російська мова має бути одним з предметів викладання,
- в) при школі мусить бути організована бібліотека з грузинською мовою,
- г) звільнити учителів-росіян, за винятком тих, які викладають російську мову, і декого з учителів-грузинів, що виявили угодство до російського уряду.

А скінчилася справа тим, що школа була на якийсь час закрита, а ініціатори страйку звільнені. Нарешті великою хобою шкільної освіти в дореволюційній школі був її крайній формалізм. Причина його полягала перш за все в тому, що школа не була зв'язана з місцевим життям. Це меншою мірою стосується до шкіл в місцевостях неросійських. Відірвана від життя школа не могла по справжньому зацікавлювати дітей науково. Тільки талановиті учителі, до того ще добре обізнані з дитячою психологією, могли зацікавлювати дітей.

Причини формалізму дореволюційної російської школи коріняться також в системі освіти. В Росії, за винятком Лесгафтських курсів, не було високих шкіл, що давали б педагогічну підготовку учителям середніх шкіл. В університетах не було навіть окремих кафедр педагогіки. Такі кафедри були лише в духовних академіях. Тому в багатьох випадках учителі середніх шкіл були зовсім не обізнані з педагогікою і педагогічною психологією, не розуміли психіки дітей, часто викладали свої дисципліни сухо, формально. Особливо це стосується хлоп'ячих гімназій. Тому учні середніх шкіл, за невеликими винятками, не цікавились шкільною наукою, іноді відчували до неї відразу. Не рідко траплялись такі випадки, що учні після закінчення школи “урочисто” спалювали шкільні підручники, підкреслюючи цим, що вони, врешті, покінчили з остогидлою школою. Відношення між учнями і учителями середніх шкіл часто були ворожими. Це ніби було два табори, що уперто боролись між собою. Учні намагались на кожному кроці зробити учителю якусь неприємність: вимазували крейдою стілець вчителя, помітивши, що вчитель мав звичку при викладанні спиратись руками на парту, навмисно поливали її чорнилом, клали в кишені учительських плащів якісь брудні речі, давали учителям образливі прізвища і т.ін. Учні, що найбільш пописувались у цьому, користувались серед товаришів пошаною, як “герої”. Зі свого боку вчителі мстились на учнях: давали їм незадовільні ноти, безжалісно виключали їх зі школи і т.ін.

Хиби середньої дореволюційної школи були, між іншим, ґрунтовно висвітлені на педагогічному з'їзді, що відбувся в Києві 1916 р. Тут виступали з доповідями такі видатні педагоги, як Науменко і Зіньківський. На фактах вони доводили, що середня школа, особливо гімназія, вбиває в учнях інтерес до науки, що внаслідок формалізму в навчанні порівняно невеликий відсоток

учнів, що вступають до школи, нормально закінчують її і т.ін. Хиби, дореволюційної російської школи відбиті і в мистецькій літературі. Так, напр., Чехов, у своєму оповіданні “Человек в футляре” вивів карикатурний тип бездушного вчителя-формаліста. Федір Сологуб написав, роман “Мелкий бес”, герой якого, учитель середньої школи, ненавидить своїх учнів і, садистично радіє, зробивши їм якусь неприємність.

Всі вказані вище хиби освітньої системи на Україні за царських часів слід взяти до уваги при розбудові освіти у вільній українській державі.

Русифікаторська політика Москви в галузі народної освіти викликала протести серед національно свідомої української інтелігенції. Але все це були “голоси в пустелі”. Москва з політичних міркувань не хотіла й на крок відступити від русифікаторської політики і всі заяви про українську національну школу рішуче відкидала. І на цьому стояв не тільки царський уряд, а й значна частина російської інтелігенції.

Політична ситуація в Україні різко змінилася в лютому 1917 р. Впала російська царська влада, уяремнені Москвою народи відчули подих свободи; розпочинається рух в напрямку утворення самостійних національних держав і розвитку своєї національної культури. Зрозуміло, цей рух охопив і широкі маси українського народу. Але тут мусимо відзначити, що в боротьбі за самостійну національну державу українці в 1917-1921 рр. не виявили достатньої організованості, послідовності і стійкості. Більшість українських інтелігентів, що взяли в свої руки кермо політичного життя, були зв'язані з російськими соціалістичними партіями і не хотіли поривати зв'язків з ними. Для них на першому місці стояв соціалізм, а на другому Україна. Переважно цим пояснюється поразка України у визвольних змаганнях. Зате в боротьбі за свою національну культуру і зокрема за свою школу українська інтелігенція виявила більше підготовленості і стійкості. Велику роль тут відіграла попередня діяльність відомого українського патріота, письменника Грінченка. Крім згаданої вище брошури “На беспросветном пути” він склав словник української мови, що має велике значення в розбудові української літератури, науки, освіти. Значну роль в підготовці української інтелігенції в боротьбі за національну культуру і школу відіграли також педагог-українець Ушинський і славетний філолог Потебня. Обидва вони в своїх творах ґрунтовно довели, що нормальний розвиток культури народу може відбуватися лише на основі національної мови. Коли ж народ губить свою мову, він розкладається. Що ж до самої мови, то Потебня довів, що різниця в мовах не є лише різницею зовнішньою, - вона внутрішня, істотна, що з словами, які у різних народів визначають тотожні предмети, з'єднується різні відтінки уявлень і понять, властиві окремим народам. Тому то точний переклад на чужинні мови фактично неможливий.

Підготованим до боротьби за національну школу було і наше вчительство, в першу чергу учителі народних шкіл. Вони були міцно зв'язані з українським селом і бачили, яку шкоду приносить народові школа з викладанням чужою мовою.

Боротьба за національну школу в Україні почалась в скорому часі після лютневого перевороту. В Києві було організовано товариство Шкільної Освіти. В початку квітня 1917 р. воно скликало всеукраїнський Учительський З'їзд в Києві, який виніс важливі резолюції щодо організації української національної освіти. Не подаючи докладно постанов з'їзду, зупинимось лише на важливіших з них. Перш за все з'їзд поставив вимогу, що школа на Україні в найближчому часі мусить стати українською як за мовою викладання, так і за її змістом. Друга важлива постанова, - це ліквідація многотипности школи, що існувала в царській Росії і ставила великі перешкоди в освіти більшості населення, а особливо селян. З'їзд підтримав рішення товариства Шкільної Освіти щодо організації Академії Наук, як найвищого наукового закладу, що має розбудовувати науку, досліджувати питання українознавства і сприяти удосконаленню шкільної освіти. Як перший практичний крок реалізації цих постанов, з'їзд ухвалив організацію інструкторських курсів у Києві, що мали підготувати лекторів для курсів українізації.

Інструкторські курси відбулися в Києві в червні 1917 р. Слухачами на них були педагоги, делеговані повітовими або губерніяльними учительськими зборами на місцях. Оскільки пам'ятаю, всіх слухачів на курсах було 30. Лекції на інструкторських курсах читали: проф. Михайло і Олександр Грушевські, Софія Русова, Науменко, Сушицький, Олекса Левицький. На курсах були прочитані лекції з історії України, української літератури, мови, подана була українська термінологія з математики, граматики і т.ін.

В кінці червня слухачі інструкторських курсів роз'їхались як лектори по містах України. Там уже було підготовлене все для курсів українізації. Курси відбувались звичайно в найбільших залах, що були в містах. Але вони не завше могли вміщати всіх слухачів. Серед останніх, крім учителів сільських і міських шкіл, було багато священиків, були директори та інспектори. Піднесення на курсах було надзвичайне. Можу з повною відповідальністю сказати, що протягом своєї більше як 50-річної педагогічної праці я не читав в іншій аудиторії, що з таким захопленням слухала б лекції, як на цих курсах. І це незважаючи на те, що Москва протягом сторіч провадила русифікаторську політику і вживала всіх заходів для того, щоб убити в нашій народі національну свідомість. Піднесений настрій слухачів стимулював енергію лекторів і вони прикладали всіх зусиль, щоб найкраще підготуватись до своїх лекцій.

В середині серпня 1917 р. в Києві відбувся другий Всеукраїнський Учительський З'їзд. На ньому були прочитані доповіді видатних українських педагогів С.Русової, Я.Чепіги, А.Холодного, М.Дем'яновського, П.Стеблини.

С.Русова прочитала добре обґрунтовану з психологічного і національного боку доповідь на тему "Націоналізація школи". Вона доводила, що кожний народ мусить мати свою національну школу, бо без цього він не зможе нормально розвиватись. Школа мусить бути національною не тільки за мовою викладання, а й за його змістом: вона мусить бути зв'язана з народним побутом, традиціями, світоглядом.

Тому учитель мусить не тільки давати знання учням і виховувати їх у школі, а повинен також тримати зв'язки з місцевим населенням.

Я.Чепіга в своїй доповіді “Соціалізація народної освіти”, критикуючи російську школу царських часів, висунув такі вимоги щодо організації освіти в Україні: 1) всі громадяни України мусять мати рівні права на освіту; 2) навчання на всіх ступенях повинно бути безплатним; 3) освіта мусить бути обов'язковою; 4) вся українська молодь, незалежно від матеріального стану батьків, має право одержувати освіту, а держава через школу має забезпечувати учнів безплатно шкільними підручниками, письмовими приладдями і навіть їжею.

Остання вимога, яку виставив Чепіга у своїй доповіді, - це та, що школа мусить бути світською, інакше кажучи, з неї мусить бути виключено викладання релігії. Ця теза зустріла критику з боку декількох співучасників з'їзду.

Ґрунтовну доповідь прочитав М.Дем'яновський на тему “Українізація початкової школи”. В його доповіді було багато спільного з доповіддю Софії Русової. М.Дем'яновський переконливо доводив велику виховну роль рідного слова, пісні, народних звичаїв. Він характеризував учителя як душу школи, як того, хто кладе початок культурности та інтелігентности дитини в їх кращому розумінні, підкреслив велике значення доброго, веселого дитячого товариства в школі. Дуже цінною в доповіді Дем'яновського була думка про те, що школа мусить бути для дитини рідною оселею, тим осередком, починаючи з якого учні під керівництвом учителя поступово знайомляться спочатку з рідним селом, його природою і мешканцями, а потім з повітом, губернією, цілою Україною і нарешті цілим світом. Це те, що в педагогіці має назву принципу краєзнавства у навчанні.

Останньою була доповідь П.Стеблини на тему “Дитячий садок”, присвячена питанням дошкільного періоду у формуванні особистості людини, бо в цей період закладаються основи вдачі і світогляду. П.Стеблина вказала на той безпорадний стан, в якому перебуває значна частина селянських дітей на Україні, особливо дітей бідноти. Виходячи з таких заłoжень, вона доводила конечну потребу в заснуванні дитячих садків, особливо на селах. В кінці з'їзд виніс декілька постанов в справі освіти в Україні. Наводимо найважливіші з них:

1) школа мусить бути національною не тільки за мовою викладання, але й за його змістом; звідси вимога змінити програми шкільного навчання, надавши їм український зміст;

2) школа мусить бути єдиною і організованою так, щоб усі громадяни мали право на безплатну нижчу, середню і вищу освіту, щоб учні були забезпечені підручниками, щоб школа була світською, але з бажання батьків може бути уведене викладання релігії;

3) народна початкова школа має бути загальноосвітньою з семирічним курсом навчання. Вона мусить мати два центри: молодший з чотирирічним курсом і старший з трирічним курсом.

До середніх шкіл відносяться гімназії з чотирирічним курсом навчання, технічні школи, сільськогосподарські, учительські семінарії. Програми їх мусять бути побудовані так, щоб до них безпосередньо можна було вступити після закінчення семирічної загальноосвітньої школи;

4) по всіх селах України організувати “Просвіти” і по всіх повітах закласти “Учительські Спілки”;

5) з осені 1917 р. відкрити в Києві Український Народний Університет;

6) при школах влаштувати дитячі садки. З метою підготовки педагогів-дошкільників українізувати фребелівські курси.

До цього слід додати, що українське вчительство, вимагаючи українізації школи, разом з тим виявило національну толерантність і поставило вимогу організувати для дітей національних меншин національні школи. Крім того, звертає на себе увагу, висунутий на Всеукраїнських з'їздах принцип свободи учителя у виборі підручників і метод навчання. Як бачимо далі принцип свободи в педагогічній роботі відіграв позитивну роль в організації шкільної освіти в Україні не тільки в ті роки, коли ще існувала українська влада, а декілька років і після того, як наша школа перейшла до рук большевиків.

В кінці 1919 р. в Кам'янці-Подільському був вироблений проект системи загальної освіти в Україні під назвою “Єдина школа”. В проекті поданий також навчальний план загальноосвітньої школи першого й другого ступеня з зазначенням кількості годин для кожної дисципліни. В розкладі годин на першому місці стоїть Божий Закон.

Але цей проект, на жаль, не був реалізований, бо в 1920 р. большевики опанували Україну і ввели в ній свою систему освіти.

Постанови Всеукраїнських Учительських з'їздів і курси українізації школи дали значні позитивні наслідки в культурному національному рухові в Україні, особливо в галузі шкільництва. Вже з осені 1917 р. всі сільські школи стали за мовою і змістом викладання українськими. Зукраїнізувалось також багато шкіл по містах і то не тільки початкових, а й середніх. Українськими стали вчительські семінарії та інститути. В 1918 р. багато професорів університетів перейшли на українську мову викладання. В Полтаві і Кам'янці-Подільському були засновані нові університети, в яких всі дисципліни викладались українською мовою. Коли не вистачало місцевих лекторів, їх закликали з великих міст, Харкова або Києва. Так в Полтавському університеті читав лекції відомий харківський професор-історик Багалій. Культурний національний рух захоплював студентів, і вони ретельно відвідували лекції і з великою цікавістю слухали їх. По селах і містах, організовувались товариства “Просвіти”, що несли в маси українського народу знання і будили національну свідомість. По містах улаштовувались учительські курси, що продовжували і поглиблювали роботу, розпочату літом 1917 р.

Російське і зрусифіковане вчительство пробувало боротись з українським рухом. Вони творили російські вчительські спілки і намагались протидіяти українцям. В Полтаві завзято боровся з українцями член російської

вчительської спілки А.Макаренко, що з нього в наші часи большевики зробили найбільшого советського педагога. Але боротьба росіян і малоросів не мала успіху. Український національний рух в галузі культури підтримували широкі кола суспільства. Оскільки цей рух був міцним, між іншим, свідчать події за часів денікінщини. Денікінці прийшли на Україну в кінці літа 1919 р. Одним із перших їх заходів було намагання ліквідувати українську школу і повернути її на старі московські рейки. З цією метою був виданий наказ генерала Май-Маєвського, за яким державне утримання мали одержувати лише школи з російською викладовою мовою. Здавалось, що українські школи всіх типів мусили припинити своє навчання. Але цього не сталося. На допомогу українським школам стає українське суспільство, зокрема кооперативні товариства. Завдяки цьому українські школи були забезпечені матеріально не гірше, а іноді навіть і краще, ніж школи російські. Були вжиті заходи і в напрямку ідейного керівництва українськими школами. Так, напр., в Полтаві було організоване товариство під назвою “Українська культура”. Воно мало відділи шкільної і позашкільної освіти і видавало журнал, що теж мав назву “Українська культура”. В ньому вміщались статті переважно на педагогічні теми. Так, напр., автор цієї розвідки, будучи редактором журналу, вмістив в ньому статтю на тему “Завдання освіти на Україні і творча школа”. З допомогою товариства “Українська культура” широко розгорнула діяльність полтавська “Просвіта”. При ній були організовані високошкільні курси з університетськими програмами. Слухачами на цих курсах були студенти Полтавського університету, що з приходом денікінців перейшов під керівництво росіян і не мав викладів. Лекції на курсах читали професори Полтавського університету. Виходило, що університет був лише перенесений в інше, правда, значно менше приміщення.

Крім того, при “Просвіті” була організована спілка української молоді, що мала назву “Молоде громадянство”.

В перші роки революції широку і цікаву діяльність розгорнули й українські початкові та середні школи, йдучи шляхами, що їх накреслили Всеукраїнські Учительські З'їзди в 1917 р. Завдяки тому, що вчительство було захоплене українським національним рухом і разом з тим користалось свободою в педагогічній діяльності, воно не тільки працювало з великою енергією, а разом з тим часто виявляло справжню творчість і дух шукань. Учителі читали педагогічну літературу і, стоячи на українському національному ґрунті, робили спроби застосовувати в педагогічній практиці досягнення європейської й американської педагогіки.

Взагалі можна сказати, що завдяки духу свободи майже кожна школа мала своє оригінальне обличчя. Так, напр., своє обличчя мала Полтавська гімназія, на чолі якої стояв галичанин Замора. В ній перш за все кидалась у вічі свідома шкільна дисципліна, що відбивалось на поведінці учнів під час лекцій і перерв, на відношенні, їх до вчителів, на тому, як вони виконували домашні завдання. Сьома гімназія, що містилась на Сінній площі, широко використовувала в процесі навчання т.зв. Лаєвську методу, або методу активної ілюстрації.

На нашу думку, найбільшої уваги серед українських середніх шкіл заслуговують перша Київська гімназія ім. Шевченка, на чолі, з відомим педагогом, членом СВУ, Дурдуківським, і Полтавська 6-а гімназія ім. Стешенка на чолі з П.Голобородьком. В гімназії ім. Шевченка на дуже високому рівні стояло викладання українознавчих дисциплін і патріотичне виховання молоді. Учні одержували ґрунтовні знання з української історії, літератури, географії та ін. Все це давалось в живій формі і захоплювало учнів. Школа розвивала також творчі здібності у вихованців, про, що, між іншим, свідчили численні малюнки учнів, зібрані ними в кабінетах і лабораторіях колекції, різні вироби і т.ін. Про високий рівень патріотичного виховання молоді гімназії ім. Шевченка свідчить, між іншим, те, що серед учнів її широко розгорнувся націоналістичний український рух і утворилась спілка української молоді (СУМ). В гімназії ім. Шевченка учився і відомий сумівець Павлушков, що був в 1930 р. притягнутий до суду на відомому процесі СВУ.

Гімназія ім. Стешенка містилась на передмісті Полтави, що звалось Павленки. Директором її був Павло Голобородько, що скінчив університет і крім того, прослухав спеціальні педагогічні курси в Петербурзі. Це був щирий український патріот і ґрунтовно освічений педагог. В керованій ним школі на високому рівні стояла навчально-виховна робота, особливо естетичне виховання, чому сприяла сама обстановка школи: новенькі зручні лавки, образи на стінах, українські килими в залі, керамічні вироби, здобуті в Миргородській мистецькій школі, зразкова чистота в клясних кімнатах і залі. В гімназії ім.Стешенка, між іншим, викладалася плястика. Викладала її талановита вчителька Ада Рікторіон. Школа ім.Стешенка повною мірою виконала вимогу Всеукраїнських Учительських з'їздів в Києві щодо міцного зв'язку з навколишнім населенням. Вона стала справжнім культурним його осередком.

Павленки до революції користувались дуже недоброю славою. Тут часто бували випадки хуліганства, бійки, бешкетування, так що мешканці Полтави увечорі боялися тут проходити. Під впливом школи все це зникло. Учні переносили в родину з школи дух української культури і позитивно впливали на своїх родичів. Крім того, школа часто організовувала літературні ранки і вечори з співами, деклямаціями, улаштовувала вистави. На всіх цих імпрезах завше було багато мешканців Павленок.

Український дух і напрямок діяльності зберігся в українських школах і після поразки наших визвольних змагань. З цього боку дуже характеристичний є приклад Білицької педагогічної школи на Полтавщині. Ця школа до 1920 р. містилась в 6 кілометрах від Полтави на місці відомої в історії Полтавської баталії, коло могили, в якій були поховані вбиті вояки. Вона мала назву "Школа на Шведській Могилі". В 1920 р. большевики обернули прекрасне приміщення школи на концентраційний табір, а саму школу перевели в Білики, Кобеляцького повіту. Як керівник школи, я вживав всіх заходів, щоб між нею і місцевим населенням були найміцніші зв'язки. З цією метою школа організувала часті академії на честь українських видатних діячів, літературні вечори, давала концерти, ставила вистави. На академіях та

імпрезах завжди було багато місцевих селян. Крім того, студенти Білицької школи ретельно вивчали місцеву природу, під керівництвом доброго педагога досліджували місцеві ґрунти і нашарування на берегах Ворскли, вивчали рослинність і організували досить добрий природний кабінет. При школі була заснована також майстерня, яка виробляла складні приладдя для психологічних експериментів, що дало можливість організувати педагогічний кабінет і провадити в ньому систематичні психологічні дослідження.

Стоячи на національному ґрунті, школа в той же час використовувала кращі надбання західної педагогіки. Так в молодших класах зразкової народної школи застосовувалась метода навчання грамоти відомої італійки-педагога Монтесорі.

Взагалі за три-чотири роки свого існування система освіти, розбудована українськими педагогами, цілком виправдала себе. Приходиться пожаліти, що большевики злочинно обірвали її існування і зліквідували багато видатних українських педагогів. Бажано, щоб цей досвід української школи не загинув марно; щоб він був, ґрунтовно досліджений і використаний як одна з важливих основ при розбудові системи освіти в самостійній Україні.

Большевицька система освіти в Україні

Між большевицькою системою освіти в Україні і системою освіти в РСФСР існувала деяка різниця, але вона дуже незначна, та й існувала вона лише до 1927 р. Основні засади, на яких розбудовувалась і розбудовується система освіти в РСФСР, спільні для цілого СРСР і в тому числі для підсоветської України. Тому, щоб зрозуміти суть цієї системи, треба бодай в коротких рисах з'ясувати ідеологічні засади її.

В розбудові большевицької системи освіти величезну роль відіграв Ленін. Ще до революції 1917 р. він приділяв багато уваги справам освіти, про що свідчать такі його статті, як "О чем думают наши министры", "Перлы народнического прожектерства", "К вопросу о политике народного просвещения" і т.ін. В своїх статтях Ленін відзначає дуже низький рівень освіти в Росії. З особливою різкістю критикує він освітню політику царського уряду в статті "К вопросу о политике министерства народного просвещения". Тут він називає останню міністерством "народного затемнення", відзначає, що серед дітей шкільного віку в Росії учнів 4,7%, що грамотних в Росії всього 21 %. Він критикує кошторис міністерства народної освіти, за котрим на освіту одного мешканця приходиться всього 80 коп. Багато статей присвятив Ленін російському студентству і взагалі молоді, що вчиться.

В проєкті програми соціал-демократичної партії, що складений під великим впливом Леніна, висловлені такі вимоги щодо освіти: відділення церкви від держави і школи від церкви, загальне безплатне обов'язкове навчання до 16 років, забезпечення бідних дітей харчами, одіжжю і шкільними приладдями за рахунок держави (збір творів, т.V, ст.14). Крім того, Ленін виступав проти станової школи, що існувала в царській Росії. Він відрізняє школу станову, що доступна лише представникам певного стану, і клясову, що доступна лише тим, хто може заплатити за навчання. Але та і друга не

відповідають інтересам пролетаріату. Разом з тим Ленін підтримував ідею сполучення навчання з виробничою працею. “Не можна собі уявити, - писав він, - ідеалу майбутнього суспільства без поєднання навчання з виробничою працею молодого покоління: ні навчання, ні освіта без виробничої праці, ні виробнича праця без рівнобіжного навчання і освіти не можуть бути поставлені на таку височінь, що вимагається сучасним рівнем техніки і станом наукового знання” (т. II, ст.288).

Коли порівняти вимоги Леніна до освіти з вимогами, що їх ставили прогресивні громадські і культурні діячі перед большевицькою революцією, то можна побачити, що в вимогах Леніна нічого нового нема. Декому новою може здаватися ідея поєднання освіти з виробничою працею, ідея, яку обстоював Маркс. Але така думка була б хибною. Ідею поєднання освіти з виробничою працею не тільки обстоював, а навіть реалізував у своїй педагогічній практиці геніальний швейцарський педагог Пестальюці ще в XVIII ст. З того часу ця ідея не зникала серед передових педагогів. А в кінці XIX і з початку XX ст. її докладно обґрунтував і детально розробив відомий німецький педагог Кершенштайнер, автор праці “Трудова школа”, яка була перекладена російською мовою. Твори Маркса мало були поширені серед учительства до революції, натомість праця Кершенштайна була відома учителям, особливо тим, що вчилися в учительських семінаріях й інститутах.

Але різниця між поглядами Леніна в справах народньої освіти і поглядами передових громадських діячів полягала в комуністичній ідеології, що будується на засадах матеріалізму і атеїзму і є основою большевицького тоталітаризму. Виходячи з цього, Ленін дивився на школу як на знаряддя комуністичної партії в її боротьбі за опанування світу і його комунізації. Такий погляд на школу і виховання молоді Ленін чітко висловив у своїй промові на третьому з'їзді комсомолу в 1920 р.

Під великим впливом Леніна була складена також програма ВКП, 12-й параграф якої присвячений питанням освіти. Наведемо декілька точок цієї програми.

“В галузі народньої освіти, - сказано в програмі, - ВКП ставить своїм завданням довести до кінця почату жовтневою революцією справу перетворення школи з знаряддя клясового панування буржуазії на знаряддя повного знищення поділу суспільства на кляси, на знаряддя комуністичного переродження суспільства.

В період диктатури пролетаріату, що робить можливим повне здійснення комунізму, школа повинна бути не тільки провідником принципів комунізму взагалі, а й провідником ідейного організаційного виховного впливу пролетаріату на півпролетарські і не пролетарські шари трудящих мас з метою виховати покоління, здібне остаточно встановити комунізм. Найближчим завданням на цьому шляху в сучасний момент є подальший розвиток встановлених уже советською владою наступних основ шкільної й освітньої справи.

1) Уведення безплатної і обов'язково загальної і політехнічної (що знайомить в теорії і на практиці з усіма головними галузями виробництва) освіти для всіх дітей обох статів до 17 років.

2) Організація сітки дошкільних установ: ясел, садків, і т.ін., з метою поліпшення суспільного виховання і розкріпачення жінки.

3) Повне здійснення принципів єдиної трудової школи з викладанням рідною мовою, з спільним навчанням дітей обох статів, безумовно світської, себто вільної від будь-якого релігійного впливу, школи, що провадить міцний зв'язок навчання з громадсько-виробничою працею готує всебічно розвинених членів комуністичного суспільства.

4) Підготовка нових кадрів робітників освіти, пройнятих ідеєю комунізму”.

Всі зазначені вище засади освіти практично переводились советською владою з самого початку большевицької революції. Одною з перших щодо часу постанов советського уряду була постанова про передачі виховання і освіти з духовного відомства до відомства Народнього комісаріату освіти від 15 грудня 1917 р.

В постанові сказано: “Передачі підлягають всі церковно-приходські – початкові, одноклясові, двохклясові, учительські семінарії, духовні школи і семінарії, жіночі єпархіальні школи, академії і всі інші, що носять різні назви, нижчі, середні й вищі школи й установи духовного відомства з штатами, асигновками, рухомим і нерухомим майном, себто будинками, надвірними будинками, земельними участками під будівлями і необхідними для шкіл землями з садибами, коли такі виявляться, бібліотеками і всякого роду підсобниками, цінностями, капіталами і цінними паперами і процентами з них із усім тим, що призначалось для вище зазначених шкіл і установ” (“Собрание узаконнений и распоряжений правительства”, вид. 1937 р., стор.126).

В скорому часі після цього 23 січня 1916 р. вийшов декрет “народніх комісарів” про відділення церкви від держави і школи від церкви. В декреті, між іншим, сказано: “викладання релігії у всіх державних і громадських, а також приватних учбових закладах, де викладаються загальноосвітні дисципліни, не допускається”.

На таких же засадах розбудовувалась і розбудовується система освіти і в Україні. Свою систему освіти большевики почали вводити в Україні з 1920 р. Спочатку вони діяли дуже обережно і навіть нерішуче, намагаючись знайти підтримку серед місцевого учительства.

Керівництво освітою перебувало в руках народнього комісаріату освіти, що містився в Харкові. Першим комісаром був Гринько, в 1925 р. його заступив Шумський, а останнього в 1927 р. замінив Скрипник. Все це були ставленники і вислужники большевицької Москви, а Шумський і Скрипник були до того ще підступними і жорстокими людьми, що зробили багато зла українському народові. За часів українських визвольних змагань Шумський брав дуже активну участь у боротьбі з українськими патріотами на боці большевицької Москви. Він вів переговори з Сталіном в справі створення советського уряду на Україні в складі російських та українських комуністів,

допомагав більшовикам в організації повстань в запіллі української армії. В 1921 р., під час страшного голоду на Україні, він допомагав більшовикам вивозити до Москви хліб з України; будучи комісаром освіти, робив заходи більшовизації Української Академії Наук і шкодив її нормальному розвитку.

Таким же, зрадником України і московським вислужником був і Скрипник. В часи визвольних замахів він очолював великий більшовицький загін, що грабував населення, чинив страшні вбивства, по-звірячому поведився з українськими селянами. Наведу, як ілюстрацію звірячої жорстокости скрипниківських банд, один випадок. Це було 1920 р. Скрипник з більшовицьким загоном прийшов в село Стівина Долина, Кобиляцького повіту на межі з Полтавським повітом. Тут більшовики захопили місцевого дяка, вивели його за село і розстріляли. Але ще більшу садистичну жорстокість виявили бандити у відношенні до родини одного заможного селянина. Отаборившись у його селі, вони наказали господині, старій жінці, зварити вечерю. Та нічого не пожаліла, щоб тільки догодити страшним бандитам. Коли вечеря була готова і страва була розставлена на столах, більшовики поклали на долівку з одного боку бабу, а з другого діда, накрили їх дошками, а самі сіли вечеряти. Треба тільки уявити собі страшні муки, що їх зазнали ні в чому неповинні люди. Після закінчення громадянської війни Скрипник був комісаром юстиції в Україні і брав дуже активну участь у злочинній діяльності ЧК; будучи комісаром освіти, він, між іншим, розвалював Українську Академію Наук, переслідував українську Православну Церкву.

Як вислужники більшовицької Москви, Шумський і Скрипник добирали подібних собі людей і до складу комісаріату освіти. До 1931 р. в керівництві освітою відігравали велику роль три особи: Соколянський, Залужний і Попов Олександр. Це була об'єднана група, що поставила своїм завданням розбудувати освіту й виховання української молоді на засадах рефлексології. Їм здавалось, що саме ця течія в науці про людину найбільше відповідає духові марксизму-ленінізму. В червні 1924 р. була скликана в Харкові педагогічна конференція, що мусила розглянути ідеологічні засади розбудови освіти УРСР і зокрема розбудови советської педагогіки. На конференції виступив з доповіддю Соколянський, який доводив, що справжньою наукою про людину є рефлексологія, яка всю поведінку людини зводить до рефлексів безумовних і умовних, себто до чисто фізіологічних процесів. Але законам рефлексології підлягає не тільки поведінка окремої людини, але й життя суспільства. Тому названі вище особи відрізняли рефлексологію особистости і рефлексологію колективу. Відповідно до цього вони поділяли педагогіку. На таких засадах Соколянський побудував свої тези щодо організації виховання молоді. На них же була побудована і науково-дослідча робота в Українському Дослідчому інституті Наукової педагогіки (УНДІП).

Такі погляди лягли в основу керівництва школами всіх типів на Україні з боку народного комісаріату освіти. Що правда, не всі українські педагоги зразу стали на цей матеріалістичний і атеїстичний ґрунт. Багато вчителів

початкових і середніх шкіл, багато викладачів високих шкіл на Україні дотримувались у своїй роботі засад, на яких будувалася українська школа в 1917-1920 рр. Це була боротьба з большевизацією школи і науки, але боротьба прихована. Тому про існування якогось українського ренесансу в галузі освіти і виховання молоді в двадцятих роках цього століття не може бути й мови.

Не було нічого свого чисто українського і в системі освіти, що існувала до 1930 р. Цю систему розбудовували народній комісар освіти Гринько і його заступник латиш Ряппо. В справі системи освіти між наркомосами УССР і РСФСР в 1920 р. розпочалась досить гостра дискусія. В ній зовсім були відсутні національні моменти. Питання полягало в тому, який з наркомів вірніше розуміє завдання комуністичної освіти і потреби народного господарства та соціалістичного будівництва в ССРСР. Гринько і Ряппо обвинувачували наркомос РСФСР в половинчастості і лібералізмі, в тому, що він занадто тримається класичної гуманістичної системи, відводить багато місця загальній освіті і недооцінює професійної технічної освіти, тим часом, як країна потребує численних технічно підготованих кадрів. Як на доказ вірності поглядів вони посилались на слова Леніна: “Нам потрібні столярі, слюсарі, зараз, безумовно. Всі повинні стати столярами і слюсарами і т.ін., але з якимсь додатком загальноосвітнього політехнічного мінімуму”. Ця ідея виключного значення професійної освіти і лягла в основу освітньої системи в УССР. За цією системою школи поділяються на школи соціального виховання (Соцвос) і школи професійної освіти (профос). Центральне місце, як це зазначав і сам Ряппо, посідає профос. (“Педагогическая энциклопедия”. Т.ІІІ. - ст. 578-579, Москва, 1929).

Побудована на засадах професіоналізації освітня система на Україні мала такий вигляд: 1) дитячий садок для дітей від 4 до 8 років, 2) молодший концентр від 6 до 12 років, 3) старший концентр (з відповідним ухилом) семирічки від 12 до 15 років, 4) професійна школа (три роки) від 15 до 18 років, 5) технікуми, від 3 до 4 років навчання, інститути від 4-х до 5-ти років навчання, 6) науково-дослідчі інститути, академія наук.

Все це є типи основних освітніх закладів. Поряд з ними існували т.зв. допоміжні школи для тих, хто з тих чи інших причин не міг одержати освіти в школах звичайних. Це були “пункти” для ліквідації неписьменности з однорічним навчанням, школи ліквідації неписьменности з дворічним курсом, школи і курси селянської молоді — два роки навчання, робітничо-селянські університети — 3 роки навчання, вечірні робітничі університети.

Коли порівняти систему освіти в Україні з системою в РСФСР, то головною різницею між ними є те, що в Україні школа соціального виховання мала 7 років навчання, а в РСФСР — 9 років. В РСФСР вона мала назву єдиної трудової школи. Різниця між цими системами існувала також і в галузі високої освіти. Тим часом, коли в РСФСР збереглися університети з факультетами, в Україні університети були ліквідовані. Крім того, технікуми в Україні будувались над профшколами, як школи з закінченою високою освітою, з вузькою спеціальністю: технікуми в РСФСР будувались на молодшому концентрі другого ступеня дев'ятирічки і визнавались за середні школи, хоч

курс навчання в них був не трирічний, як у деяких технікумах в УССР, а чотирирічний.

Як бачимо, таке порівняння виходить не на користь системі освіти в Україні. Вона в порівнянні з системою в РСФСР знижувала рівень освіти молоді і надавала їй вузький професійний характер.

Питання про професійну освіту становилось ще в 1917 р. на всеукраїнських учительських з'їздах, і розв'язувалось воно зовсім не так, як його розв'язав народній комісаріят освіти. Всеукраїнські з'їзди стояли на тому, що професійна освіта мусить розбудовуватись на базі широкої загальної освіти, бо тільки при такій умові школа може підготувати висококваліфікованих робітників. На доказ цього один з співучасників з'їзду, професор сільсько-господарської академії, поділився своїми враженнями від її студентів.

На підставі своїх спостережень він прийшов до висновку, що кращими студентами академії були не ті, які перед вступом до неї закінчили середні сільсько-господарські школи, а колишні учні гімназії і духовних семінарій, де порівняно високо стояла загальна освіта. І це цілком зрозуміло. Щоб глибоко розібратись в питаннях техніки, тим більше, щоб виявити власну творчість, потрібний широкий розумовий обрій, а не вузькі суто технічні знання.

Система освіти, розбудована народнім комісаріятком УССР, діяла до 1930 р. З того часу в цілому ССРСР існує єдина освітня система. Центром, який керує освітньою політикою в большевицькій державі, стає Москва, що цілком відповідає духу большевицького тоталітаризму. Ідейне керівництво Москви особливо зміцнило в кінці другої світової війни, коли була заснована Академія педагогічних наук, яка вже в 1944 р. мала більше, ніж 1000 співробітників.

В справах освіти ССРСР мала завше велику роль комуністична партія, і то не тільки тому, що на відповідальних становищах в народніх комісаріятах освіти завжди були комуністи-партійці, а ще й тому, що центральний комітет комуністичної партії втручався в справи освіти і в певних моментах видавав свої накази, що ставали законом. Між іншим, в 1930 р. ЦК ВКП(б) видав наказ про обов'язкове навчання в обсязі початкової школи.

Втручання комуністичної партії в освітні справи особливо посилилось з 1931 р., коли був виданий наказ ВКП(б) проти проектної системи навчання. В числі партійних наказів був також і наказ про збільшення терміну навчання в загальноосвітній школі до 10 років. Отже, тепер система освіти в ССРСР має такий вигляд: 1) дитячий садок для дітей від 3-х до 7-ми років, 2) початкове школа з 4-річним курсом навчання для дітей від 7 до 11 років, 3) семирічка для дітей від 7 до 14 років: її перші чотири класи відповідають початковій школі, 4) середня школа — десятирічка для дітей від 7 до 17 років.

На базі семирічки будується професійна середня освіта, на базі десятирічки — висока освіта.

Така в загальних рисах система освіти в цілому ССРСР, зокрема в підсоветській Україні. Не вдаючись в її детальну аналіз, зупинимось бодай коротко на головних її рисах, які ми мусимо мати на увазі при розбудові системи освіти в самостійній Україні, коли доведеться переборювати залишки большевицької системи. Перше, на що ми маємо звернути увагу, це

тоталітаристичний характер цілої системи. З перших же років революції більшовики поставили своїм завданням зробити освіту і виховання молоді знаряддям в боротьбі за опанування світу, себто зробити молодь своїми покірними рабами. Від цього завдання більшовики ніколи не відступали. Навпаки, вони уперто й послідовно проводили його в життя, не зупиняючись перед жорстокими карами для тих освітніх діячів, що на їхню думку бодай трохи відступали від нього. Про це свідчать численні арешти, заслання в концентраційні табори і розстріли педагогів, особливо на теренах України. Дуже характерним є те, що часто жертвами більшовицького терору були педагоги, які “вірою і правдою” служили більшовикам, але при змінах “генеральної лінії партії” в галузі освіти не зуміли швидко пристосуватись до неї. На Україні такими були Соколянський, Залужний і тисячі менш відомих педагогів.

Друга риса більшовицької системи освіти і взагалі освітньої політики більшовиків – це її внутрішні суперечності й облудність. Ще перед більшовицькою революцією Ленін виступав проти станової освіти в царській Росії, проти її багатосистемності й висував ідею єдиної школи, що дає освіту всім громадянам незалежно від їхнього походження і національності. Вимога єдиної школи була висунута і програмою ВКП в 1920 р. Про єдність школи написано в “Настільній книзі вчителя”, виданій академією педагогічних наук в СРСР під редакцією проф. М.Мельнікова в 1950 р.: “Ведучим принципом советської системи народньої освіти є загальна доступність всіх учбових закладів для всіх громадян СРСР, незалежно від статті, національності, раси і класової приналежності”.

Вже в перші ж роки революції більшовики від цього “принципу” відступили. Про це в першу чергу свідчить існування в СРСР спеціальних партійних шкіл, що готували партійних робітників для міста й села. Ці школи також поділялись на різні типи: нижчі, середні й високі. В СРСР існували спеціальні інститути червоної професури, що, між іншим, готували викладачів партійних шкіл. На Україні такий інститут був організований в Харкові. Зрозуміло, що в такі школи приймались лише партійці.

Не було рівності в правах на освіту і в непартійних советських школах. Тут був замість станового застосований класовий принцип. Не тільки до високих, а навіть до середніх шкіл не приймались діти “буржуазії”, урядовців царських часів, т.зв. куркулів. Часто траплялись випадки, що діти цих упосліджених при більшовиках батьків підробляли документи, видаючи себе за пролетарів. Але часто в наслідок доносів це викривалось, і нещасних звільняли зі школи. Звертає на себе увагу те виключно привілейоване становище партійців і комсомольців, що вони посідали в школі. Та цього мало.

Коли прослідити історію освіти в СРСР, то можна побачити, що вона поступово переходить не тільки до становості, а навіть до кастовості, себто розвиває і поглиблює те, що було в Росії до революції. В СРСР все чіткіше й чіткіше відбувається процес розподілу суспільства на замкнуті групи або касты. З одного боку, - утворюється своєрідна більшовицька аристократія, що своїм матеріальним станом не поступається перед дореволюційним російським

дворянством, а своєю владою над масами і ролю в державному керівництві далеко перевищує його. З другого боку, маси робітництва і селянства все більше й більше поневолюються. Большевики роблять заходи закріпити такий стан в той спосіб, що майно і становище батьків мають передаватись по спадковості, інакше кажучи, зробили так, щоб діти большевицьких бонз теж були бонзами, діти селян, колгоспників - колгоспниками, а діти робітників - робітниками. Одним із засобів до цього є освіта молоді, зокрема політехнізація навчання. Спроби політехнізувати школу, себто пов'язати теоретичне навчання з виробничою працею большевики робили з перших кроків революції, але потерпіли у цьому крах. У 1937 р. навіть вийшов наказ про ліквідацію пришкільних майстерень. Але після другої світової війни знову большевики взяли за політехнізацію, тільки тепер ця політехнізація має відповідати професії батьків молоді. Стисліше, теоретичне навчання в школах, де вчать діти колгоспників, мусить бути пов'язане з працею в колгоспі, теоретичне навчання в школах з робітничою молоддю мусить бути пов'язане з працею на фабриках і заводах.

Таким напрямком большевицької політики пояснюється і надзвичайна гльорифікація після другої світової війни Антона Макаренка, українця-яничара, що співпрацював з ГПУ і розбудовував колонії безпритульних. У колоніях Макаренка вся увага була звернута на працю колоністів в сільському господарстві та майстернях, а теоретичне навчання було зовсім занедбане. Але цього якраз і треба большевицьким вельможам. За їхніми плянами діти колгоспників мусять добре опанувати саму техніку сільського господарства, а теоретичні знання, особливо загальноосвітнього змісту їм не потрібні. В зв'язку з цим перед колгоспами і робітничою молоддю все міцніше й міцніше зачиняються двері високих шкіл, а сама молодь масово направляється на "цілінні землі" і на Донбас.

Повернення до традицій царських часів помітно в советських школах і в змісті навчання. В перші роки революції видатні політичні діячі минулого, письменники і поети трактувались як прислужники буржуазії і різко засуджувались в большевицькій пресі. Але в 30-тих роках ставлення до них різко змінилося. В 1934 р. вийшли друком "Зауваження Сталіна, Кірова і Жданова на конспект історії СРСР". В цьому документі чітко визначена "передова" роля московського народу в розвитку культури і боротьби за права людини, російські письменники і поети, як Пушкін, Толстой, Тургенєв визнані як генії всесвітньої слави. Суворов і Кутузов схарактеризовані як герої і геніяльні полководці.

До цього ще слід додати, що в 1940 році большевики ввели в старших класах десятирічки і в високих школах платню за навчання. Після другої світової війни вони ввели натуральні іспити і навіть за старим зразком - нагороди в формі медалів тим учням, що краще витримали їх. Крім того, большевики робили спроби відійти від коєдукації, себто спільного навчання хлопців і дівчат, але через брак шкільних приміщень свої постанови про це не реалізували.

Отже, з большевиками вийшла дивна історія. Вони почали з гострого заперечення всього, що було за царських часів, а закінчують тим, що не тільки повертаються до них, а навіть в тому ж напрямку йдуть далі.

Все це українці мусять мати на увазі, коли доведеться розбудовувати свою національну освітню систему і поборювати на рідних землях залишки большевизму. Але в большевицькій освітній політиці є одна навчальна риса, яку ми також мусимо взяти до уваги. Це та велика увага, яку вони приділяли і приділяють справі освіти і виховання молоді. Заслуговує на визнання й велика увага, яку приділяють большевики розробці теоретичних питань педагогіки, про що, між іншим, свідчить утворення після другої світової війни Академії педагогічних наук.

Системи освіти в Західній Європі і Америці

Народи Заходу давно вже не мають станового розподілу суспільства. Коли там зберігаються ще такі титули, як графи, барони, князі і т.ін., то це має лише формальний характер і не пов'язується з якимись привілеями в суспільному житті. Відповідно до цього в західному світі давно вже перестали існувати станові школи. Юридично всі громадяни в західних державах мають рівні права на освіту. А проте на Заході існує розподіл суспільства з уваги на матеріальний стан, — розподіл на багатих і бідних. Відповідно до цього не всі школи на Заході приступні для дітей батьків, що не можуть дорого платити за науку, хоч би ці діти й мали високі здібності. Але, крім цієї спільної для всіх країн Заходу властивості освітньої системи, кожна з них, зокрема, має свої особливості. Ми коротко зупинимось на особливостях освітніх систем Франції, Німеччини і США.

Французька освітня система в основному була вироблена в 1882 р. і з деякими змінами зберігається до останнього часу. Характеристичні риси її — це стрункість, послідовність і централізм щодо керівництва і зв'язана з цим спільність для всіх провінцій Франції.

Згідно з законом, виданим французьким урядом в 1882 р., навчання в початковій школі є обов'язковим. Що це була не лише декларація, свідчить те, що ще в 1881 р., до виходу закону про обов'язковість початкового навчання, вийшов наказ про його безплатність. Діти заможних батьків можуть одержувати початкове навчання до 12 років в підготовчих класах середньої школи, або навіть в родині, але вони щороку повинні переходити іспити з тих дисциплін і в такому обсязі, як і громадських народніх школах.

В 1893 р. були організовані для народу без викладання латини вищі народні школи з трирічним курсом навчання. Перший рік призначався для загальної освіти, а два других для спеціальної: промислової, комерційної, хліборобської. Крім того, в деяких школах існує відділ домоводства спеціально для дівчат. Продовженням освіти у вищих народніх школах є освіта в середніх технічних і сільсько-господарських школах. Кількість їх після першої світової війни дуже збільшилася. Серед професійних шкіл треба відзначити ті, що готують вчителів. Це учительські, або т.зв. нормальні школи з трирічним курсом навчання, і вищі нормальні школи з дворічним курсом. Але перед вступом

до вищих нормальних шкіл кандидати на вчителів мали пройти протягом року підготовчий курс до конкурсних іспитів у вищій нормальній школі.

Це є система шкіл для “народу”. Нижчим ступнем її є комунальна материнська школа для дітей 2-6 років, утруднює характеристику освітньої системи в ній. Не ставлячи своїм завданням схарактеризувати системи освіти в окремих німецьких республіках, ми схарактеризуємо спільні риси, властиві всім системам, що існують в Німеччині. Особливості німецьких систем освіти чітко відбиті в німецькій феодальній конституції. В ній відведено спеціальний розділ, присвячений освіті. Наведемо декілька параграфів з неї.

Параграф 142: Мистецтво, наука і навчання вільні. Держава повинна про них дбати й їх охороняти.

Параграф 145: Цим встановлюється загальне шкільне зобов'язання. Це зобов'язання виконується, по-перше, відвідуванням народної школи (Volksschule) з навчанням протягом не менше 8 років й після цього відвідуванням додаткової школи (Fortbildungsschule) включно до 16 років. Навчання в початковій і додаткових школах безплатне, як також і забезпечення учнів шкільними підручниками.

Параграф 146: Громадська освіта мусить являти з себе у всіх своїх частинах дещо органічно пов'язане. На основі спільної для всіх початкової народної школи (Grundschule) творяться будівлі середньої і високої школи. При розбудові шкільної системи слід виходити з різноманітності зайнять населення. При прийнятті учнів в ту чи іншу школу слід брати до уваги здібності і нахили учнів, а не матеріальний або соціальний стан батьків або віровизнання. Тому в містах і селах народні школи організують відповідно до заяв зацікавлених батьків та їхнього віровизнання або світогляду. Для полегшення можливостей вступу до середньої і високої школи менш забезпеченим прошаркам суспільства слід асигнувати громадські гроші з коштів федерального скарбу і окремих держав, що входять до складу федерації та із коштів міських та інших громад. Особливу увагу треба приділяти призначенню грошової допомоги батькам таких дітей, що за своїми здібностями особливо придатні для проходження курсу середньої школи і наступного завершення своєї освіти.

Параграф 147: Приватні школи, як зміна шкіл — висока нормальна школа для підготовки учителів школи першого ступня.

Крім того є ще інша система. Початком її є школа домашня або приватна материнська (для дітей 2-6 років), далі йде ліцей з такими ступнями: підготовча для дітей 6-9 років, елементарна школа (для дітей 6-11 років), перший цикл другого ступня (15-17 років), другий цикл другого ступня (15-17 років), математична або філософська кляса (17-18 років). Після ліцею йдуть високі школи: університет і високі професійні школи. Навчання в цих школах платне.

До цього ще слід додати, що в усіх державних школах Франції, починаючи з 1882 року, не викладається релігія, — замість неї уведено викладання моралі.

Сама організація освіти у Франції має чітко визначений централізований характер. З цим пов'язана однотипність шкільних програм у цілій Французькій Республіці і нехтування в навчанні місцевих особливостей.

Система освіти в Німеччині

Німеччина давно вже вславилась як країна, в якій дуже високо стоїть освіта. В початку першої світової війни в Пруссії серед покликаних до військової служби було тільки 0,02% неписьменних. Високо стояла письменність і в інших державах, що входили до складу Німеччини. Інакше кажучи, в початку ХХ ст. все населення Німеччини було грамотним.

Дуже високо стояла і стоїть в Німеччині справа педагогіки як науки. Німеччина дала таких світової слави педагогів, як Фребель, Гербарт, Мейман, Лай, Кершенштайнер, Наторп, Шаррельман, Гансберг.

Сама організація освіти і її система в Німеччині має багато своєрідних особливостей порівняно з Францією. Це перш за все відсутність централізму. В кожній німецькій державі, що входить до складу Німецької Республіки, є своя система освіти, яка відповідає особливостям і потребам місцевого населення. Менша різниця помічається в галузі початкового навчання, значно більша в галузі середньої й високої освіти. Така різноманітність щодо систем освіти в Німеччині припускається лише за дозволом громадської влади. У своїй організації вони повинні відповідати місцевому шкільному законодавству.

Існування приватних шкіл дозволяється лише в тому випадкові, коли вони за своїм внутрішнім устроєм і за науковою підготовкою персоналу викладачів не стоять нижче громадських шкіл і коли в цих школах нема поділу учнів в залежності від матеріального стану їхніх батьків.

Параграф 149: Навчання релігії є одною з звичайних дисциплін у всіх школах. Навчання цієї дисципліни має відповідати догмам певного віровизнання без втручання в цю справу освітньої державної влади.

Названа вище конституція в її розділах, що стосується освіти, з деякими змінами залишається в силі до останнього часу.

Як бачимо з наведених вище параграфів німецької федеральної конституції, Німеччина досить добре розв'язала основні питання народної освіти. Це перш за все питання про обов'язковість навчання. Освіта в Німеччині обов'язкова не тільки в обсязі початкової школи, а також в обсязі т.зв. додаткової школи, себто вона охоплює молодь до 18 років життя. Реалізація цієї постанови гарантується безплатністю навчання в школах початкових і середніх. Крім того, в Німеччині існують стипендії для здібних молодих людей, що вчаться у високих школах.

Німецька система освіти відповідає особливостям і потребам місцевого населення. Крім того, в Німеччині існують різноманітні середні й високі школи, що гарантують підготовку кваліфікованих фахівців у всіх галузях культури матеріальної і духовної.

Так, напр., в Баварії існують такі типи шкіл, що їх можна назвати середніми: гуманістична гімназія, реальна гімназія, Oberrealschule, Mittelschule, Gezutsfachschnule різних типів. Всі ці типи шкіл поділяються на хлоп'ячі і дівочі.

На нашу думку, Німеччина цілком вірно розв'язала також питання про навчання релігії. Тим часом, коли у Франції викладання релігії виключено з державних шкіл, у німецьких школах воно є обов'язковим і має відповідати віровизнанням батьків молоді.

Система освіти в З'єднаних Державах Америки

Американці, як і німці, завжди надавали великого значення освіті молоді. Федеральний уряд Америки ще в кінці XVIII ст. від часу до часу асигнував значні кошти новоутвореним штатам на народню освіту. В 1867 р. цей уряд утворив бюро, завданням якого було піднесення освіти й культурного рівня населення в цілій державі. В 1917 р. крім того, було організовано бюро для технічного й інших видів соціальної освіти. Американські педагоги, що працювали в бюро, використовували досвід майже всіх культурних країн світу і випустили значну кількість цінних праць в галузі освіти і виховання молоді. На доказ цього досить назвати ймення таких видатних вчених педагогів, як Джон Дью, Вілльям Дžeme, Колінгс, Кільпатрик, що набули світової слави.

Америка, як і Німеччина, не має єдиної системи освіти. Кожний штат має свою систему. А проте американці більше, ніж європейці, наблизились до здійснення принципу єдиної школи, себто до такої організації освіти, при якій учні можуть без перешкод проходити всі ступні навчання, починаючи з нижчого і кінчаючи вищим.

В загальному схема шкільних ступнів в Америці має такий вигляд: 1) дитячий садок для дітей від трьох до шести років, 2) елементарна школа (6-12 років), молодша середня школа (15-18 років), коледжі (18-22 роки), університет та інші високі школи (22-26 років).

Не тільки початкова, а й середня освіта в Америці безплатні, чим обумовлюється високий освітній рівень населення. Хоч в Америці існує дух свободи, все ж таки там діє закон про обов'язковість навчання в народніх школах. Раніш були зобов'язані ходити до школи діти від 6 до 14 років, після першої світової війни цей термін продовжився до 16 років, а в деяких штатах до 17 років.

В Америці раніш, ніж в Європі, школа відділилась від церкви і стала світською. Так само в Америці багато вже років існує спільне навчання хлопців і дівчат. А проте в деяких східних штатах і тепер існують школи, де згідно з бажанням місцевого населення в середніх школах хлопці і дівчата вчаться окремо.

Засади української освітньої системи

В розбудові системи освіти перш за все велике значення має ідеологія. Не тільки всі галузі духовної культури народів, як релігія, наука, мистецтво, а навіть матеріальна культура залежить від ідеології. Не виробничі відношення обумовлюють їх, як це намагаються довести марксисты, а в першу чергу ідеологія. Безперечно сама ідеологія деякою мірою обумовлюється геополітичними і економічними чинниками, але зводити її всю до цих чинників нема жодних підстав. З особливою переконливістю про це свідчить історія Європи в середні і нові віки. Головним чинником в розвитку духовної і

матеріальної культури в Європі за часів середньовіччя було християнство. Вплив його видно не тільки в богослов'ї, а також в філософії і мистецтві, що були пройняті духом релігії.

З часів ренесансу народи Європи поступово відходять від християнства. Народжується і входить в силу т.зв. прометеївська епоха, що в центрі життя ставить людину. Релігія тепер відходить на другий план, її місце заступає наука і в першу чергу природознавство. Численні наукові відкриття і технічні винаходи дають людині можливість опанувати природу в такій мірі, що про це людина середніх віків навіть не могла мріяти. Швидкими темпами розвивається техніка. Але разом з тим відбувається матеріялізація і технізація самої людини. Людство, почавши з піднесення людської особистості, приходить до заперечення її абсолютної духовної вартості. Людина стає ніби матеріальною річчю, додатком до машини. Особливо це помітно в большевицькій системі. Большевизм не з'явився раптово. Він виріс на ґрунті комунізму, що вперше був сформований як ідеологічна система на Заході. Саме Маркс і Енгельс, виступаючи як борці матеріялістичного і атеїстичного світогляду, заперечуючи існування душі людини, разом з тим фактично заперечували її абсолютну вартість. Большевики тільки реалізували цю ідею, перетворивши численні мільйони населення ССРСР на своїх рабів, яких вони тримають у покорі за допомогою нечуваного в історії людства терору.

Люди вільного світу зрозуміли вже велику небезпеку большевизму і починають вести з ним боротьбу. Ця боротьба проходить і буде провадитись на фронті військовому, економічному та ідеологічному. Але основним є фронт ідеологічний. Перемога над большевизмом можлива лише на засадах християнської ідеології, що є повною протилежністю большевизму. На засадах християнства після перемоги над большевизмом має бути розбудоване і все життя в самостійній Україні: її державний устрій, соціально-економічні відношення і система освіти. Тому ми мусимо бодай в коротких рисах накреслити основні риси християнської ідеології. Риси ці такі: 1) визнання Бога як Абсолютної істини, Добра і Краси, як Творця і Промислителя всесвіту, 2) віра в безсмертність душі людини і перевага духа над тілом, вічного над тимчасовим, 3) визнання абсолютної вартості особистості людини як образу і подоби Божої, 4) визнання, як основи моралі, любови до Бога і ближнього, любови до окремих людей і до своєї батьківщини.

Оскільки ж система освіти, як ми бачили вище, міцно пов'язана з державним устроєм і соціально-економічними відношеннями, коротко накреслимо, як ми уявляємо собі те і друге в самостійній Україні. Християнство засуджує всяке насильство, і тому державний устрій в самостійній Україні не мусить бути деспотичним: він має відповідати волі народу, себто бути демократичним і то не на словах тільки, а й на ділі. При такому устрої свобода кожного громадянина мусить бути забезпечена, - вона має обмежуватись владою лише тоді, коли хтось порушує свободу і права іншої людини.

Форма державного демократичного устрою може бути монархічною, прикладом чого є Англія, або республіканською. Яка з цих форм буде в самостійній Україні, це залежатиме від волі народу.

Щодо соціально-економічного устрою, то в основу його слід покласти християнську любов і справедливість. В самостійній Україні не мусить бути жодної експлуатації людини людиною або якихось успадкованих привілеїв. Історія з повною переконливістю доводить, що всяка експлуатація і нерівність громадян перед законом, будучи суперечними духу християнства, в той же час спричиняються до ворожнечі і боротьби між окремими групами суспільства, а це своєю чергою послаблює державу і створює ґрунт для пропаганди комунізму.

Дуже важливим і складним при розбудові системи освіти є питання про викладання релігії. Як відомо, большевики розв'язали його просто й рішуче. Будучи запеклими матеріялістами й атеїстами, вони з перших же років революції виключили з усіх шкіл викладання релігії і ліквідували всі духовні школи. Мало того, вони позакривали церкви й розгорнули жорстоке переслідування релігії, так що навчання її стало неможливим, а з огляду на поширене в ССРСР донощицтво, небезпечним навіть в родинях.

Інакше це питання розв'язується в країнах Заходу. Тут слід взяти до уваги, по-перше, наявність різних віровизнань, в по-друге, поширення серед частини населення ліберальних, а іноді й атеїстичних поглядів. З огляду на це, питання про навчання релігії в країнах Заходу розв'язується по-різному. У Франції релігія в школах не викладається, а замість неї уведено викладання моралі. В США також навчання в школах має світський характер з огляду на те, що там існує багато віровизнань і сект. Зате на бажання батьків провадиться навчання релігії при церквах і релігійних громадах. В Німеччині також були голоси за виключення викладання релігії зі шкіл, а проте релігія в них викладається відповідно до віровизнань батьків учнів.

Отже, виникає питання: як має бути розв'язане питання про навчання релігії в самостійній українській державі? Досвід країн, в яких виключено зі шкіл викладання релігії, переконує, що це несе за собою дуже тяжкі наслідки. Особливо з цього погляду є переконливим досвід ССРСР. Заборона викладати релігію й переслідування її поза школою призвели до великого морального занепаду населення: розпадається родина, зникає пошана дітей до батьків, шириться розпуста і шпигунство і т.ін. Навіть в большевицькій пресі, що звичайно замовчує негативи підсоветського життя, з'являються статті про розпусту молоді.

Занепад моралі помітно також у Франції і в США. В американській пресі все частіше й частіше з'являються повідомлення про ширення злочинів і розпусти серед молоді. Наводились навіть факти. І це цілком зрозуміло. Мораль міцно зв'язана з релігією. Без віри в Бога, як Абсолютну Правду і Добро, мораль губить ґрунт, тоді закони її втрачають абсолютний, категоричний характер, а основним правилом поведінки стає особистий інтерес людини.

Отже, при розбудові освітньої системи в Україні все це треба взяти до уваги і включити релігію в шкільний навчальний план, як головну й обов'язкову дисципліну. Але при цьому слід взяти до уваги наявність в Україні різних віровизнань. Тому викладання в школі релігії мусить бути організоване так, щоб були задоволені релігійні потреби всіх існуючих в даній місцевості

віровизнань. При викладанні релігії слід стояти на засадах повної толерантності і пошани як до своїх, так і до чужих релігійних традицій.

З питанням про релігію і викладання її в школах зв'язано питання про підготовку служителів церкви. В дореволюційній Росії така підготовка відбувалась в духовних школах, семінаріях і академіях. В Німеччині для підготовки священників існують при університетах богословські факультети. Здавалося б, що кращу підготовку духівництва забезпечують спеціальні духовні школи, бо тут легше створити атмосферу, яка сприяє релігійному вихованню. Але досвід дореволюційної Росії доводить протилежне. В духовних школах Росії, в семінаріях і академіях, розвивалось безбожництво не менше, а часто й більше, ніж в школах світських. Тому, на нашу думку, підготовка священників у самостійній Україні має відбуватись на богословських факультетах при університетах, а диригентів церковних хорів мають готувати консерваторії. А проте така організація підготовки служителів церкви може мати місце лише через декілька років після утворення самостійної української держави. В перші ж роки існування її вона не зможе задовольнити потреб віруючих у зазначений вище спосіб. Справа в тому, що в ССРСР українське духівництво майже цілком винищене, большевики після другої світової війни збудували свої духовні семінарії й академії, але всі вони пройняті московським духом та перебувають під пильним доглядом МГБ і являються органами большевицької політики. З такими школами українцям доведеться провадити вперту й трудну боротьбу. Тому в перші роки існування самостійної України треба буде організовувати численні пастирські курси, а також курси для підготовки псаломщиків і церковних диригентів. Одним з важливих завдань пастирських курсів буде підготовка борців з комуністичною ідеологією, яка ще деякий час після звільнення України діятиме в ній.

В перші роки після поразки ССРСР буде також провадитись на її колишніх теренах уперта збройна боротьба. Буде проводитись вона й на теренах України. Тому потрібна буде організація спеціальних військових шкіл, що готуватимуть старшинські кадри і військових фахівців. Це мають бути в першу чергу військові академії, куди прийматимуться лише ті, що мають закінчену середню освіту й пройшли попередню військову підготовку. Треба брати до уваги, що нова військова техніка базується на досягненнях науки, і тому її можуть опанувати лише люди з достатньою загальною освітою.

Одною з найважливіших умов доброї постави освіти є високий рівень наукової роботи в галузі теоретичної педагогіки. Український народ виявив у цій галузі великі здібності. Про це свідчать твори письменників Київської Русі княжнього періоду, між ними в першу чергу "Поученіє Володимира Мономаха", твори і педагогічна діяльність великого філософа Сковороди, роля вихованців Києво-Могилянської Академії, які в XVII - XVIII ст. організовували школи у відсталій Московщині, твори геніального педагога Ушинського. Але несприятливі умови політичного життя нашого народу не дали йому можливостей повною мірою виявити ці здібності. Вони можуть виявитись і дати блискучі наслідки в умовах державної самостійності. Для цього перш за

все потрібно буде організувати українську академію педагогічних наук, забезпечивши її всім потрібним для науково-дослідницької роботи. Академія мусить мати свої філії у більших містах України, як Львів, Харків, Одеса, Січеслав, Полтава. Крім того, мусять бути організовані науково-дослідчі педагогічні інститути, педагогічні станції, лябораторії, що мають збирати педагогічний матеріал, провадити експерименти і систематичні досліди. До участі в праці академії й науково-дослідчих закладів треба буде притягати найширші кола вчительства, що буде, з одного боку, сприяти піднесенню рівня науково-дослідної роботи, в з другого боку, серед самого вчительства буде збуджувати дух шукань і творчості.

Доцільним буде розгорнути також педагогічні дослідження. Такі дослідження широко провадяться в США. Провадились вони і в ССРСР, але 4 липня 1936 року вийшла постанова ЦК ВКП(б) “Про педологічні перекручення в системі Наркомосу”, за якою заборонялось викладати в советських школах педологію і провадити педологічні досліди. Така заборона виходила виключно з політичних мотивів і хибних комуністичних поглядів на людину. А проте ґрунтовно поставлені педологічні досліди дають солідну підставу для виховної роботи і допомагають молоді у виборі професії. Тому педологічні станції і лябораторії мусять бути організовані принаймні в більших містах самостійної України.

Маючи на увазі досвід минулого, ми стоїмо на тому, що при педологічних дослідженнях не слід обмежуватись тестами успішності чи обдарованості, як це було до 1936 р. в ССРСР, а треба широко застосовувати систематичні спостереження в формі щоденників, а також досліджувати продукти праці учнів. Такі дослідження сприятимуть не тільки підвищенню наукового рівня української педагогіки, а й вдумленому ставленню педагогів до дітей.

З цим зв'язане також широко розгорнуте видавництво педагогічних творів, шкільних підручників, літератури для молоді різного віку. На все це не слід жаліти коштів, бо всі витрати на освіту сторицею окупляться.

Видавництво підручників і літератури для молоді має бути в першу чергу справою держави, для чого при міністерстві освіти має бути організований спеціальний видавничий відділ. Проте, видавництво може бути й приватним. Але яке б видавництво не було, міністерство освіти мусить стежити за тим, щоб серед молоді не ширилась аморальна, розкладницька література. Нехай нашій державі послужить доброю наукою те, що діється тепер у Франції, в Сполучених Штатах Америки і навіть у Німеччині. Фільмові продуценти з чисто меркантильних мотивів випускають розкладницькі твори і демонструють кінофільми, переповнені злочинствами або порнографією. А внаслідок цього — занепад моралі серед молоді, ширення злочинів і навіть убивств. І тому в Америці держава вже починає боротьбу з аморальною літературою і кінофільмами. Тим більше обов'язком нашої держави буде з перших же років її існування попередити появу розкладницької літератури й таких же фільмів. Це не буде порушенням свободи, як одної з основ нашої держави. Свобода не може бути необмеженою. Коли вона використовується для злочинів, її треба обмежити.

Першим ступенем в освітньо-виховній системі є виховання переддошкільне й дошкільне. Воно провадиться в родині, в дитячих яслях і дитячих садках. Не всі усвідомлюють його велику роль у формуванні особистості людини. А роль ця дійсно дуже велика, іноді навіть вирішальна. Перша за все це стосується фізичного розвитку людини. Часто хвороби малої дитини, навіть немовляти, дають себе відчувати протягом цілого життя. Не менше значення має раннє дитинство і в психічному розвитку людини. Це той період, коли дитина засвоює рідну мову, коли закладаються основи світогляду, формуються життєві навички, починає формуватися воля. Отже, в самостійній Україні ранньому дитинству мусить бути приділена дуже велика увага. Відомо, що піклування про дитину має починатися ще до її народження. Тому державні й громадські організації мусять подбати про добру організацію консультацій для жінок, що мають стати матерями. Це є справа лікарів. Після народження дитини в цих консультаціях беруть участь і педагоги, або вони провадяться лікарями, що обізнані з педагогікою. Ми думаємо, що в самостійній Україні жінки не будуть так обтяжені працею, як в ССРСР, і матимуть можливість виховувати своїх дітей принаймні до 3-х років життя. Але не виключено, що якась частина матерів у силу тих чи інших причин не зможе віддатися вихованню дітей; тоді для них мусять бути організовані дитячі ясла, де працюватимуть сестри з медичною і педагогічною підготовкою. Виховання дітей від 3-х до 6-ти років може провадиться і в родині і в дитячих садочках. Природньою вихователькою малої дитини є мати. Ніщо не може замінити дитині материнської любові. Але, крім любові, виховання дітей вимагає ще знань у галузі педагогіки й дитячої психології. Тому найкращі наслідки у вихованні дітей дошкільного віку може дати співпраця родини й дитячого садка. При такій співпраці зберігається єдність у напрямках і методах виховання, що має величезне значення в формуванні характеру дитини. Роль дитячого садка може бути особливо велика у національному вихованні дітей. Тут вони засвоюють українські пісні, удосконалюють свою мову, знайомляться з природою й традиціями своєї країни, навчаються українських танців і т.ін. Про таку роль дитячого садка в національному вихованні дітей з великою переконливістю свідчить, між іншим, досвід дитячих садків на еміграції. Зрозуміло, що так виховувати дітей зможуть лише добре підготовані садівнички. Тому при педагогічних інститутах у самостійній Україні потрібно буде організувати факультети дошкільного виховання, а в педагогічній літературі мусять знайти належне місце праці з питань дошкільного виховання.

Крім дошкільної освіти, в самостійній Україні мають існувати установи освіти позашкільної. Це перш за все “Просвіти”, що відіграли таку велику роль в культурному розвитку нашого народу, зокрема селянства. Оскільки большевицька школа прищепила масам українського народу невірні погляди, особливо в питаннях релігії, політики та історії, потрібно буде в перші роки після звільнення України організувати при державних установах, фабриках і заводах спеціальні лекції, а іноді й короткотермінові курси, завданням яких буде боротьба з шкідливою большевицькою ідеологією. З огляду ж на те, що наука і техніка швидко йдуть вперед, доцільним буде організувати курси

підвищення кваліфікації робітників і службовців. Отже, в цілому система освіти в Україні мусить мати структуру:

1) Переддошкільне і дошкільне виховання: материнський догляд або ясла до 3-х років, дитячий садок від 3-х до 6-ти років.

2) Початкова школа від 6-ти до 14-ти років.

3) Середня школа: класична гімназія, реальна школа, середні технічні школи, учительська семінарія, середня агрономічна школа, середня медична школа від 14-ти до 18-ти років.

4) Висока школа: університет, високі технічні школи, педагогічний інститут, академія мистецтва, консерваторія, військова академія від 16-ти до 22-23 роки.

5) Позашкільна освіта.

6) Науково-дослідчі установи: академія наук, академія педагогічних наук.

У вихованні дітей шкільного віку, особливо підлітків і юнаків, першу роль має школа. Але це не означає розриву між родиною і школою. Шкідливі, а часто навіть тяжкі наслідки розриву можна бачити на прикладі советського виховання. Большевики протягом якихось двадцяти років свідомо виховували непошану і навіть ворожнечу дітей до батьків і підтримували доноси на них. В наслідок цього розкладалась родина, занепадала мораль. Самі большевики побачили жахливі наслідки такого виховання і в кінці 30-х років, а ще більше після другої світової війни почали вживати заходів для оздоровлення родини. Сумний досвід большевиків нехай буде наукою для нас при організації своєї системи освіти й виховання молоді. Між школою всіх ступнів і родиною мусить бути міцний зв'язок. Школа і родина мусять діяти в одному напрямку. Школа мусить виховувати в дітей пошану до батьків і старших, а батьки мусять знати, чого навчаються діти в школі, і створювати їм відповідні умови для виконання шкільних завдань. Крім того, батьки іноді мають підтримувати школу матеріально. Особливо це буде потрібним в перші роки існування самостійної української держави.

Майже у всіх країнах світу починають набувати великої ролі у справі виховання молоді молодечі організації. В СРСР - це комсомол і піонерська організація, в країнах Заходу - скаути, серед українців на еміграції - СУМ і Пласт. Виховне значення цих організацій справді дуже велике. Вони доповнюють школу і роблять те, чого школа іноді зробити не зможе. Це перш за все активна співпраця молоді, що виховує дух товарищескості, солідарності і дисциплінованості. З цим пов'язаний розвиток ініціативи, здібності орієнтації, сміливості й рішучості. В українських молодечих організаціях крім того виховується любов до Батьківщини, прагнення до боротьби за її волю. З огляду на це і в самостійній українській державі молодечі організації мусять входити в освітньо-виховну систему, як одна з важливих ланок її. Вони мусять існувати при кожній школі й працювати під керівництвом досвідчених педагогів.

Керівники молодечих організацій, між іншим, мусять мати на увазі, що на Україні протягом довгого часу діяли комсомол і піонерські організації. За час свого існування вони встигли запусити глибоке коріння в середовище української молоді. Тому з наслідками їхнього впливу доведеться провадити

боротьбу, але не поліційним шляхом, не шляхом насильства й погроз, а моральним впливом, розумним переконанням доказами на ділі повної переваги українських молодечих організацій над організаціями большевицькими.

Співробітництву між школою і родинами учнів мусять в першу чергу сприяти батьківські комітети, що мають існувати при всіх початкових і середніх школах. Крім того, в справі контакту між школами і родинами велику роль можуть відіграти шкільні літературні вечірки, концерти, вистави. Прикладом цього для наших педагогів, може, між іншим бути 6-а гімназія в Полтаві, про яку ми згадували в одному з попередніх розділів.

Українські молодечі організації існують і на еміграції і вже багато зробили в справі виховання нашої молоді. Але еміграційні умови не дають їм можливості розгорнути свою роботу на всю широчінь. Вони багато зробили в галузі виховання любови до Батьківщини, виховання дисциплінованости, брали активну участь в антибольше-вицьких демонстраціях, організували видання журналів і педагогічної літератури. Все це заслуговує на велике визнання і на продовження в умовах самостійної України. Але наші молодечі організації порівняно мало зробили в галузі виховання у молоді творчости й винахідливости. А це якраз і потрібне буде для нашої Батьківщини в майбутньому. Щоб розбудувати всі галузі культури духової і матеріальної, потрібні будуть люди з відповідною підготовкою і великою ініціативою. З метою виховання таких людей при молодечих організаціях потрібно буде організувати різного типу майстерні, де молодь буде не тільки набувати технічних навичок у різних галузях праці, але разом з тим матиме можливість розвивати дух винахідництва. Крім того, при молодечих організаціях треба буде організувати дослідчі агрономічні станції, де молодь могла б провадити досліди з вирощуванням і акліматизацією рослин.

Для розвитку здібностей у галузі літератури й мистецтва слід буде організувати літературні й мистецькі гуртки, що мають працювати під досвідченим керівництвом. Щоб творча праця молоді залишала по собі тривкі сліди, треба буде організувати при молодечих організаціях музеї, де мають зберігатися в певній системі дитячі і юнацькі вироби, газети, малюнки і т.ін.

З метою зацікавлення суспільства творчою діяльністю молоді слід буде систематично організувати виставку продуктів молодечої творчости перш за все в Києві, а також і в інших великих містах України.

Для керівництва молодечими організаціями в цілій Україні мусять бути при міністерстві освіти утворений спеціальний відділ.

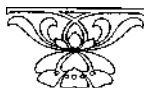
Керівництво освітою в західних країнах перебуває в руках міністерства освіти, за винятком духовних шкіл, що в деяких країнах перебувають під керівництвом Церкви. В дореволюційній Росії не тільки Церква, а майже всі міністерства мали свої школи, що готували фахівців у галузі певних професій.

Як має ця справа стояти в самостійній Україні? Ми дотримуємося тієї думки, що розпорошеність в керівництві справами освіти не відповідає принципу єдності шкільної системи і крім того має в собі небезпеку однобокостей в напрямках навчання і виховання. Тому було б доцільним, щоб освіта в самостійній Україні у всіх її формах перебувала під керівництвом

міністерства освіти. Запереченням такого розв'язання питання про керівництво освітою є, між іншим, справа релігійного виховання молоді й підготовка священників при наявності в країні різних віровизнань. Але цю справу можна розв'язати в той спосіб, що в керівних органах міністерства освіти мають брати участь представники всіх наявних у країні віровизнань.

Крім того, в міністерстві освіти мають працювати агрономи, інженери, лікарі і т.ін. Такий склад працівників міністерства освіти, з одного боку, забезпечить ґрунтовну підготовку кваліфікованих робітників різних професій, а з другого боку, буде сприяти єдності в напрямках освіти. Кращій організації освіти будуть сприяти також співпраця і обмін думок представників різних галузів культури при обговоренні спірних питань. Зрозуміло, що при такій розбудові міністерства освіти воно має поділитись на відділи в залежності від професійного напрямку освіти. Крім того, при міністерстві освіти мають існувати відділи, що обслуговують певний контингент учнів, а саме дошкільний і позашкільний.

На заключення маємо підкреслити, що, подаючи думки про систему освіти в самостійній Україні, ми далекі від того, щоб визнавати свій проект за непомильний. Всякий проект має тим більше ваги, чим він тісніше пов'язаний з конкретною дійсністю. Про наш проект сказати цього не можна, бо саме існування самостійної української держави є проблемою, що має стати дійсністю лише при умові упертої і жертвенної боротьби українського народу за свою самостійність, а проте ми знаємо, що обов'язком українців є підготовка не тільки до збройної боротьби з ворогами нашого народу, а й до розбудови національної культури після перемоги над ними. Може статися так, що вороги будуть переможені, а коли прийде справа до мирного будівництва на Україні, наш народ виявить повну непідготованість і це кінець-кінцем може призвести до того, що нами знову опанують якісь спритні чужинці. З цих міркувань я й подаю свій проект системи освіти, який має бути, так би мовити, вихідною точкою в розбудові її і предметом дискусій.





Цілісний науковий аналіз процесу становлення і розвитку учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. дозволив обґрунтувати наступні висновки.

Серед організаційно-педагогічних передумов становлення учительських інститутів виявлено:

1) брак учительських кадрів (закриття університетських педагогічних інститутів (1859 р.), дворічних педагогічних курсів при університетах (1867 р.) – єдиних на той час педагогічних навчальних закладів (відкриття першої учительської семінарії відбулося лише в 1869 р.); 2) відсутність цілеспрямованої підготовки вчителя для початкової школи в першій половині ХІХ ст.; 3) реформування у 1860 – 1870-х рр. початкової освіти, зокрема, реорганізація повітових училищ у міській, впровадження у міських училищах класної системи викладання замість предметної (остання існувала в усіх навчальних закладах Російської імперії до 1872 р.); 4) позитивний досвід діяльності учительських семінарій Німеччини, Швейцарії; 5) збільшення мережі міських училищ на початку ХХ ст. та їх реорганізація у вищі початкові училища (1912 р.); 6) реформування педагогічної освіти в період національно-визвольних змагань 1917 – 1920 рр. (постанова Тимчасового уряду “Про зміну штатів учительських інститутів” (1917 р.), проект утворення вищого педагогічного навчального закладу на основі злиття учительських інститутів і вищих педагогічних курсів (1918 р.), перетворення учительських інститутів на педагогічні (1919 р.), організація Інститутів народної освіти і входження до їхньої структури учительських інститутів (1920 – 1921 рр.).

Обґрунтовано процес становлення і розвитку учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. як поступову, закономірну зміну їх адміністративно-організаційного устрою, змісту підготовки вчителя, в тому числі професійно-педагогічної, зумовлену суспільно-політичними, соціально-економічними і організаційно-педагогічними перетвореннями цього періоду. Розроблено його періодизацію в єдності чотирьох етапів: 1862 – 1873 рр., 1874 – 1904 рр., 1905 – 1916 рр., 1917 – 1920 рр.

Визначено місце і роль учительських інститутів у системі педагогічної освіти України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. як середніх спеціальних

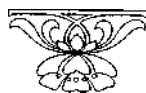
навчальних закладів, що здійснювали цілеспрямовану підготовку вчительських кадрів для початкової школи підвищеного типу (з 1874 р. – міських училищ, з 1912 р. – вищих початкових училищ). За період 1874 – 1920 рр. вони стали розробниками фундаментального змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя в єдності теоретичної, методичної і практичної складових. На початку ХХ ст. розвивалися як центри навчально-виховних комплексів. У 1920 – 1921 рр. увійшли до складу Інститутів народної освіти.

Обґрунтовано провідні тенденції та особливості розвитку адміністративно-організаційного устрою учительських інститутів зазначеного періоду. Встановлено, що адміністративний устрій упродовж досліджуваного періоду залишався незмінним. Вищим керівним органом виступала педагогічна рада на чолі з директором інституту. Серед членів ради – законовчитель, штатні викладачі-предметники інституту та міського училища при ньому. Крім того, існували посади вчителів креслення, малювання і каліграфії (з 1917 р. – графічних мистецтв), співів (з 1917 р. – музики), гімнастики (з 1917 р. – фізичних управ), трудового навчання, лікаря, фельдшера (з 1917 р.), економа, письмоводителя (діловода), лаборанта (з 1917 р.). Виявлено такі тенденції та особливості організаційного устрою учительських інститутів: 1) у період 1874 – 1904 рр. – закриті (інтернатного типу) навчальні заклади з правом вступу лише осіб чоловічої статі; 2) 1905 – 1916 рр. – ліквідація інтернатів (безінтернатний тип); 3) 1917 – 1920 рр. – організація при деяких із них гуртожитків для студентів; 4) з 1917 р. – дозвіл на відкриття чоловічих, жіночих та змішаних за контингентом типів учительських інститутів; 5) 1917 – 1920 рр. – уведення спеціалізації за трьома відділеннями: словесно-історичним, фізико-математичним та природничо-географічним. Упродовж 1874 – 1920 рр. - функціонували як центри навчально-виховних комплексів, до складу яких входили: зразкове (міське/вище початкове) училище, навчально-допоміжні установи (бібліотеки - фундаментальна та учнівська, фізичні та природничо-історичні кабінети, хімічні лабораторії, педагогічний музей, церква), педагогічні курси, метеорологічна станція, інтернат. Інститути стали базою для проведення окремих іспитів на звання вчителя вищого початкового училища.

Серед провідних тенденцій та особливостей розвитку змісту професійно-педагогічної підготовки, відповідно до розробленої періодизації, визначено: орієнтацію на підготовку вчителя “широкого профілю”, поглиблену методичну підготовку, її структуризацію (пропедевтика, загальна методика, окремі методики (часткові дидактики); нівелювання загальноосвітньої складової підготовки; спрямування на єдність педагогіки і психології у змісті навчання (1874 – 1904 рр.); поглиблення загальноосвітньої складової підготовки шляхом збільшення фактологічного матеріалу в змісті навчальних дисциплін; інтеграцію змісту педагогічних дисциплін (педагогіки, історії педагогіки, училищезнавства), розроблення авторських навчальних програм, посилення уваги до вивчення особистості дитини і аномалій її розвитку, оформлення окремих методик у самостійні напрями, послаблення зв’язку між рівнями методичної підготовки, спрямування на диференціацію інтегрованих

навчальних дисциплін, поглиблення практичної підготовки, особливо її психологічної складової (акцентування на психологічних спостереженнях, психолого-педагогічних характеристиках) (1905 – 1916 рр.); професіоналізацію з тенденцією до виокремлення спеціалізацій, орієнтацію на підготовку вчителя-предметника, розподіл навчальних дисциплін на загальні та спеціальні, оформлення групи обов'язкових навчальних предметів, українізацію змісту навчання, диференціацію інтегрованих навчальних курсів, створення блоку (циклу) психолого-педагогічних дисциплін (1917 – 1920 рр.).

Виявлено провідні ідеї та актуалізовано досвід діяльності учительських інститутів другої половини XIX – початку XX ст. у сучасних умовах модернізації системи педагогічної освіти в Україні: запровадження інтегрованих навчальних курсів, дотримання принципу єдності педагогічної теорії і практики у підготовці майбутнього вчителя, поглиблення її методичної складової, інтеграція психологічного і педагогічного знання; розроблення навчально-методичного комплексу дисципліни “Педагогіка”, дотримання принципу дитиноцентризму у викладанні педагогічних дисциплін, розроблення змісту та уведення періодичного контролю за самостійною роботою студентів, підвищення її значення; акцентування на моральному вихованні у педагогічному процесі, поєднання викладачами педагогічної діяльності в учительському інституті та школі, організація педагогічного ВНЗ як навчально-виховного комплексу; урізноманітнення форм підвищення кваліфікації учителів (літні, короткотермінові, довготривалі курси тощо); розширення видів довузівської підготовки, цілеспрямоване забезпечення профорієнтації і профвідбору на педагогічні спеціальності (запровадження в старших класах загальноосвітніх шкіл посади помічника вчителя на громадських засадах, огляди на профпридатність тощо).





Додаток А. Глухівський учительський інститут (1874 – 1920)

Додаток А.1.

Звіт про викладання російської мови в Глухівському учительському інституті за 1898 р.¹

При преподавании русского языка имеется в виду двоякая цель: 1) образовательная; 2) практическая, т.е. подготовка к преподаванию в городских училищах. Так как в институт поступают воспитанники с хорошей подготовкой, то требования, предъявляемые программой для учительских институтов, могут быть расширены.

Так при прохождении грамматики древне-церковно-славянского языка в 1 кл. сообщаются не только сведения, необходимые для понимания текста Остромирова Евангелия и непонятных этимологических явлений в русском языке, но так же сведения из истории этого языка.

При прохождении синтаксиса русского языка во 2 кл., кроме приобретения знаний по одобренному учебнику рассматриваются разные точки зрения на некоторые синтаксические явления в виду того, что не только в научных пособиях, но даже и в рекомендованных учебниках встречаются различные толкования одних и тех же явлений русского языка, следовательно будущим преподавателям этого языка необходимо быть знакомыми с этим, чтобы уметь сознательно отнестись к тому или иному толкованию.

Кроме сообщения грамматических знаний по древне-церковно-славянскому и русскому языкам, по программе русского языка для учительских институтов требуется изучение образцовых произведений с указанием теоретических и исторических сведений. По программе указывается такое незначительное число литературных произведений, что если ограничится их изучением, то окончивший курс института не будет знаком с большинством литературных образцов, помещенных в хрестоматиях рекомендованных для городских училищ по положению 1872 г.

В виду этого рекомендованный програмою список дополняется, при чем теоретические сведения сообщаются в 1 кл. параллельно с изучением наилучших образцов русской и иностранной литературы, выбранных из хрестоматии Филонова, а историко-литературные параллельно с изучением тех произведений русской словесности, которые наиболее рельефно отразили на себе самосознание русского народа, или составили эпоху в истории русской литературы.

При изучении словесных произведений как в 1 кл., так и во 2 кл. сообщаются самые необходимые теоретические и исторические сведения, обращается внимание на нравственно-воспитательное значение изучаемых произведений, на чтение их с выражением и чувством

¹ Центральний державний історичний архів України (Київ), ф. 707, оп. 226, спр. 68, арк. 613 – 613 зв.

т.е. на те именно стороны изучения словесных произведений, которые и делают их самым могучим средством умственного и особенно нравственного развития.

В 3 кл. учительского института проходится методика русского языка и повторяется пройденное в первых двух классах.

Додаток А.2.

Розклад уроків у Глухівському учительському інституті на 1910/11 н.р.¹

| понедельник | I кл. | II кл. | III кл. |
|--|---|--|--|
| 1) 9.00 – 9.50 2) 10.00 – 10.50 3) 11.00 – 11.50 4) 12.35 – 13.25 5) 13.35 – 14.25 | Закон Божий История Геометрия Рисование Физика | История Закон Божий Пение Педагогика Геометрия | География Методика арифметики Русский язык |
| вторник | | | |
| 1) 9.00 – 9.50 2) 10.00 – 10.50 3) 11.00 – 11.50 4) 12.35 – 13.25 5) 13.35 – 14.25 | Алгебра Рисование География Русский язык Пение | Русский язык Физика Педагогика Алгебра География | Закон Божий История физика |
| среда | | | |
| 1) 9.00 – 9.50 2) 10.00 – 10.50 3) 11.00 – 11.50 4) 12.35 – 13.25 5) 13.35 – 14.25 | Естествоведение Русский язык Арифметика История Черчение | Геометрия Естествоведение Русский язык Рисование История | Педагогика Естествоведение Методика арифметики |
| четверг | | | |
| 1) 9.00 – 9.50 2) 10.00 – 10.50 3) 11.00 – 11.50 4) 12.35 – 13.25 5) 13.35 – 14.25 | Чистописание Физика География Алгебра Русский язык | Физика Русский язык Алгебра Педагогика Рисование | Русский язык История Алгебра |
| пятница | | | |
| 1) 9.00 – 9.50 2) 10.00 – 10.50 3) 11.00 – 11.50 4) 12.35 – 13.25 5) 13.35 – 14.25 | Естествоведение Арифметика Закон Божий Рисование Русский язык | Закон Божий Физика Русский язык География Рисование | Физика Педагогика Тригонометрия |
| суббота | | | |
| 1) 9.00 – 9.50 2) 10.00 – 10.50 3) 11.00 – 11.50 4) 12.35 – 13.25 5) 13.35 – 14.25 | Алгебра История Русский язык Пение Геометрия | Физика Геометрия Рисование Русский язык История | Космография Рисование Русский язык |

Ручной труд – в послеобеденное время.

¹ Центральний державний історичний архів України (Київ), ф. 707, оп. 229 (1910 р.), спр. 3, арк. 136.

Додаток Б. Феодосійський учительський інститут (1874 – 1920)

Тимчасові правила для вступу до Феодосійського учительського інституту,¹
18 березня 1908 р.

Утвержд. Г. Управл. Одесск. Учебн. Окр. 18 марта 1908 г.

*Правила могутъ быть изменены
въ соответствіи съ новымъ закономъ
о воинской повинности.*

ВРЕМЕННЫЯ ПРАВИЛА ДЛЯ ПОСТУПЛЕНІЯ въ Феодосійскій Учительскій Институтъ

Пріемъ въ Учительскій Институтъ бываетъ одинъ разъ въ годъ, по вступительнымъ экзаменамъ, которые производятся съ 16 августа, и только въ первый классъ.

Прошенія о допущеніи къ пріемнымъ въ Институтъ испытаніямъ должны быть получены въ Институте на имя Директора Института не позже 31 іюля (прошенія, поступившія после 31 іюля, возвращаются безъ разсмотренія) отъ лицъ самихъ поступающихъ, на простой бумаге, съ приложеніемъ следующихъ документовъ: 1) метрическаго свидетельства о рожденіи и крещеніи, 2) свидетельства о приписке къ призывному участку, если поступившій не призывался къ отбыванію воинской повинности, 3) свидетельства о явке къ исполненію воинской повинности, если поступающій уже призывался къ отбыванію воинской повинности, 4) аттестата или свидетельства объ успехахъ и поведеніи отъ учебнаго заведенія, если поступающій учился въ какомъ-либо казенномъ или общественномъ учебномъ заведеніи, 5) свидетельства или аттестата объ успехахъ, если поступающій не учился въ какомъ-либо учебномъ заведеніи, а пріобрелъ какія-либо права по экзамену, 6) одобрительнаго отъ местныхъ гражданскихъ властей свидетельства о поведеніи, если поступающій не учился въ учебномъ заведеніи, или-же если со времени оставленія имъ учебнаго заведенія прошло более 6-ти месяцевъ.

Прошенія, поступившія безъ какого-либо изъ означенныхъ документовъ, возвращаются безъ разсмотренія.

Учителя начальныхъ училищъ, желающіе поступить въ Институтъ, должны представить свидетельство о поведеніи отъ мѣстнаго Инспектора или Директора народныхъ училищъ, а взаменъ подлинныхъ документовъ могутъ прилагать къ прошенію удостовѣренія отъ своего ближайшаго начальства о неименіи съ его стороны препятствій къ поступленію въ Институтъ просителя, съ указаніемъ возраста, мѣста обученія, времени состоянія на службѣ, обязательствъ, лежащихъ на поступающемъ и отношенія къ воинской повинности.

Лица, обучавшіяся въ учительскихъ семинаріяхъ на казенный счетъ и прослужившія менее двухъ лѣтъ въ должности учителя, принимаются въ Институтъ не иначе, какъ по уплатѣ причитающейся за ними стипендіи. Казенные стипендіаты учительскихъ семинарій, прослужившіе по окончаніи курса не менее двухъ лѣтъ въ должности учителя начальнаго училища, имеютъ право поступать для продолженія образованія въ Учительскій Институтъ съ тѣмъ, чтобы остальные требуемые отъ нихъ по закону, годы службы въ упомянутой должности были отслужены ими непосредственно вслѣдъ за окончаніемъ курса Института. Если означенныя лица, обязаны, сверхъ того, за полученное въ Институтѣ образованіе

¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 84, арк. 69

прослужить установленный срокъ въ должности учителя городского училища, то сей последний срокъ считается со времени окончанія обязательной службы въ должности учителя начального училища.

Лица же, обязанныя служить земству или иному обществу, въ Институтъ не принимаются, если не будутъ освобождены отъ лежащаго на нихъ обязательства.

Въ Институтъ принимаются лица всехъ званій и состояній, имеющія отъ роду не менее 16 летъ, при чемъ подлежащія воинской повинности могутъ быть приняты только въ томъ случае, если имъ къ 1 января года поступленія въ Институтъ не исполнилось 20 летъ отъ роду. Лица, которымъ къ означенному сроку исполнилось 20 летъ, подлежатъ призыву на военную службу и въ Институтъ не принимаются.

Примечаніе. 1) Лица, подлежащія воинской повинности или отбывшія таковую, могутъ быть приняты въ Институтъ и свыше указаннаго возраста, по усмотренію Педагогическаго Совета; 2) лица, пользующіеся льготой перваго разряда по семейному положенію и имеющія более 19 летъ отъ роду, должны представить о томъ свидѣтельство. Правила эти относятся и къ учителямъ народныхъ училищъ, состоящимъ на службѣ.

Поступающіе подвергаются врачебному осмотру, и подверженные болезнямъ, препятствующимъ исполнять учительскія обязанности (напр.: падучей, заиканію, косноязычію, заразнымъ болезнямъ и груднымъ, слабости зренія и слуха и проч.) къ экзаменамъ не допускаются.

На пріемныхъ испытаніяхъ, помимо обозначенныхъ требованій, обращается вниманіе на общее развитіе экзаменуемыхъ, на умѣніе владѣть русскою речью, выражаться правильно, чистымъ языкомъ, отчетливо и выразительно. При равныхъ конкурсныхъ отметкахъ предпочтеніе отдается народнымъ учителямъ, прослужившимъ въ должности начального учителя не менее 2-хъ летъ.

Имеющіе аттестаты объ успешномъ окончаніи курса при одобрительномъ поведеніи, въ гимназіяхъ, духовныхъ семинаріяхъ и другихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, могутъ быть принимаемы въ Институтъ безъ экзамена, но если число желающихъ поступить въ Институтъ окажется значительнымъ, то и такія лица будутъ, наравне съ прочими, подвергнуты конкурсному испытанію.

Принятые въ Институтъ воспитанники обязаны повиноваться всемъ установленнымъ въ Институтѣ требованіямъ и порядкамъ.

Интерната при Институтѣ нѣтъ; все воспитанники живутъ на частныхъ квартирахъ; казенные воспитанники (60 чел.) получаютъ стипендію на руки по 170 руб. въ годъ; остальные содержатся на свои средства и за ученіе въ Институтѣ вносятъ по 40 рублей въ годъ.

Стипендіи распределяются между достойнейшими воспитанниками и преимущество отдается воспитанникамъ старшихъ двухъ классовъ.

Примечаніе: 1) Лица инославнаго исповѣданія принимаются въ институтъ съ разрешенія Министра Народ. Просвѣщенія, и 2) семейные же – съ разрешенія Педагогическаго Совета.

Додаток В. Київський учительський інститут (1909 – 1920)

Додаток В.1.

Програма з курсу російської мови у порівнянні зі старослов'янською для II кл. Київського учительського інституту на 1910/11 н.р.¹

П Р О Г Р А М М А

Курс русской грамматики въ сравненіи со старославянскою
во II-мъ классѣ Киевскаго Учительскаго Института
въ 1910-1911 уч.г.

Исторія славянскои азбуки. Разселеніе славянъ въ Европѣ и образованіе славянскихъ государствъ. Славянскія письмена до св. Кирилла.

Связь языка съ духовной дѣятельностью. Выраженіе мыслей и чувствъ. Опредѣленіе предложенія.

2. Дѣятельность св. Кирилла и Меѳодія. Кириллица и глаголица. Время изобрѣтенія славянскои азбуки

Нормальный объемъ предложенія. Составъ предложенія. Главныя типы предложенія по характеру мысли.

3. Начало письменности на Руси и способы письма до Петра Великаго. Древнѣйшіе русскіе памятники Кириллицы.

Особенности главныхъ типовъ предложеній по характеру мысли. Полное предложеніе. Выраженіе подлежащаго.

4. Начало книгопечатанія на Руси. Образованіе гражданскаго шрифта. Первый памятникъ русскои азбуки. Сравненіе старославянскои и русскои азбуки.

Неполное предложеніе. Безличное предложеніе. Выраженіе сказуемаго.

5. Фонетика. Виды членораздѣльныхъ звуковъ, обозначаемыхъ славянскими и русскими буквами. Дѣленіе гласныхъ звуковъ. Основныя гласные

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 29, арк. 1 – 2 зв.

Глухіе гласныя і доказы іх гласнасці.

Предложенія усвѣдительныя і отрицательныя. Предложенія повѣствовательныя, вопросительныя і восклицательныя.

6. Носовыя звуки. Доказательства ихъ существованія. Происхожденіе і разложеніе носовъ.

Предложенія желательныя, условныя, повелительныя. Разнообразныя отгѣнки наклоненій і время въ живой рѣчи. Распределеніе простаго предложенія.

7. Звукъ „Ѣ“. Доказательства близости его къ „Я“. Доказательства близости его къ „Е“. Доказательства дублетности „Ѣ“. Разделеніе Ѣ, у, и.

Подчиненіе словъ. Выраженія дополненія. Обращеніе.

8. Возвышенія і ослабленія гласныхъ. Звѣніе і способы устраненія его. Удоболеніе і стяженіе гласныхъ.

Выраженіе опредѣленія. Выраженія обстоятельствъ. Употребленіе предлоговъ.

9. Дѣленіе согласныхъ звуковъ. Смягченія гортанныхъ, зубныхъ і губныхъ. Переходы согласныхъ.

Выраженіе времени. Опредѣленіе состоянія.

10. Вставки і выпаденія согласныхъ. Ассимиляція і диссимиляція гласныхъ. Звуковыя отличія древнерусскаго языка отъ старославянскаго. Звуковыя измѣненія въ историческомъ развитіи русскаго языка.

Видоизмѣненіе предложеній. Слитныя предложенія. Сложныя предложенія.

- II. Морфологія. Разложеніе слова на составныя части. Внѣшняя, звуковая форма слова. Грамматическая форма слова. Лексическое значеніе слова.

ніе слова. Слово. Удареніе. Проклигика. Энклитика. Корень. Приставка.
Окончаніе. Суффиксъ. Флексія. Соединительныя гласныя. Основа.

Созвы. Придаточныя предложенія.

12. Части рѣчи. Ихъ дѣленіе. Понятіе о склоненіи. Понятіе о спряженіи.
Дѣленіе склоненія и спряженія.

Сокращеніе придаточныхъ предложеній. Употребленіе дѣпри-
частіа.

13. Современное русское склоненіе. Существительныхъ сравнительно
съ древнимъ. Склоненія имени прилагательныхъ краткихъ.

Вводныя предложенія и слова. Чужая рѣчь. Рѣчь прямая и
косвенная.

14. Имя-прилагательное. Склоненіе имени прилагательнаго полнаго.
Мѣстоименія.

Сочиненіе предложеній. Синтаксическое цѣлое. Знаки препина-
нія.

15. Образованіе сравнительной степени. Превосходная степень. Трила-
гательная въ современномъ русскомъ языкѣ.

Понятіе о періодѣ. Синтаксическое построеніе періодовъ.
Виды періодовъ. Параллелизмъ.

16. Причастія и ихъ измѣненія. Имена числительныя и ихъ измѣненія.

Исторія русскаго языка. До-историческое время. Состояніе
аріо-европейскаго языка. Литово-славянское единство.
Состояніе славянскаго языка.

17. Опредѣленіе глагола. Темы для образованія глагольныхъ формъ.
Времена и ихъ значеніе. Времена старославянскаго глагола.

Русскій языкъ. Историческое время развитія русскаго яз.
XI-й в. XII-й в. XIII-й в.

18. Наклоненія, и ихъ значеніе. Наклоненія старославянскаго глагола. Залогъ. Видъ.

XIV-й в., XV-XVII вв., XVIII в. Языкъ Ломоносова и др. писателей XVIII в. Языкъ Карамзина. Языкъ Пушкина и др. писателей XIX вѣка.

19. Двѣпричастіе. Отличія современнаго русскаго глагола отъ древняго.

Діалектологія современнаго русскаго языка. Причины возникновения діалектовъ. Главныя вѣтви русскаго языка. Нарѣчіе великорусскаго языка.

20. Незмѣняемыя части рѣчи. Главнѣйшія особенности старославянскаго синтаксиса.

Особенности сѣверновеликорусскаго нарѣчія. Особенности южновеликорусскаго нарѣчія. Переходные говора. Главныя особенности московскаго говора.

Гр. Иванъ Фоминъ

О Т Ч Е Т Ъ

О СОСТОЯНІИ КІЕВСКАГО УЧИТЕЛЬСКАГО ИНСТИТУТА
ЗА 1911 ГОДЪ.

Кіевскій учительскій институтъ учрежденъ 1-го іюля 1909 года. Въ первой половинѣ отчетнаго года онъ функционировалъ въ составѣ двухъ классовъ, -перваго и второго, а во второй половинѣ - въ полномъ составѣ. Городское училище при Кіевскомъ институтѣ открыто въ августъ отчетнаго года въ составѣ двухъ отдѣленій перваго класса (третьяго и четвертаго).

І. ПОМѢЩЕНІЕ .

Кіевскій институтъ не имѣетъ собственнаго зданія, а занимаетъ наемное помѣщеніе, площадью въ 187,63 кв. саж., не вполне отвѣчающее потребностямъ учебнаго заведенія. Въ первой половинѣ отчетнаго года институтъ занималъ помѣщеніе, которымъ располагалъ и въ предидущемъ 1910 г. /см. Отчетъ о состояніи учительскихъ институтовъ за 1910 г., стр.7/ и въ которомъ не было возможности размѣстить городское училище и всѣ классы института. Съ іюля отчетнаго года институтъ занимаетъ новое наемное помѣщеніе-три этажа частнаго дома. Въ первомъ этажѣ помѣщаются два отдѣленія городского при институтѣ училища, канцелярія института, малый гимнастическій залъ и раздѣвальная для учениковъ училища; во второмъ этажѣ - три класса института съ учительскою, пріемною и небольшою комнатою для библиотеки, а также раздѣвальная для института; въ третьемъ этажѣ - кабинеты физическій и естественно - историческій и квартира директора; кромѣ того, въ томъ же домѣ отдѣльно отъ выше указаннаго помѣщенія имѣется не вполне удовлетворительная квартира писмоводителя и служителей. При тѣхъ скудныхъ средствахъ, какія отпускаются институту для найма помѣщенія, съ трудомъ удалось подискать настоящее помѣщеніе, въ которомъ, при тѣснотѣ и неудобномъ расположеніи классовъ, нѣтъ крайне необходимыхъ рекреаціоннаго зала или коридо-

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 54, арк. 10 - 26.

ровъ, актовaго зала, рисовальнаго класса, помѣщеній для завтраковъ, нѣтъ комната для хранения учебныхъ пособій по исторіи, географіи, рисованію, черченію и проч., наконецъ, нѣтъ вовсе свободныхъ комнатъ еще для двухъ отдѣленій образцоваго училища, которыя въ будущемъ должны быть открыты при институтѣ. Въ виду этого Кіевскій учительскій институтъ съ наступающаго учебнаго года будетъ поставленъ въ безвыходное положеніе: онъ не располагаетъ ни свѣтными, ни спеціальными средствами для найма дополнительнаго помѣщенія, вслѣдствіе чего возбуждено предъ Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія ходатайство объ ассигнованіи для этого необходимой суммы.

Вопросъ о помѣщеніи Кіевского учительскаго института осложняется еще тѣмъ обстоятельствомъ, о которомъ упоминалось уже въ отчетѣ за предидущій годъ, а именно, Кіевская Городская Дума одѣлала постановленіе построить для института на участкѣ земли, отводимомъ для этой цѣли городомъ, специально приспособленное помѣщеніе стоимостью до 200 тысячъ рублей, но только при условіи разрѣшенія Правительствомъ городу займа для возведенія училищныхъ зданій и при платѣ городу институтомъ за наемъ помѣщенія 6000 руб. въ годъ. Благодаря такому постановленію, одобренному Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія, Кіевскій институтъ не можетъ нанимать помѣщеніе на болѣе или менѣе продолжительное время и вообще предпринимать съ своей стороны какіе — либо мѣры къ постройкѣ помѣщенія для института.

2. УЧЕБНО-ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЯ УЧРЕЖДЕНІЯ.

Учебно-вспомогательныя учрежденія Кіевского учительскаго института состоятъ изъ кабинетовъ физическаго и естественнo-историческаго, изъ собранія учебныхъ пособій для преподаванія Закона Божія, русскаго языка, исторіи, географіи, математики, графическихъ искусствъ и пѣнія, а также изъ библиотекъ фундаментальной и ученической.

И. Физическiй кабинетъ.

Къ началу отчетнаго года состояло 281 приборъ на сумму 4493 р. 05 к.; въ отчетномъ году приобрѣтено 23 прибора на сумму 59 р. 67 к.

Къ 1-му января 1912 г. состояло 304 прибора на сумму 4552 р. 72 к.; въ томъ числѣ для преподаванія собственно въ институтѣ 214 приборовъ на сумму 4134 р. 10 к. и въ городскомъ при институтѣ училищѣ 90 приборовъ на сумму 418 руб. 62 коп.

II. Кабинетъ естественнаго вѣдѣнія .

Къ началу отчетнаго года числилось 319 номеровъ на сумму 2508 р. 39 к.; въ отчетномъ году приобретено 4 номера на сумму 53 руб. 50 к. Къ 1-му января 1912 г. состояло 323 номера на сумму 2561 р. 89 к.; въ томъ числѣ для преподаванія собственно въ институтѣ 319 номеровъ на сумму 2508 р. 39 к. и въ городскомъ при институтѣ училищѣ 4 номера на сумму 53 руб. 50 коп.

III. Учебныя пособія по Закону Божію, русскому языку, исторіи, географіи, математикѣ и графическимъ искусствамъ .

Къ началу отчетнаго года состояло 343 номера на сумму 2080 р. 94 к.; въ отчетномъ году приобретено 66 номеровъ на сумму 175 руб. 66 коп. Къ 1-му января 1912 года состояло 409 номеровъ на сумму 2256 р. 60 к.; въ томъ числѣ для преподаванія собственно въ институтѣ 378 номеровъ на сумму 2149 р. 69 к. и въ городскомъ при институтѣ училищѣ 31 номеръ на сумму 106 руб. 91 коп.

IV. Пособія по пѣнію и музыкѣ .

Къ началу отчетнаго года состояло 10 номеровъ на сумму 320 р.; въ отчетномъ году приобретено 1 номеръ на сумму 30 рублей. Къ 1-му января 1912 г. состояло 11 номеровъ на сумму 350 рублей; въ томъ числѣ для преподаванія собственно въ институтѣ 10 номеровъ на сумму 320 рублей. и въ городскомъ при институтѣ училищѣ 1 номеръ на сумму 30 рублей.

V. Пособія по гимнастикѣ .

Въ отчетномъ году приобрѣтено 7 номеровъ на сумму 133 рубля .

VI. Библіотеки фундаментальная и ученическая .

а/ Въ фундаментальной библіотекѣ къ началу отчетнаго года состояло 1542 названія въ 2469 томахъ на сумму 4454 р. 88 к.; въ отчетномъ году приобрѣтено 22 названія въ 163 томахъ на сумму 110 р. 55 к. Къ 1-му января 1912 г. состояло 1564 названія въ 2632 томахъ на сумму 4565 руб. 43 коп.

б/ Въ ученической библіотекѣ къ началу отчетнаго года состояло 1052 названія въ 1538 томахъ на сумму 1369 р. 06 к.; въ отчетномъ году приобрѣтено 6 названій въ 6 томахъ на сумму 1р. 70к. Къ 1-му января 1912 г. состояло 1058 названій въ 1544 томахъ на сумму 1370 руб. 76 коп.; въ томъ числѣ собственно для воспитанниковъ института 932 названія въ 1406 томахъ на сумму 1307 р. 51 к. и для учениковъ городско-го при институтѣ училища 126 названій въ 138 томахъ на сумму 63 р. 25 коп.

Всего въ фундаментальной и ученической библіотекахъ выѣстѣ къ началу отчетнаго года состояло 2594 названія въ 4007 томахъ на сумму 5823 р. 94 к.; въ отчетномъ году приобрѣтено 28 названій въ 169 томахъ на сумму 112 руб. 25 коп. Къ 1-му января 1912 г. состояло 2622 названія въ 4176 томахъ на сумму 5936 руб. 19 коп.

Кіевскій институтъ за небольшой періодъ своего существованія успѣлъ обзавестись значительнымъ количествомъ учебныхъ пособій по всѣмъ предметамъ, тѣмъ не менѣе нужно признать, что та сумма, которая ежегодно ассигнуется смѣтой на учебную часть, а именно 500 р., является далеко недостаточной для пополненія учебными пособиями и книгами не только вновь открытаго учебнаго заведенія, но даже и вполне организованнаго. Кіевскій институтъ въ настоящее время нуждается въ средствахъ для приобретенія учебныхъ пособій, необходимыхъ для лучшей постановки преподаванія въ образцовомъ училищѣ.

VII. К л а с с ь р у ч н о г о т р у д а .

При Київскомъ институтѣ не организованъ классъ ручного труда: по сѣбѣ нѣтъ ассигнованій на этотъ предметъ.

3. КВАРТИРЫ ВОСПИТАНИКОВЪ .

Воспитанники размѣщались на частныхъ квартирахъ на преимущественно недалеко отъ института. Избравъ ту или иную квартиру по собственномъ усмотрѣніи, воспитанники занимали ее послѣ разрѣшенія директора института. Только 3 воспитанника жили у родственниковъ, остальные воспитанники къ концу отчетнаго года размѣщались въ 48 квартирахъ, причѣмъ въ каждой изъ нихъ помѣщалось чаще всего по два человѣка. Такое размѣщеніе воспитанниковъ можетъ быть признано наиболѣе удобнымъ и въ учебныхъ и въ воспитательныхъ цѣляхъ.

Квартиры воспитанниковъ находились подъ наблюденіемъ директора и классныхъ наставниковъ, которые, при посѣщеніи этихъ квартиръ, знакомились съ обстановкой и домашней жизнью воспитанниковъ. Квартиры въ случаѣ надобности посѣщались также институтскимъ врачомъ.

Изъ всего числа 85 воспитанниковъ стипендіями пользовались 78 человѣкъ; изъ нихъ 60 — стипендіями Министерства Народнаго Просвѣденія и 18 — стипендіями города Киева. Назначаемыя воспитанникамъ Київскаго института стипендіи какъ казенныя, такъ и городскія въ размѣрѣ 200 р. въ годъ должны быть признаны, при установившихся въ Кіевѣ цѣнахъ на квартиру и столъ, крайне недостаточными, что уже и отиѣчалось въ отчетахъ за прошлые годы. Особенно труднымъ является матеріально положеніе воспитанниковъ, не получающихъ вовсе стипендіи.

4. СОСТАВЪ СЛУЖАЩИХЪ .

Къ 1-му января 1912 года всѣхъ служащихъ въ институтѣ было 14 лицъ, а именно: директоръ, законоучитель, 4 преподавателя наукъ, учитель рисованія, учитель черченія и чистой писанія, учитель пѣнія, учитель гимнастики, 2 учителя городского училища, врачъ и исп. об. письмоводителя

Въ составѣ служащихъ института въ отчетномъ году произошли слѣдующія перемѣны: учителями городского при институтѣ училища вновь назначены съ 1-го іюля 1911 года окончившіе курсъ Глуховскаго Учительскаго Института Черненко и Бассарабъ; преподаватель физики изъ платы по найму, исполнявшій также обязанности врача института, В.Д. Рейнгардъ согласно его просьбѣ освобожденъ отъ преподаванія физики, а на его мѣсто назначенъ /изъ платы по найму/ преподаватель Киевской женской гимназіи Св. Ольги П.С. Кржаповскій.

Изъ числа служащихъ лицъ директоръ и 5 преподавателей получили образование въ университетѣ, законоучитель – въ духовной академіи, учитель рисованія имѣетъ свидѣтельство на право преподаванія въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ отъ ИМПЕРАТОРСКОЙ Академіи Художествъ, учитель черченія и чистописанія окончилъ курсъ въ ИМПЕРАТОРСКОМЪ Московскомъ Строгановскомъ училищѣ, учитель пѣнія получилъ образование въ духовной семинаріи, 2 учителя городского училища въ учительскомъ институтѣ, врачъ окончилъ курсъ университета по 2 факультетамъ – физико-математическому и медицинскому и исп. об. письмоводителя получилъ образование въ начальномъ училищѣ.

5. ДѢЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКАГО ПЕРСОНАЛА.

Дѣятельность лицъ педагогическаго состава института выражается въ неукоснительномъ исполненіи обязанностей, возлагаемыхъ на каждого изъ нихъ согласно Положенію объ учительскихъ институтахъ и согласно соответственнымъ инструкціямъ и распоряженіямъ Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Директоръ института, кромѣ прямыхъ обязанностей по управленіи институтомъ, преподавалъ педагогику, а также съ открытіемъ выпускного класса былъ занятъ организаціей практическихъ занятій въ этомъ классѣ, заботами по организаціи и оборудованію городского при институтѣ училища и хлопотами, связанными съ вопросомъ о пенсіоніи института.

Преподаватели института принимали дѣятельное участіе какъ въ заботахъ по открытію образцоваго при институтѣ училища, такъ и въ

организации практических занятий для воспитанников выпускного класса. Статные преподаватели ежедневно по очереди исполняли обязанности дежурного по институту.

Кроме того, о. законоучитель руководил экскурсией воспитанников института, устроенной с целью поклонения святыням Киево-Печерской Лавры; преподаватель русского языка и истории состоял классным наставником III класса и библиотекарем, устраивал экскурсии с воспитанниками института для обозрения древностей г. Киева; преподаватель математики состоял классным наставником I-го класса, исполнял обязанности секретаря педагогического совета, занимался с воспитанниками III-го класса математической географией; преподаватель естествознания и географии состоял классным наставником II-го класса, сверх того, руководил практическими занятиями по естествознанию во внеурочное время, устраивал обстоятельные экскурсии с воспитанниками и руководил экскурсией воспитанников по маршруту Москва-Петербург-Гельсингфорс-Петербург-Киев; преподаватель физики устраивал практические занятия по физике с воспитанниками II и III классов во внеурочное время; преподаватели пения и гимнастики преподавали эти предметы и в городском училище.

Наконец, директор и классные наставники несли обязанности по надзору за поведением и занятиями воспитанников института и учеников городского училища, при чем в видах лучшего ознакомления с личностью учащихся и обстановкой их квартирной жизни посещали квартиры воспитанников.

Всеми преподавателями института должно быть дано в отчетном году 1991 урокъ, изъ нихъ пропущено по уважительнымъ причинамъ 24 урока, что составляетъ 1,2% общаго числа уроковъ. Изъ числа 24 уроковъ 11 пропущено по болѣзни и 13 по другимъ уважительнымъ причинамъ. Все уроки были замѣнены или директоромъ или дежурными по институту преподавателями.

6. ДѢЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКАГО СОВѢТА.

Въ отчетномъ году было 34 засѣданія педагогическаго совѣта института, изъ коихъ 4 были посвящены разсмотрѣнiю дѣлъ исключитель-

но по учебной части, а на остальных 30 обсуждались вопросы как по учебно-воспитательной части, так и по хозяйственной. Кроме того, в отчетном году состоялось 29 заседаний предметных комиссий.

Педагогический совет, кроме заслушивания к исполнению и руководству распоряжений Министерства Народного Просвещения и предложений учебно-окружного начальства, касающихся различных сторон школьной жизни, занимался общими текущими делами, как-то: обсуждением успехов и поведения воспитанников института за каждый из отчетных периодов и за весь год, а также успехов и поведения учеников городского при институте училища по четвертям года; обсуждением результатов переводных испытаний воспитанников института в конце учебного года; рассмотрением прошения лиц, желающих подвергнуться приемным экзаменам для поступления в институт и городское при нем училище; рассмотрением результатов приемных испытаний и зачислении аспирантов воспитанниками института и учениками городского при нем училища; распределением казенных и городских стипендий между воспитанниками института; подробным рассмотрением программ преподавания в институте и состоящем при нем училище; установлением сроков и порядка испытаний: переводных - для воспитанников института в конце учебного года и приемных - в институте и в училище в начале учебного года; распределением уроков между преподавателями и по дням недели; рассмотрением тем для домашних сочинений воспитанников и установлением сроков для их подачи; книжной и журнальной библиотеки института, приобретением физических приборов и других учебных пособий по всем предметам, преподаваемым как в институте, так и в городском при институте училище; рассмотрением годового отчета о состоянии института; обсуждением вопроса о заготовке классной и другой мебели и вообще оборудовании института и училища необходимыми хозяйственными принадлежностями; рассмотрением и утверждением счетов, представленных поставщиками казен; составлением именного списка кредиторов казен; скреплением посвидетельствований кассовых книг и

денежных документов, а также бланков ассигновок; свидѣтельствомъ квитанціонныхъ книгъ и другими хозяйственными дѣлами.

Помимо этого, въ засѣданіяхъ педагогическаго совѣта обсуждались слѣдующіе вопросы: 1/ объ открытіи со второй половины отчетнаго года городского училища при институтѣ; 2/ о практическихъ занятіяхъ воспитанниковъ третьяго класса въ городскомъ при институтѣ училищѣ; 3/ объ организаціи экскурсіи воспитанниковъ въ іюнь мѣсяцѣ для ознакомленія съ отечественными достопримѣчательностями; 4/ объ устройствѣ празднованія пятидесятилѣтія со дня освобожденія крестьянъ отъ крѣпостной зависимости и о чествованіи памяти Е.В.Демоносова; 5/ о наймѣ помѣщенія для института и городского при немъ училища; 6/ о переходѣ института изъ одного помѣщенія въ другое; 7/ наконецъ, одно засѣданіе посвящено было по распоряженію учебно-окружного начальства, обсужденію вопроса о томъ, какія дѣла, имѣющія исключительно мѣстное значеніе, могли бы быть переданы для разрѣшенія: а/ изъ центрального управленія Министерства въ учебно-окружное управленія и б/ изъ учебно-окружныхъ управленій въ учебныя заведенія.

7. ВАКАНТНЫЯ ДОЛЖНОСТИ.

Вакантными должностями въ теченіе первой половины отчетнаго года, т.е. по 1-е іюля 1911 года, состояли должности двухъ учителей городского училища. Обязанности эконома исполнялъ писъмоводитель института.

8. ОТСТУПЛЕНІЯ ОТЪ УСТАВА И ШТАТА.

Открытый въ 1909 году Кіевскій институтъ функционировалъ въ первой половинѣ отчетнаго года въ составѣ только двухъ классовъ - перваго и втораго. Двухклассное городское при институтѣ училище открыто съ начала второй половины отчетнаго года въ составѣ двухъ отдѣленій перваго класса - третьяго и четвертаго. Ручной трудъ не преподавался, потому что со времени открытія института не было

ассигнованій на этотъ предметъ. Въ остальныхъ частяхъ отступленій отъ устава и штатовъ института не было.

Не было также никакихъ отступленій отъ таблицы числа уроковъ по Положенію 1872 года въ I классѣ. Что же касается числа уроковъ во II-мъ и III-мъ классахъ, то здѣсь съ разрѣшенія Господина Попечителя Учебнаго Округа допущены были въ распредѣленіи уроковъ въ этихъ классахъ нѣкоторыя отступленія, принятія на съѣздѣ директоровъ учительскихъ институтовъ и семинаріѣ, происходившемъ въ 1910 году при Управленіи Киевскаго Учебнаго Округа, а именно: во II-мъ классѣ число уроковъ по математикѣ и пѣнію уменьшено на одинъ въ недѣлю, т. е. по математикѣ вмѣсто 6 уроковъ въ недѣлю было 5, по пѣнію вмѣсто 2 уроковъ - 1, а по географіи и по педагогикѣ увеличено на одинъ въ недѣлю, т. е. по каждому изъ этихъ предметовъ вмѣсто 2 уроковъ въ недѣлю было 3; такимъ образомъ общее число уроковъ въ недѣлю и во II-мъ классѣ осталось согласно таблицѣ безъ измѣненія; въ III-мъ классѣ увеличено число уроковъ въ недѣлю на одинъ по каждому изъ слѣдующихъ предметовъ: по русскому языку - 3 вмѣсто 2-хъ, по математикѣ - 4 вмѣсто 3-хъ /общее число уроковъ по математикѣ во II-мъ и въ III-мъ классахъ осталось неизмѣненнымъ/ по исторіи - 2 вмѣсто 1, по физикѣ - 2 вмѣсто 1, по географіи - 2 вмѣсто 1 /добавочный урокъ назначенъ для прохожденія математической географіи/ и введенъ одинъ урокъ по естествознанію. Общее число уроковъ въ недѣлю для III-го класса и въ этомъ случаѣ не превысило 30. Только при такихъ условіяхъ представилась возможность пройти методическіе курсы по выше указаннымъ предметамъ, положенные въ III-мъ классѣ, а также измѣнить къ лучшему постановку „рядовыхъ“ практическихъ уроковъ, даваемыхъ воспитанниками III-го класса въ городскомъ училищѣ: только при добавочныхъ урокахъ явилась возможность под-вергать „рядовые“ практическіе уроки основательному разбору, безъ котораго практическіе уроки почти вовсе теряютъ свою цѣнность. Наконецъ, только при такихъ условіяхъ удалось замѣнить мало пригодную лекціонную систему преподаванія другой „сложной“ системой, болѣе отвѣчающей потребностямъ дѣла, но въ то же время требующей значительно больше времени.

9. СОСТАВЪ УЧАЩИХСЯ.

Всѣхъ учащихся въ институтѣ къ началу отчетнаго года было 58, а къ 1-му января 1912 года 85; всѣ православнаго исповѣданія. По сословіямъ они распредѣлялись такъ: чиновниковъ - 2 /одинъ изъ крестьянъ, а другой изъ мѣщанъ/, изъ духовнаго званія - 1, почетныхъ гражданъ - 2, мѣщанъ - 14, казаковъ - 13 и крестьянъ - 53. Такимъ образомъ преобладающее число учащихся принадлежитъ къ низшимъ сословіямъ городскихъ и сельскихъ жителей.

Къ 1-му января 1912 года воспитанники имѣли возрастъ: 19-лѣтній - 3, 20-лѣтній - 4, 21 годъ и выше - 78, а именно: 21 г. - 5, 22 г. - 11, 23 г. - 8, 24 г. - 10, 25 лѣтъ - 18, 26л. - 12, 27л. - 7, 28л. - 6 и 30л. - 1. Слѣдовательно учащимися въ институтѣ являются почти все люди возмужалые; между ними 13 человекъ женатыхъ и 1 вдовы. Такое явленіе объясняется тѣмъ, что въ институтѣ поступають преимущественно народные учителя, получившіе учительское званіе по окончаніи полнаго курса учительскихъ семинарій, церковно-учительскихъ школъ или педагогическихъ курсовъ; большинство до поступления въ институтъ прослужило нѣсколько лѣтъ учителями въ начальныхъ училищахъ. Такъ изъ 85 воспитанниковъ института 63 состояли учителями начальныхъ училищъ, находящихся въ вѣдѣніи Министерства Народнаго Просвѣщенія и 10 въ школахъ вѣдомства Православнаго Исповѣданія. Изъ 73 бывшихъ учителей 53 получили образованіе въ учительскихъ семинаріяхъ и церковно-учительскихъ школахъ, 8 окончили педагогическіе курсы и 13 получили званіе учителя по спеціальному испытанію. Изъ 85 воспитанниковъ 60 пользуются стипендіями Министерства Народнаго Просвѣщенія и 15 стипендіями города Кіева.

10. ЧИСЛО Вновь ПОСТУПИВШИХЪ И ВЫБЫВШИХЪ.

Въ августѣ отчетнаго года поступило по конкурсному испытанію въ 1-й классъ института 27 лицъ. По сословіямъ они распредѣляются такъ: чиновниковъ /изъ мѣщанъ/ - 1, почетныхъ гражданъ - 1, мѣщанъ - 6, казаковъ - 2 и крестьянъ - 17.

Къ 1-му января 1912 года поступившіе имѣли возрастъ: 19 лѣтъ - 2,

20 дѣтъ - 2, 21 годъ - 2, 22 года - 5, 23 года - 4, 24 года - 2, 25 дѣтъ - 3, 26 лѣт - 3, 27 лѣт - 2 и 28 лѣт - 2. Между принятыми 4 человека женатыхъ.

Изъ 27 лицъ, принятыхъ въ институтъ, 20 состояли учителями начальныхъ училищъ, находящихся въ вѣдѣніи Министерства Народнаго Просвѣщенія, и 6 - въ школахъ вѣдомства Православнаго Исповѣданія. Изъ 26 лицъ, бывшихъ до поступления въ институтъ учителями, 14 окончили курсъ учительскихъ семинарій, 6 - курсъ учительскихъ школъ вѣдомства Православнаго Исповѣданія и 6 получили званіе учителя по спеціальному испытанію, при чемъ 3 изъ нихъ окончили педагогическіе курсы. 1 лицо, не бывшее учителемъ, окончило курсъ городскаго училища.

Въ теченіе отчетнаго года никто изъ воспитанниковъ не выбылъ изъ института.

II. О ПРОПУЩЕНІИ ВОСПИТАНИКАМИ УРОКОВЪ.

Въ теченіе отчетнаго года пропущено всѣми воспитанниками института 538 уроковъ; въ томъ числѣ: въ первомъ полугодіи /при 58 воспитанникахъ/ - 187 уроковъ, а во второмъ /при 35 воспитанникахъ/ - 351 урокъ; на одного воспитанника приходится въ первомъ полугодіи - 3,2 урока, а во второмъ - 4,1.

По классамъ число пропущенныхъ воспитанниками уроковъ распределяется слѣдующимъ образомъ: въ I классѣ - 97 уроковъ, изъ нихъ въ первомъ полугодіи - 83 урока, во второмъ полугодіи - 14 уроковъ; во II классѣ - 203 урока, изъ нихъ въ первомъ полугодіи - 104 урока, во второмъ полугодіи - 99 уроковъ; въ III классѣ - 338 уроковъ во второмъ полугодіи /въ первомъ полугодіи III классъ не былъ открытъ/.

Изъ 538 уроковъ, пропущенныхъ въ теченіе всего отчетнаго года, 179 приходится на долю 4-хъ воспитанниковъ, пропустившихъ эти уроки вслѣдствіе довольно серьезныхъ заболѣваній, такъ что остальнымъ воспитанниками всего пропущено въ теченіе года 359 уроковъ. Въ первомъ полугодіи изъ всѣхъ 58 воспитанниковъ 39 не пропустили ни одного

урока; во второмъ полугодіи изъ всѣхъ 85 воспитанниковъ 54 не пропустили вовсе уроковъ.

За отчетный годъ всѣхъ уроковъ дано преподавателями въ институтѣ 1991, а всѣми воспитанниками должно быть посѣщено 56877 уроковъ; слѣдовательно пропущенные 538 уроковъ составляютъ 0,94% общаго числа положенныхъ уроковъ. Изъ указанныхъ 1991 уроковъ въ первомъ полугодіи дано 728 уроковъ, а при 58 воспитанникахъ, должно быть посѣщено 21112 уроковъ, во второмъ полугодіи дано 1263 урока, такъ что всѣми 85 воспитанниками должно быть посѣщено 35765 уроковъ. Такимъ образомъ въ первомъ полугодіи пропущенные 187 уроковъ составляютъ 0,88% всего числа положенныхъ уроковъ, а во второмъ полугодіи пропущенные 351 урокъ составляютъ 0,98% всего числа уроковъ.

Всѣ уроки пропущены воспитанниками по болѣзни или по другимъ уважительнымъ причинамъ.

12. РЕЗУЛЬТАТЫ ОКОНЧАТЕЛЬНЫХЪ ИСПЫТАНІЙ.

Таковыя испытанія въ Киевскомъ институтѣ не производились.

13. ЗАМѢТІЯ НЕОБЯЗАТЕЛЬНЫХЪ ПРЕДМЕТАМИ.

Ручной трудъ не преподается въ Киевскомъ институтѣ, такъ какъ Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія не ассигнованы суммы на преподаваніе сего предмета.

Кромѣ обязательныхъ уроковъ гимнастики, нѣкоторые изъ воспитанниковъ института занимались этимъ предметомъ во внѣурочное время годъ руководствомъ преподавателя гимнастики.

Въ цѣляхъ пріобрѣтенія воспитанниками института навыковъ въ составленіи коллекцій педагогическаго характера, имъ были предложены необязательныя каникулярныя работы по естествовѣдѣнію, географіи и другимъ предметамъ. Нѣкоторыми изъ воспитанниковъ института были предоставлены послѣ каникулъ работы по гербаризаціи и вообще по коллекціонированію въ области естествовѣдѣнія и эти работы ока-

зались вполнѣ удовлетворительными.

14. ПРАКТИЧЕСКІЯ ЗАНЯТІЯ ВОСПИТАНИКОВЪ ПРЕПОДАВАНІЕМЪ.

Практическія занятія воспитанниковъ III класса Кіевского института въ городскомъ при институтѣ училищѣ велись только во второй половинѣ отчетнаго года, такъ какъ въ первомъ полугодіи институтъ функціонировалъ лишь въ составѣ перваго и втораго классовъ. Эти занятія имѣли цѣлью пріобрѣтеніе воспитанниками достаточныхъ навыковъ и умѣній какъ въ преподаваніи такъ и въ тѣсно связанномъ съ этимъ послѣднимъ воспитательномъ надзорѣ на ученикахъ.

Практическія занятія велись согласно правиламъ, утвержденнымъ учебно-окружнымъ начальствомъ для институтовъ Кіевского Учебнаго Округа, и состояли: 1/ въ посѣщеніи уроковъ въ училищѣ, 2/ въ даваніи самими воспитанниками пробныхъ уроковъ, 3/ въ дежурствахъ воспитанниковъ въ училищѣ и 4/ въ наблюденіи за поведеніемъ и занятіями отдѣльныхъ учениковъ училища, порученныхъ съ этой цѣлью воспитанникамъ института.

Съ начала сентября и по II-ое октября всѣ воспитанники выпускнаго класса въ часы, назначенные для пробныхъ уроковъ, присутствовали на урокахъ преподавателей училища для ознакомленія съ порядками въ училищѣ, объемомъ курса, методами преподаванія, учебными пособиями и руководствами, а равно и съ учащимися. Для большаго удобства всѣ воспитанники посѣщавшіе училище были раздѣлены на двѣ группы; каждая группа присутствовала въ одинъ и тотъ же часъ въ различныхъ отдѣленіяхъ, при чемъ посѣщаемые уроки были распределены такимъ образомъ, чтобы каждая группа въ концѣ концовъ посѣтила одинаковое число уроковъ по каждому предмету и чтобы ознакомилась съ преподаваніемъ въ ^{каждомъ} (обоихъ) отдѣленіяхъ училища. Вынесенныя изъ посѣщенія училища наблюденія воспитанники изложили въ видѣ краткихъ письменныхъ отчетовъ, въ которыхъ они обнаружили, что въ достаточной степени осмыслили посѣщенные уроки. Эти отчеты воспитанники представили преподавателямъ института - каждому по специальности.

Съ II октября сами воспитанники давали пробные уроки по особому расписанію, составленному на полугодіе впередъ. Получивъ отъ учи-

теля городского училища не позже, какъ за недѣлю тому урока, очередной воспитанникъ заблаговременно представлялъ преподавателю института сначала краткій планъ, а затѣмъ, по возможности, болѣе подробный конспектъ урока. Воспитанникъ допускался къ уроку только послѣ исправленія и утвержденія конспекта преподавателемъ. Каждый пробный урокъ происходилъ въ присутствіи преподавателя института, учителя городского училища и всѣхъ воспитанниковъ III класса и подвергался тщательному разбору преподавателемъ института въ присутствіи и при участіи воспитанниковъ выпускного класса. Временемъ для разбора служилъ ближайшій урокъ по этому предмету или же время, непосредственно слѣдующее за пробнымъ урокомъ, если оно было свободно отъ обязательныхъ занятій. Пробные уроки и ихъ разборы посѣдались также и директоромъ института. Ежедневно, за исключеніемъ субботы, воспитанники давали въ училищѣ два пробныхъ урока, а въ субботу одинъ урокъ — по искусствамъ. Въ виду того, что 3-е и 6-е отдѣленія городского училища еще не открыты при институтѣ, пробные уроки по физикѣ давались воспитанниками въ Кіевскомъ четырехклассномъ городскомъ имени ЦЕСАРЕВИЧА АЛЕКСѢЯ училищѣ, съ каковою цѣлью воспитанники посѣдали это училище одинъ разъ въ недѣлю.

Съ 18 октября воспитанники начали давать такъ называемые отчетные пробные уроки, для разбора которыхъ предварительно назначались рецензенты изъ воспитанниковъ III класса и которые подвергались обсужденію и разбору на особнхъ педагогическихъ собраніяхъ, состоявшихъ подъ предсѣдательствомъ директора института изъ преподавателей института и городского училища и всѣхъ воспитанниковъ выпускного класса. Рецензентъ заблаговременно составлялъ отчетъ, въ которомъ изображалъ ходъ урока и отмѣчалъ достоинства и недостатки, замѣченныя имъ въ урокѣ, подкрѣпляя свои сужденія ссылками на положенія дидактики и методики.

При разборѣ каждаго отчетнаго урока соблюдался согласно вышележащей инструкціи порядокъ, который принятъ въ нѣкоторыхъ нѣмецкихъ учительскихъ семинаріяхъ.

Протоколы педагогическихъ собраній для разбора отчетныхъ уроковъ составлялись воспитанниками коопередно и представлялись для заслушанія къ слѣдующей конференціи. Конференція происходила во

внѣурочное время - обыкновенно въ субботу послѣ вечерняго богослуженія и продолжались не менѣе 3-хъ часовъ.

Всѣхъ пробныхъ уроковъ дано было во второй половинѣ отчетнаго года 100, изъ нихъ по русскому языку - 27 уроковъ, по ариѳметикѣ съ геометрией - 26 уроковъ, по исторіи, географіи и естествовѣдѣнію 30 уроковъ /10 уроковъ по каждому предмету/, по физикѣ - 9 уроковъ, по рисованію, черченію, чистописанію, гимнастикѣ и пѣнію - всего 8 уроковъ. Изъ 100 уроковъ, данныхъ воспитанниками, 29 уроковъ относились къ числу такъ называемыхъ отчетныхъ, т.е. подвергались разбору въ педагогическихъ конференціяхъ. Изъ 29 отчетныхъ уроковъ по русскому языку было дано 9 уроковъ, по ариѳметикѣ - 7, по исторіи, географіи, естествовѣдѣнію, физикѣ и геометріи - всего 13 уроковъ.

Изъ всего числа воспитанниковъ, посѣдающихъ училище, двое, по очереди, назначались дежурными и, считаясь помощниками учителей городского училища, являлись ответственными за нарушеніе порядка въ свое дежурство. Воспитанники, состоявшіе дежурными по училищу должны были являться въ училище за часъ до начала занятій и всѣ перемѣны должны были проводить въ училищѣ, обращая особое вниманіе на чистоту и опрятность учениковъ и на поддержаніе чистоты и порядка въ классныхъ комнатахъ и въ рекреационныхъ помѣщеніяхъ.

Наконецъ, каждому изъ воспитанниковъ выпускнаго класса поручалось наблюденіе надъ однимъ изъ учениковъ городского училища, при чемъ воспитанники должны были слѣдить за успѣхами и поведеніемъ своихъ питомцевъ какъ въ училищѣ, такъ и внѣ стѣнъ его, а во второй половинѣ учебнаго года должны представить директору отчетъ о своихъ наблюденіяхъ надъ учениками въ видѣ школьныхъ характеристикъ.

15. ВНЕКЛАССНЫЯ УЧЕБНЫЯ ЗАНЯТІЯ УЧАЩИХСЯ; ЭКСКУРСІИ.

а/ Дни знаменательныхъ торжествъ.

29 августа воспитанники института и преподаватели во главѣ съ директоромъ имѣли счастье принимать участіе во встрѣчѣ И.Ъ ИМПЕРАТОРСКИХЪ ВЕЛИЧЕСТВЪ СЪ И.Ъ АВГУСТЫЙШЕЙ СЕМЬЕЙ, удостоившихъ Кіевъ своимъ посѣщеніемъ; при этомъ воспитанники института занимали пле-

цадку съ правой стороны Кубличнѣи Библиотекѣ /у Петровской аллеи/; тамъ же находились воспитанники съ директоромъ и преподавателями 6-го сентября при отбѣтѣи ИХЪ ВЕЛИЧЕСТВЪ изъ Кіева.

30-го августа воспитанники института и преподаватели, во главѣ съ директоромъ, принимали участіе въ торжествѣ по случаю открытія памятника ИМПЕРАТОРУ АЛЕКСАНДРУ II; воспитанники были размѣщенны въ оградѣ Михайловскаго Монастыря.

б/ Празднованіе пятидесятилѣтія со времени освобожденія крестьянъ отъ крѣпостной зависимости было организовано въ Кіевскомъ институтѣ слѣдующимъ образомъ.

17-го февраля /въ четвергъ на масляной/ на пятомъ урокѣ совершено было молитвенное поминовеніе въ Божѣ почивающаго Царя-Освободителя ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II; на панихидѣ присутствовали педагогическій персоналъ института и всѣ воспитанники. Послѣ панихиды воспитанникамъ были розданы брошюры „Освобожденіе крестьянъ отъ крѣпостной зависимости“, составленныя Никифоровымъ и Шманскимъ, изд. Кіевского Учебнаго Округа. 19 февраля въ 12 час. дня въ присутствіи педагогическаго персонала и воспитанниковъ института отслуженъ былъ молебенъ съ провозглашеніемъ многолѣтія ГОСУДАРУ ИМПЕРАТОРУ НИКОЛАЮ АЛЕКСАНДРОВИЧУ и ВСЕМУ ЦАРСТВУЮЩЕМУ ДОМУ, а вечеромъ воспитанники института и преподаватели во главѣ съ директоромъ присутствовали на торжественномъ собраніи Кіевскихъ среднихъ учебныхъ заведеній Кинистерства Народнаго Просвѣщенія въ память празднуемаго событія.

Въ воскресенье 6-го марта состоялся въ институтѣ актъ, на которомъ преподаватель института С.Н. Кротковъ произнесъ рѣчь на тему: „Крестьянская реформа въ Россіи“, пѣкотрые изъ воспитанниковъ продекламировали стихотворенія, имѣющія отношеніе къ празднуемому событію, а хоръ воспитанниковъ исполнилъ нѣсколько пьесъ; актъ закончился народнымъ гимномъ, исполненнымъ всѣми присутствующими.

в/ Празднованіе двухсотлѣтія со дня рожденія М. В. Ломоносова состоялось 8 ноября.

Послѣ молитвеннаго поминовенія великаго русскаго ученаго и поэта, которое началось въ 12 час. дня, празднованіе открылось всту-

пительнымъ словомъ директора института; затѣмъ преподаватель ин - ститута С. П. Кротковъ произнесъ рѣчь на тему „М. В. Ломоносовъ, какъ ученый и поэтъ, а воспитанники института прочитали рефераты на темѣ: „Счастливыя условія жизни Ломоносова“ /восп. III кл. Турокъ/ и „Филологическіе труды Ломоносова“ /восп. II кл. Завертайлюкъ/ . Въ промежуткахъ между чтеніемъ рефератовъ воспитанники института и ученики училища декламировали стихотворенія Ломоносова а хоръ гихъ поетовъ, а хоръ воспитанниковъ института исполнялъ пьесы и живущія отношеніе къ торжеству. Празднованіе закончилось пѣніемъ народнаго гимна.

г/ П р а к т и ч е с к і я з а н я т і я п о е с т е - ст в о в ѣ д ѣ н і ю и ф и з и к ѣ .

Въ отчетномъ году по естествовѣдѣнію устраивались слѣдующія практическія занятія. Въ первомъ полугодіи: 1/ въ I. классѣ занія по морфологій и систематики растений: опредѣленіе растений по гербарному матеріалу съ помощью „Флоры Средней Россіи“ Маевского; 2/ во II классѣ демонстрированіе съ помощью микроскопа гистологическихъ и анатомическихъ препаратовъ при прохожденіи курсовъ анатоміи челоука и зоологій. Во второмъ полугодіи: 1/ въ I кла - ссѣ практическія занятія по минералогіи: опредѣленіе кристаллогра - фическихъ моделей; кромѣ того, при прохожденіи систематики минера - ловъ, демонстрированіе во впѣручное время изучаемыхъ минераловъ съ цѣлью болѣе близкаго и непосредственнаго ознакомленія учащихся съ внѣшнимъ видомъ и главнѣйшими физическими свойствами минераловъ 2/ во II классѣ практическія занятія по анатоміи растений: предва - рительное ознакомленіе съ устройствомъ микроскопа и съ пользою - ніемъ имъ, а также со способами изготовленія микроскопическихъ пре - паратовъ; ознакомленіе съ микроскопическимъ строеніемъ растений путемъ разсмотрѣнія соответствующихъ препаратовъ.

Практическія занятія по физикѣ имѣли цѣлью дать возможность воспитанникамъ детально ознакомиться съ устройствомъ физическихъ приборовъ, обращеніемъ съ ними, а также съ приспособленіемъ этихъ приборовъ для демонстрированія опытовъ въ городскихъ училищахъ. Опыты по каждому отдѣлу физики, приимѣнительно къ курсу городскихъ училищъ, распредѣлялись между всѣми воспитанниками класса, по одно -

му или по два опыта на каждого, въ зависимости отъ ихъ сложности; при чемъ въ свободное отъ уроковъ время воспитанники упражнялись въ постановкѣ порученныхъ имъ опытовъ, принимая во вниманіе возможно лучшую демонстративность и чистоту исполненія, а въ часъ, назначенный для практическихъ занятій, демонстрировали передъ товарищами, сопровождая опытъ краткими поясненіями по поводу особенностей постановки его. Послѣ демонстраціи опыта всѣ воспитанники подѣ руководствомъ преподавателя детально обсуждали каждый опытъ, отмѣчая недостатки и достоинства постановки его и такимъ образомъ выясняли, какъ въ данномъ случаѣ поставить опытъ, чтобы онъ возможно лучше удовлетворялъ всѣмъ требованіямъ методики. По окончаніи отдѣла каждый воспитанникъ продѣлывалъ всѣ опыты данного отдѣла согласно уже извѣстнымъ методическимъ указаніямъ. Для этой цѣли всѣ воспитанники класса распредѣлялись на двѣ группы.

Такимъ образомъ въ первую половину отчетнаго года воспитанники II класса продѣлывали опыты по электричеству и отдѣлу о жидкостяхъ. Во второмъ полугодіи воспитанники III класса - дополнительные опыты по электричеству, теплотѣ и по отдѣлу о звукѣ; воспитанники II класса во второмъ полугодіи занимались опытами по электричеству.

Практическія занятія по естествовѣдѣнію и по физикѣ происходили во внѣурочное время /отъ 2½ до 3½ или 4 час. дня/ четыре раза въ недѣлю: два раза по естествовѣдѣнію /I и II классы/ и два раза по физикѣ /II и III классы/ и выполнялись или группами /отъ 10 до 15 человекъ/ или же всѣмъ классомъ, въ зависимости отъ характера самихъ занятій.

д/ Л е к ц і и . Въ теченіе отчетнаго года воспитанники III или II класса усердно посѣдали лекціи, устраиваемыя во внѣурочное время /по субботамъ отъ 7½ до 9½ час. вечера или по воскресеньямъ отъ 1 час. до 3 час. дня/ для учащихся среднихъ учебныхъ заведеній лекціонной комиссіей, состоящей при Педагогическомъ музеѣ Киевскаго Учебнаго Округа.

е/ Э к с к у р с і и . Въ отчетномъ году были совершены : одна образовательная экскурсія, продолжавшаяся съ 6-го по 22-е іюня, по маршруту Москва-Петербургъ-Гельсингфорсъ-Петербургъ-Кіевъ и

дві экскурсії містня по естествовѣдѣнію; кромѣ того въ началѣ учебного года воспитанники института совершили паломничество въ Києво-Печерскую Лавру, а въ теченіе года посѣщали въ сопровожденіи преподавателей Києвскій Городской Музей и Педагогическій Музей Києвскаго Учебнаго Округа, а также детально ознайомились съ живописью Владимірскаго Собора; наконецъ въ отчетномъ году весной было устроено двѣ гимнастическихъ прогулки.

1/ По окончаніи экзаменѣвъ, подъ руководствомъ преподавателя географіи И.И.Троцкаго состоялась экскурсія, въ которой приняли участіе II воспитанниковъ II и I классовъ. Экскурсанты выѣхали изъ Києва 6 іюня вечеромъ и прибыли въ Москву 8-го утромъ; останки - лись въ зданіи Грузинскаго городского училища, гдѣ было заранѣе приготовлено для нихъ помѣщеніе. Первый день пробыванія въ Москвѣ былъ посвященъ общему осмотру города и посѣщенію храма Христа Спасителя. Весь день 9-го іюня и первую половину 10-го экскурсанты занялись обзоромъ святянъ и историческихъ достопримѣчательностей города, главнымъ образомъ Кремля; прежде всего экскурсанты поклонились святянкѣ, сосредоточеннымъ въ Кромлѣ. Они побывали во всѣхъ храмахъ Кремля. Особенный интересъ учащихся при обзорѣнн Кремля возбудила Церковь Спаса на Бору и Чудовъ Монастырь, а также Кремлевскіе дворцы съ Теремомъ Алессѣя Михайловича и Грановитой Палатой и собраніе всевозможныхъ историческихъ рѣдкостей и драгоценностей, составляющихъ русское національное богатство - Оружейная Палата. Экскурсанты съ благоговѣніемъ созерцали памятникъ Царю-Освободителю; осмотрѣли Царь-колоколь, Царь-пушку и всѣ ворота Кремлевской стѣны, при чемъ у Воскресенск. воротъ экскурсанты поклонились чудотворному образу Иверской Божіей Матери. Въ эти же дни были осмотрѣны домъ бояръ Ромаловныхъ, Румянцевскій музей и Красная площадь съ ея достопримѣчательностями: храмомъ Василия Блажнаго, памятникомъ Минину и Пожарскому и Торговыми рядами.

10-го іюня въ 2 часа дня экскурсанты выѣхали въ Троице-Сергіеву Лавру, гдѣ ихъ встрѣтилъ необычайно радушный пріемъ; имъ были представлены, между прочимъ, безплатно прекрасное помѣщеніе и столъ. Послѣ поклоненія мощамъ Св.Сергія, экскурсанты воспользовались любезнымъ предложеніемъ іеромонаха о.Клавдія ознакомить прибывшихъ съ исторіей обители, съ ея святянями и историческими памятниками и въ те-

ченія двухъ съ половиною часовъ осматривали Лавру, слушая при этомъ полную захватывающаго интереса лекцію о Клавдія. Въ тотъ же день экскурсанты посѣтили находящіеся въ нѣсколькихъ верстахъ отъ Лавры скитъ Киеанію, куда направились пѣшкомъ, а вечеромъ и въ 3 часа утра слѣдующаго дня присутствовали въ церкви на богослуженіи. 11-го іюня въ 12 часовъ дня экскурсанты возвратились въ Москву и въ теченіе этого дня осмотрѣли картинную галлерей Третьякова и зоологическій садъ.

11-го іюня вечеромъ экскурсанты выѣхали изъ Москвы и 12-го прибыли въ Петербургъ, гдѣ остановились въ предоставленномъ бесплатно помещеніи частнаго Реального Училища г-на Черняева. Въ теченіе 12 и 13-го іюня посѣтили Исаакіевскій и Каазанскій Соборы, Зимній Дворецъ, Императорскій Эрмитажъ, Народный домъ имени ИМПЕРАТОРА НИКОЛАЯ II, а также знакомились съ общимъ видомъ столицы, осматривая попутно ея памятники /Императорамъ Петру I, Николаю I, Александру II Императрицѣ Екатеринѣ II/, выдающіяся зданія /Правительствующаго Сената, Святейшаго Синода, Адмиралтейства, Главнаго Штаба, Университета, Академіи Наукъ, Консерваторіи, Варжи и др./, побывали въ Лѣтнемъ саду, гдѣ осмотрѣли Лѣтній дворецъ Петра I и всѣмъ извѣстный памятникъ дѣдушкѣ Крылову.

14-го іюня утромъ выѣхали на Аматру, гдѣ провели почти весь день, любуясь необычайными красотами природы; вечеромъ въ тотъ же день черезъ Выборгъ направились по желѣзной дорогѣ въ Гельсингфорсъ, куда приѣхали 15-го, при чемъ въ виду кратковременности пребыванія ограничились только внѣшнимъ обзоромъ города и посѣщеніемъ Православнаго Собора. Въ тотъ же день вечеромъ экскурсанты направились обратно пароходомъ въ Петербургъ, куда прибыли 16-го въ 3 часа дня; при въѣздѣ въ Кронштадтъ, видѣли корпусъ спущеннаго утромъ этого же дня дракнута.

Въ теченіе 16-го - 18 іюня экскурсанты продолжали ознакомленіе со столицей и ея достопримѣчательностями: осмотрѣли Петропавловскій Соборъ, домикъ Петра Великаго, храмъ Воскресенія Христова, Музей Императора Александра III, знаменитую Кулесткамеру - зоологическій музей Академіи Наукъ, наконецъ посѣдили Александро-Невскую Лавру.

Въ ночь съ 18 на 19 выѣхали черезъ Вильну въ Кіевъ, куда и прибыли 23 іюня. Въ теченіе всей экскурсіи никто изъ экскурсантовъ

не подвергался заболѣваніямъ; поведеніе воспитанниковъ было безупречнымъ.

Несомнѣнно, что двухнедѣльная экскурсія дала воспитанникамъ очень много въ образовательномъ отношеніи: она сообщила имъ много разнообразныхъ свѣдѣній, основанныхъ на непосредственномъ наблюденіи родного края, родной жизни, она способствовала развитію и укрѣпленію въ нихъ религіозныхъ, національно-патріотическихъ и эстетическихъ чувствъ.

2/ Въ отчетномъ году весной во внѣурочное время были совершены подъ руководствомъ преподавателя естествовѣдѣнія и географіи И.И.Троцкого двѣ экскурсіи въ Кадетскую роту - одна 24 апрѣля съ воспитанниками I-го класса и другая 28 апрѣля съ воспитанниками II-го класса.

Экскурсія съ воспитанниками I-го класса была предпринята съ цѣлью: 1/ ознакомить учащихся съ приемами собиранія и составленія естественно-историческихъ коллекцій и 2/ произвести наблюденія въ природнои обстановкѣ надъ тѣми предметами и явленіями, съ которыми учащіеся ознакомились въ курсахъ естествовѣдѣнія и географіи. Съ этой цѣлью воспитанникамъ прежде всего продемонстрированы различныя экскурсіонныя принадлежности и способы пользованія ими, приемы засушиванія, этикировки и сохраненія растеній, способы ловли, умерщвленія, накальванія, расправленія и сохраненія насѣкомыхъ. Далѣе, учащимися было собрано значительное количество растеній, найдены образцы песчаника, гнейса, вывѣтривающагося гранита; произведенъ осмотръ оврага, его развѣтвленій и напластованія горныхъ породъ на обрывахъ; сдѣланы наблюденія надъ формой и движеніемъ облаковъ, опредѣлены стороны горизонта, направленіе вѣтра и т.п. Собранный во время экскурсіи матеріалъ былъ подвергнутъ подробному разсмотрѣнію.

Экскурсія съ воспитанниками II класса имѣла въ виду главнымъ образомъ зоологическій матеріалъ. Учащимися были собраны и разсмотрѣны представители пресмыкающихся, земноводныхъ, мягкотѣлыхъ, червей разныхъ классовъ членистоногихъ; при этомъ были указаны простѣйшіе способы опредѣленія по наружнымъ признакамъ классовъ членисто-

ногихъ и отрядовъ насекомыхъ, а также сообщены особенности жизни и наиболее характерныя черты внешней организаціи собранныхъ животныхъ. Кроме того, были собраны и рассмотрѣны представители семейства растений, изученныхъ этими воспитанниками въ I-мъ классѣ.

3/ Въ началѣ учебнаго года /въ воскресенье 26 сентября/ воспитанники всѣхъ трехъ классовъ во главѣ съ директоромъ института и въ сопровожденіи о.законучителя и преподавателя исторіи посетили Киево-Печерскую Лавру съ цѣлью поклониться святынямъ и обозрѣть церковно-историческія памятники ея. Обозрѣніемъ руководилъ о.законучитель, предварительно познакоившій воспитанниковъ съ исторіей Св.Обители. По окончаніи литургіи, воспитанники прежде всего приложились къ чудотворному образу Св.Богородицы въ соборномъ храмѣ Обители и поклонились другимъ святынямъ, находящимся въ этомъ храмѣ. Далѣе, была показана воспитанникамъ Лаврская ризница, заключающая въ себѣ много предметовъ, цѣнныхъ въ церковно-историческомъ отношеніи. Послѣ этого Лаврскій бібліотекаръ ознакомилъ воспитанниковъ съ громадней, прекрасно оборудованной бібліотекой, принесенной въ даръ Лаврѣ Высокопреосвященнѣйшимъ Митрополитомъ Флавіаномъ, а также съ богатой старой Лаврской бібліотекой, которая помещается въ зданіи колокольной. Затѣмъ воспитанникамъ была показана типографія съ литографскимъ отдѣленіемъ, при чемъ были даны завѣдывающимъ типографіей подробныя разъясненія какъ относительно печатанія книгъ, такъ и относительно изготовленія литографскимъ способомъ картинъ. Въ заключеніе воспитанники института прикладывались къ мощамъ святыхъ угодниковъ, почивающихъ какъ въ ближнихъ, такъ и въ дальнихъ пещерахъ Св.Лаври.

4/ Воспитанники II-го класса въ сопровожденіи преподавателя исторіи С.И.Креткова дважды посетили Городской Музей — первый разъ /въ воскресенье 23 января/ для обозрѣнія археологическаго отдѣла, а второй разъ /въ воскресенье 20 марта/ для ознакомленія съ историческимъ и этнографическимъ отдѣлами этого музея. Обозрѣніемъ музея руководилъ въ обоихъ случаяхъ преподаватель исторіи. Объясненія въ историческомъ и этнографическомъ отдѣлахъ давались хранителемъ этихъ отдѣловъ Д.И.Чербаковскимъ.

5/ 9 октября /въ воскресенье/ воспитанники II. класса, а 16-го октября воспитанники II класса въ сопровожденіи директора института посѣтили педагогическій музей Киевскаго Учебнаго Округа для ознакомленія съ учебными пособиями, хранящимися въ этомъ Музее. Обзоръ - ніемъ музея руководилъ директоръ института. Воспитанники особенно заинтересовались отдѣломъ дошкольнаго воспитанія и географическими коллекціями П.Т.Черкулова.

6/ 9 сентября воспитанники института послѣ литургіи во Владимірскомъ Соборѣ подъ руководствомъ директора института детально знакомились съ живописью этого Собора, представляющей для насъ особый интересъ не только съ религіозной и художественной точки зрѣнія, но и съ національной.

7/ Весном 1911 года во внѣурочное время были устроены для гимнастическихъ прогулки, во время которыхъ учащиеся знакомились съ такими физическими упражненіями, проведеніе которыхъ въ закрытыхъ помѣщеніяхъ не возможно, а именно: бѣгъ, прыжки черезъ естественныя препятствія, метанія кобля и диска и игры /футболъ/.

16. ПОВЕДЕНІЕ УЧАЩИХСЯ .

Воспитанники института подчинялись правиламъ, утвержденнымъ 21 января 1910 года Р.Понсчителемъ Учебнаго Округа. Отъ воспитанниковъ требовалось неукоснительное исполненіе этихъ правилъ. Въ отчетномъ году, педагогическій совѣтъ по прежнему прилагалъ все усилія къ тому, чтобы развить и укрѣпить въ учащихся сознаніе долга, необходимость систематической интенсивной работы, порядка и чистоты во внѣшности; обращалъ серьезное вниманіе на исправное посѣщеніе классныхъ занятій и добросовѣстное выполненіе предлагаемыхъ работъ . Имѣя въ виду особенности той среды, изъ которой выходятъ воспитанники, приходилось энергично бороться съ различнаго рода некультурными привычками какъ внѣшняго, такъ и внутренняго характера.

Въ отчетномъ году не было сколько-нибудь серьезныхъ случаевъ нарушенія школьной дисциплины и восбде школьныхъ требованій. Выѣшній видъ воспитанниковъ также не требовалъ особыхъ мѣръ воздѣйствія. Приходилось ограничиваться внушеніями и другими мѣрами нрав-

17. РАСХОДЫ ПО СОДЕРЖАНІЮ ИНСТИТУТА .

Институтъ содержится на средства Государственнаго Казначейства, которое въ отчетномъ году отпустило 34542 р. 75 к. и дополнительно по § 10 ст. I-й 205 -й прибавки 1490 р., итого 36032 руб. 75 коп. Кроме того, спеціальныхъ средствъ оставалось къ 1-му января 1910 года 236 р. 50 к., въ теченіе отчетнаго года поступило 650 р. стипендіальныхъ суммъ города Кіева оставалось къ 1-му января 1911 года 165 руб., въ теченіе отчетнаго года поступило 3000 руб. А всего въ отчетномъ году поступило 40104 руб. 25 коп.

Изъ суммъ, ассигнованныхъ Государственнымъ Казначействомъ израсходовано по § 7 ст. 4.

| | | | |
|--------------|-------|-------|----|
| лит. а | 10739 | р. 36 | к. |
| - б | 500 | - | - |
| - в | 10200 | - | - |
| - г | 10085 | - | 75 |

Итого по § 7 ст. 4. 31525 р. 11 к.
по § 10 ст. I. 1490 - - -

Оставалось не израсходованныхъ.... 3017 р. 64 к.

изъ коихъ 1800 руб., какъ остатокъ отъ стипендіальныхъ суммъ, полностью перечисленъ въ ресурсъ казны, а относительно 1217 р. 64 к. - остатка отъ ассигнованій по лит. а возбуждено ходатайство передъ Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія о разрѣшеніи израсходовать эту сумму на учебную часть института.

Изъ спеціальныхъ средствъ въ отчетномъ году израсходовано
373 р.

и изъ стипендіальныхъ суммъ города Кіева израсходовано..... 2938 р. 82 к.

Такимъ образомъ къ 1-му января 1912 года остается

спеціальныхъ средствъ..... 333 р. 50 к.
стипендіальныхъ суммъ г. Кіева.. 224 - 18 -

Всего въ отчетномъ году израсходовано..... 36326 - 93 к.

18. ПЛАТА ЗА УЧЕНИЕ; СТОИМОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ОДНОГО ВОСПИТАННИКА.

Плата за учение въ институтѣ съ воспитанниковъ, не пользующихся стипендіями Министерства Народнаго Просвѣщенія, взымается въ размѣрѣ 20 рублей въ годъ. Въ первомъ полугодіи плату за учение внесли 2 сособоктныхъ воспитанника и 14 стипендіатовъ города Кіева, всего 16 воспитанниковъ, а во второмъ полугодіи - 10 сособоктныхъ воспитанниковъ и 16 стипендіатовъ города Кіева, всего 26 воспитанниковъ.

Приближая во вниманіе, что въ первомъ полугодіи было въ институтѣ 58 воспитанниковъ, а во второмъ 88, можно вывести среднюю стоимость обученія одного воспитанника въ теченіе отчетнаго года въ 324 р. 31 к.; стоимость же обученія одного казеннокоштаннаго 524 р. 31 к., т. е. на 200 руб. болѣе.

19. ПОСОБІЯ УЧАЩИМСЯ.

Въ отчетномъ году не производилась выдача пособій учащимся института.

20. ГОРОДСКОЕ ПРИ ИНСТИТУТѢ УЧИЛИЩЕ.

Городское при институтѣ училище начало функционировать съ начала второй половины отчетнаго года въ составѣ двухъ годичныхъ отдѣленій 1-го класса /3-го и 4-го/

Классныя комнаты училища изолированы отъ института и располагаются въ первомъ этажѣ напикнаемаго для института помѣщенія.

Училище по курсу и программамъ преподаваемыхъ предметовъ - типа, установленнаго Положеніемъ 31 мая 1872 года. Система преподаванія предметная. Преподаваніе ведется согласно примѣрнымъ программамъ, утвержденнымъ Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія.

Всѣхъ преподавателей въ городскомъ училищѣ было 3: законоучитель /онъ же и законоучитель института/, два штатныхъ учителя, учи-

тель пѣнія /онъ же и учитель института/ и учитель гимнастики /онъ же и учитель института/ .

Во вновь открытое училище въ августѣ мѣсяцѣ отчетнаго года поступило 30 человекъ, а къ 1-му января 1912 года состояло въ училищѣ 29 человекъ; изъ нихъ 27 учениковъ православнаго вѣроисповѣданія, 1- римско-католическаго и 1 -иудейскаго. По сословіямъ :сы-новеи купцовъ - 1, мѣщанъ - 12, казаковъ - 1 и крестьянъ - 15 . Такимъ образомъ, преобладающее большинство учениковъ православнаго вѣроисповѣданія - 93,1%, а по сословіямъ крестьянъ - 51,7%.

Къ 1-му января 1912 года одинъ ученикъ выбылъ изъ училища по домашнимъ обстоятельствамъ.

Изъ 30 человекъ, поступившихъ въ училище въ августѣ мѣсяцѣ, 18 зачислено въ 3-е отдѣленіе и 12 - въ 4-е.

Средній возрастъ учениковъ 12 лѣтъ 11 мѣсяцевъ.

Городское при институтѣ училище не пользуется особыми ассигнованіями для приобрѣтенія учебныхъ пособій и книгъ, а поэтому библиотека, учебныя пособія и физическіе приборы для училища приобрѣтаются на общія средства института и не составляютъ особой собственности училища. Такимъ образомъ, къ 1-му января 1912 года числилось:

а/ въ библиотекѣ института по отдѣлу городского училища 126 названій въ 138 переплетахъ на сумму 63 руб. 25 коп.

б/ въ физическомъ кабинетѣ института по отдѣлу городского училища 30 приборовъ на сумму 418 р. 62 к.

в/ изъ учебныхъ пособій института по естествовѣдѣнію, географіи, математики и др. предметамъ по отдѣлу городского училища 36 номеровъ на сумму 190 руб. 41 коп.

Училище содержится на общія ассигнованія отъ казны для учительскаго института и на спеціальныя средства института, куда поступаетъ и плата за ученіе съ учащихся въ городскомъ училищѣ, которая установлена въ размѣрѣ 16 руб. въ годъ. Собственно на училище израсходовано изъ суммъ Государственнаго Казначейства на содержаніе личнаго состава 1000 руб. 50 коп.

Стоимость обученія одного ученика городского училища за отчетный періодъ можетъ быть выражена въ размѣрѣ 33 руб. 35 коп.

21. ВРАЧЕБНО-САНИТАРНАЯ ЧАСТЬ.

Въ Київскомъ учительскомъ институтѣ въ отчетномъ году тяжелыхъ заболѣваній не наблюдалось. Наиболье частыми заболѣваніями были : ангина /17 случаевъ/, желудочно-кишечныя заболѣванія /10/, бронхитъ /11/, невралгія /9/, парва /8/, конъюнктивитъ /7/, гриппъ /5/, малокровіе /5/, плевритъ /3/. Невралгія поражала главнымъ образомъ воспитанниковъ I и II классовъ, келѣ привыкшихъ къ новымъ условіямъ жизни, тогда какъ воспитанники III класса проявили значительно большую устойчивость нервной системы, но за то несколько изъ нихъ /3 человека/ подверглись случайнымъ болѣе тяжелымъ и продолжительнымъ заболѣваніямъ /капиллярный бронхитъ, энтерокадитъ, стрептококковая ангина/. Значительное количество желудочно-кишечныхъ заболѣваній объясняется плохимъ качествомъ стола, а большее число ангины и парвовъ - эпидеміей стрептококковыхъ инфекцій, посѣтившихъ въ отчетномъ году Киевъ.

22. ПОСѢЩЕНІЕ ИНСТИТУТА НАЧАЛЬСТВУЮЩИМИ ЛИЦАМИ.

Въ теченіе отчетнаго года институтъ неоднократно посѣтили Его Превосходительство Господинъ Попечитель Учебнаго Округа тайный совѣтникъ П.А.Зиловъ и Окружной Инспекторъ статскій совѣтникъ А.В. Миперовскій. Во время посѣщенія института 11 мая Г.Попечитель присутствовалъ на экзаменѣ физики во II классѣ института, при чемъ лично произвелъ испытаніе нѣсколькими воспитанниками, затѣмъ обобравалъ кабинеты физики и естествовѣдѣнія, а также учебныя пособія по исторіи, географіи и другимъ предметамъ. 14 декабря Г.Попечитель Учебнаго Округа въ сопровожденіи Окружного Инспектора статскаго совѣтника А.В.Миперовскаго присутствовалъ въ городскомъ училищѣ на очередномъ практическомъ урокѣ воспитанника III класса, а также на урокѣ физики въ III классѣ и на урокѣ исторіи во II классѣ института; кромѣ того, Г.Попечитель ознакомился съ общимъ помѣщеніемъ института и осматривалъ кабинеты физическій, естествовѣдѣнія и другихъ учебныхъ пособій. Окружной Инспекторъ А.В.Миперовскій во время своихъ многократныхъ посѣщеній /19 апрѣля, 7 мая, 7 іюня, 13 и 24 сентября, 17-го ноября, 9 и 14 декабря/ присутствовалъ на урокахъ преподавателей

института и городского при немъ училища, на экзаменѣ педагогики въ институтѣ и на пробныхъ урокахъ воспитанниковъ III класса, а также обозрѣвалъ учебныя пособия и кабинеты института.

Директоръ Института К. Шереметьевъ

Члены Совѣта

Общ. ст. А. А. Давыдовъ

С. Яковлевъ

У. М. Кривошеинъ

Ф. Бассарасовъ

М. Кривошеинъ

А. Чернышевъ

П. Самаринъ

М. Я. Миллеръ

Секретарь Совѣта

Варшавскій

Инструкция класснымъ наставникамъ Кіевскаго Учительскаго Института

1. Классные наставники, являясь ближайшими руководителями ввереннаго ихъ попеченію класса, должны при всякомъ удобномъ случае развивать и укреплять въ воспитанникахъ нравственно-христiянскія убєждєнія, чувство долга, чести, справедливости и законности, а равно и правильное понятіе о важности ихъ педагогическаго призванія.

2. Классные наставники должны наблюдать за успехами и поведеніемъ воспитанниковъ ввереннаго имъ класса и представлять объ этомъ отчетъ педагогическому совету по истеченіи каждой четверти года.

3. Классные наставники обязаны вести характеристики воспитанниковъ, для чего въ выданную имъ отъ директора кондуитную книгу они вносятъ свои наблюденія, а равно все случаи, изъ жизни воспитанниковъ (не только отрицательнаго характера, но и положительнаго), могущія характеризовать съ той или другой стороны.

4. Классные наставники заявляютъ о всехъ действительныхъ нуждахъ воспитанниковъ своего класса г. директору и педагогическому совету.

5. Классные наставники разбираютъ все недоразумєнія, возникающія какъ между ними, такъ и на урокахъ преподавателей; о более важныхъ случаяхъ немедленно доводятъ до сведенія директора института.

6. Классные наставники обязаны узнавать о причинахъ отсутствія воспитанниковъ въ классахъ, а въ случае серьезной болезни посетить ихъ на квартире для ознакомленія съ ихъ положеніемъ.

7. Классные наставники обязаны посещать квартиры воспитанниковъ и въ другое время для лучшаго ознакомленія съ личностью учащихся и обстановкой ихъ квартирной жизни и вообще для определенія ихъ матеріальнаго положенія.

8. Классные наставники наблюдаютъ за темъ, чтобы въ классахъ всегда былъ дежурный воспитанникъ и добросовестно исполнялъ свои обязанности, которыя состоятъ въ следующемъ: а) читать молитву передъ началомъ занятій и по окончаніи ихъ; б) наблюдать чтобы въ классе былъ порядокъ и надлежащая чистота и в) готовить къ приходу преподавателя мель, губку и другія классныя принадлежности.

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 80, арк. 1 – 1 зв.

Додаток В.4.

Свідощтво вихованця Київського учительського інституту, 1912 р.¹

М. Н. П.

КІЕВСКИЙ

УЧЕБНЫЙ ОКРУГЪ.

ДИРЕКТОРА

Кіевского Учительскаго Института.

дана 30-го июля 1912 г.

№ 520

Кіевъ.

СВИДѢТЕЛЬСТВО.

Поименованный въ сѣмъ свидѣтельствѣ
БОРОДКИНЪ Михаилъ состоитъ воспитанни-
комъ 2-го класса Кіевскаго Учительскаго
Института, вѣроисповѣданія православнаго,
родился 30-го сентября 1883 года.

Выдано сѣе свидѣтельство для свобод-
наго проживанія въ г.Кіевѣ впредь до 24
августа 1912 года.

Посему, на основаніи 327 ст. XIV т. Уст.
о паспортахъ, обязанъ онъ, Бородкинъ, предъя-
вить это свидѣтельство мѣстному полицей-
скому начальству.

Подпись воспитанника

М. Бородинъ



Исп. об. Директора

Института

И. Школьникъ

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 80, арк. 5.

Свидѣтельство.

Поименованный въ семъ свидѣтельствѣ Шевченко
Матвей состоитъ воспитанникомъ 3-го класса Киевскаго
 Учительскаго Института, вѣроисповѣданія православнаго, родился в г. г.
августа 1884 года.

Выдано сие свидѣтельство для свободнаго проживанія въ г. Киевѣ отъ ниже-
 писаннаго числа впередъ до 15 июля мѣсяца 1912 года.

Посему, на основаніи 327-й ст. XIV т. Уст. о паспортахъ, обязываю оныя
Шевченко предъявить это свидѣтельство мѣстному
 полицейскому начальству.

Дано августа 22 дня 1912 года. Г. Киевъ.

Подпись инспектора, которому принадлежитъ право
Матвей Шевченко

Печать. По истеченіи срока истиннаго свидѣтельства данное сие свидѣтельство
 теряетъ силу. Въ случаѣ утраты сего свидѣтельства, для сохраненія права въ пользованіи
 имъ, просителю въ Институтѣ необходимо заявить о потерѣ, что послѣ чего должно
 получить отъ утраты истиннаго свидѣтельства.

У этого свидѣтельства
 печать Киевскаго Учительскаго
 Института

№ 739

Мѣсто для прописки вида полиціи.

ИЮНЬ 1912

49

Директоръ Киевскаго
 Учительскаго Института Шевченко

КИЕВЪ, 1912. Г. Г. МЕЛАНЦЕВЪ.

Матвей Шевченко

Свидѣтельство.

Поименованный въ семъ свидѣтельствѣ Шевченко Варвара
Александровна состоитъ воспитанникомъ III-го класса Киевскаго
 Учительскаго Института, вѣроисповѣданія православнаго, родился в г. г.
августа 1877 года.

Выдано сие свидѣтельство для свободнаго проживанія въ г. Киевѣ отъ ниже-
 писаннаго числа впередъ до 15 июля мѣсяца 1913 года.

Посему, на основаніи 327-й ст. XIV т. Уст. о паспортахъ, обязываю оныя
Шевченко предъявить это свидѣтельство мѣстному
 полицейскому начальству.

Дано января 31 дня 1913 года. Г. Киевъ.

Подпись инспектора, которому принадлежитъ право
В. Шевченко

Печать. По истеченіи срока истиннаго свидѣтельства данное сие свидѣтельство
 теряетъ силу. Въ случаѣ утраты сего свидѣтельства, для сохраненія права въ пользованіи
 имъ, просителю въ Институтѣ необходимо заявить о потерѣ, что послѣ чего должно
 получить отъ утраты истиннаго свидѣтельства.

У этого свидѣтельства
 печать Киевскаго Учительскаго
 Института

№ 49

Мѣсто для прописки вида полиціи.

Директоръ Киевскаго
 Учительскаго Института Шевченко

КИЕВЪ, 1913. Г. Г. МЕЛАНЦЕВЪ.

2

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 82а, арк. 1-2.

Договоръ.

Тысяча девятисотъ двидесятого года июня шестидесятого дня Мы милосерднѣеавицею, домова-двдваръ статской советникъ Иванъ Яковлевичъ Верисоужей и Директоръ Киевскаго Учительскаго Института статской советникъ Константинъ Михайловичъ Щербина, въ Дополненіе къ договору отъ девятнадцатаго января тысяча девятисотъ одиннадцатаго года о наймѣ помещения для Учительскаго Института, заключеннаго настоящимъ договоръ въ числѣ подписавшихся:

1.) Я, домовладѣльцъ Верисоужей, отдаю въ наемъ Киевскому Учительскому Институту для его потребностей еще одну квартиру въ четвертомъ этажѣ по Станиславской улицѣ того же дома подъ № 65, где помещается Институтъ (надъ физическими и естественно-историческими кабинетами), состоящую изъ пяти комнатъ, кухни, уборной и двухъ переднихъ, обязываясь, согласно требованіямъ Института, произвести слѣдующія переделки:

а) обратитъ две смежныя комнаты съ окнами на улицу и примыкающую къ нимъ переднюю въ одну комнату — классную, въкроевъ два перегородки (съ устройствомъ арки);

б) задѣлать нижнюю дверь, выходящую на парадную лестницу, а вышнюю этого устройтъ дверь на лестницу изъ смежной комнаты, которая будетъ служить учительской; въ двери между смежными классными комнатами поставитъ для заглушенія звука шпиль, обложенный пробкою и оклеенный обоями;

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 94, арк. 9 – 10.

в) стены в классных комнатах окрасить известью и белыми обоями с панелями теми же выкрасить известью краской, а внизу на высоте 2-х аршин сфигурить панели масляной краской;

г) потолок астрологической в коридоры сшить;

д) в уборной - заменить ванну устройством для Kloзета с подмывающими приспособлениями устроить писсуарной эрсовы; умытьстоиния и поставит раковину;

е) помывочне для сурьютеля (кухня) побелить

2.) Дома должны быть много, Верисоцким, приведены в порядок.

3.) Лестницу для хода учащихся а, дома, динель Верисоцкий, обявляеюс отремонтировать и держать в порядке и чистоты.

4.) Много домовладельцев Верисоцким, дома быть установлен во дворе отдаленной в каминный электрической звонок, соединенной проводом 2-м и с 3-м этажом.

5.) Для хозяйственная нужды Имотитута должна быть отведена много, Верисоцким, дома теплая сурьуда - помывочне для дров и помывочне на чердак.

6.) Температура в помывочне Имотитута должна быть не ниже 14°.

7.) Все передвижки во дворе наивысшим помещенн должна быть докончена к 1-му августа

8.) Срок найма условлен на один год, с 15-го июля 1912 года по 15-е июля 1913 года.

9.) Наимная плата за все доплатителен помывочне с отоплением условлена за первый одна тысяча пятьсот рублей, вклогод в эту суму

и плату за вышеуказанные переводы.

10.) Институту предоставляется право про-должить срок найма на один или на два года, при-чем на срок с 15 июля 1913 года по 15 июля 1914 года за пла-ту в одну тысячу пятьсот рублей, а с 15 июля 1914 года по 15 июля 1915 года за плату в одну ты-сячу триста рублей в год.

11.) Уплата земель за наем помещений произво-дится Институтом по поучкам - два раза в год, по ассимиляции потребной суммы Министе-рством Народного Провидения, при чем в начале каждого года до утверждения в законодательном порядке сметы Министерства Народного Провидения Институт может производить уплату денег еже-месячно, за каждый месяц вперед.

12.) Ремонт канатного помещения, как вну-тренний, так и наружный, а также содержание водопроводных и канализационных труб во все время действия настоящего договора относится на обязан-ности домовладельца Верисоцкого; исправлен-ие повреждений, происходящих по вине Института, относится на обязанности последнего.

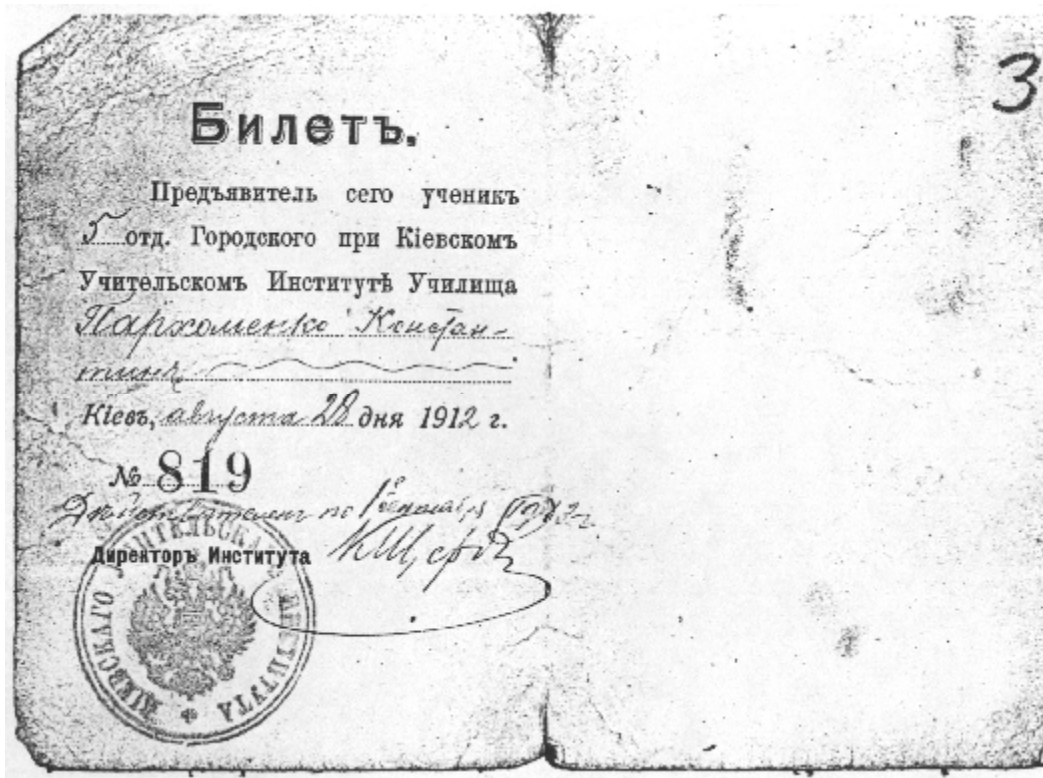
13.) Порочные поля должны относиться Инсти-туту в порядке.

14.) Если канатное Учительским Институтом по-мещение сгорит или будет после пожара приведено в негодность, то Верисоцкий обязан возвратить поучку вперед плату по расчету за негодность время.

15.) В случае перехода дома, где помещается Ин-ститут, во владение другого лица, на последнем дол-жен перейти и все обязательства, вытекающая из настоя-щего договора.

Верисоцкий
должен прини-
мать участие во
всех расходах по
уходу и за-
боте о помеще-
нии, а также
за содержание
земель и саде-
ничных насажде-
ний.

Додаток В.7.
Квиток учня міського училища
при Київському учительському інституті¹,
28 серпня 1912 р.



¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 82а, арк. 3.

Додаток В.8.

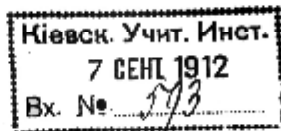
Лист директору Київського учительського інституту від піклувальника Київського навчального округу¹, 6 вересня 1912 р.

МИНИСТЕРСТВО
НАРОДНАГО ПРОСВѢЩЕНІЯ.

ПОПЕЧИТЕЛЯ
КІЕВСКАГО УЧЕБНАГО ОКРУГА.

КАНЦЕЛЯРІЯ.

Столъ 4.



Спѣшно.

Г.Директору Кіевскаго учительскаго
института.

Сентября 6 дня 1912 года. Увѣдомлю Васъ, Милостивый Государь,
что, по телеграфному сообщенію Департамента
Общихъ Дѣлъ Министерства Народнаго Просвѣще-
нія отъ 3 сего сентября, возбужденное мною
предъ Министерствомъ ходатайство объ обмѣнѣ
участка городской земли, отведеннаго подъ
усадыбу Кіевскаго учительскаго института по
Гоголевской улицѣ въ размѣрѣ 880 кв. саж.,
на участокъ, расположенный на Лукьяновкѣ, на
углу Макарьевской и Б.-Дорогожицкой улицъ,
мѣрою въ одну десятину, разрѣшено въ благо-
пріятномъ смыслѣ.

г. Кіевъ.

Попечитель О к р у г а

Правитель Канцеляріи

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 54, арк. 76.

Додаток В.9.

Прохання директора Київського учительського інституту
про дозвіл на проведення екскурсії в Києво-Печерській лаврі¹, 7 вересня 1912 р.

М. Н. П.

КІЄВОКІЙ

УЧЕБНИЙ ОКРУГЪ.

ДИРЕКТОРА

Київскаго Учительскаго Института

КІЄВЪ
Вересня 7-го дня 1912 г.
№ 944

Въ Духовный Соборъ Києво - Печерскія Успенскія
Лаври.

Воспитанники вѣреннаго мнѣ Учительскаго Института
въ количествѣ 30 человекъ въ сопровожденіи моемъ и о.
Законоучителя Института священника Фетисова имѣють по-
сѣтити въ предстоящее воскресенье, 9-го сего сентября
Святую Обитель для молитвеннаго поклоненія святинямъ
ея и для обозрѣнія религіозно - историческихъ досто-
примѣчательностей, сосредоточенныхъ въ ней.

Въ виду сего имѣю честь почтительнѣйше просить
Духовный Соборъ Києво - Печерскія Лаври объ оказаніи
возможнаго содѣйствія въ означенномъ благомъ дѣлѣ.

Подписаль. Директоръ

Института К. Щербина.

Вѣрно. Исп. об. письмоводителя

Я. Сива

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 54, арк. 77.

Додаток В.10.
Циркуляр¹, 31 січня 1913 р.

МИНИСТЕРСТВО
НАРОДНАГО ПРОСВѢЩЕНІЯ.
ПОПЕЧИТЕЛЯ
КІЕВСКАГО УЧЕБНАГО ОКРУГА.

Кіевск. Учит. Инст.
8 ФЕВР. 1913
Вх. № 2/

Циркулярно.

Секретно.

Канцелярія
Столъ 4.
31 января 1913 года.
№ 3154/672.

Г.г. начальникамъ среднихъ учебныхъ за-
веденій, директорамъ учительскихъ ин-
ститутовъ, семинарій, народныхъ училищъ
и начальнику Холмской учебной дирекціи
Кіевскаго учебнаго округа.

Вслѣдствіе секретнаго распоряженія за
Министра Народнаго Просвѣщенія Г.Товарища
Министра отъ 16 сего января за № 19 увѣдо-
мляю Васъ, Императоръ Государь, для надле-
жащихъ распоряженій по ввѣренному Вамъ
учебному заведенію /директорамъ народныхъ
училищъ-по ввѣреннымъ Вамъ учебнымъ заведе-
ніямъ/, что по постановленіямъ педагогиче-
скихъ совѣтовъ городскихъ четырехклассныхъ
училищъ: Петровско-Заводскаго, Забайкальской
области, Самарскаго I и Ставищенскаго, Кіев-
ской губерніи, исключены изъ училищъ безъ
права поступленія въ другія учебныя заведе-
нія ученики этихъ училищъ: Петровско-Завод-
скаго - Мееръ ВИХНЕРЪ, іудейскаго вѣроисповѣ-
данія, родившійся 1 февраля 1897 года, за
нанесеніе учителю того же училища К.Черепан-
ову выстрѣломъ изъ револьвера пораненія,
отъ котораго послѣдовала смерть Черепанова,
Самарскаго I-го - Николай КУРИНЪ, правосла-
внаго вѣроисповѣданія, родившійся 8 мая 1895
года, за покушеніе на убійство учителя-ин-
спектора того же училища К.П.Федорова и
Ставищенскаго - Николай РЫЖИЦКІЙ, сынъ кре-
стьянина с.Охматова, Уманскаго уѣзда, Кіев-
ской губерніи, православнаго вѣроисповѣда-
нія, родившійся 5 декабря 1897 года, - за
кощунство, выразившееся въ дерзкомъ издѣва-
тельствѣ надъ иконою. Подл.подп.Попечитель
округа А.Деревицкій. Скр. Правитель Канце-
ляріи В. Ивановъ.

В ѣ р н о :

Столоначальникъ

М. Сурисевич

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 97, арк. 2.

Додаток В.11.

Свідोцтво про моральну та політичну благонадійність
абітурієнта Київського учительського інституту¹, 12 лютого 1913 р.

Київск. Учит. Инст.
14 ФЕВР. 1913
Вх. № 77

Секретно.

М. В. Д.

КІЄВСЬКИЙ
ГУБЕРНАТОРЪ. Директору Київського Учительського
по канцелярії. Института.

Часть 2.

Февраля 12 для 1913 г.
№ 27496

г. Киевъ.

Вслѣдствие ходатайства Игнатія
Феодотовича Цокало

о выдачѣ
свидѣтельства о благонадежности, необхо-
димаго для представленія при поступленіи
во ввѣренный Вамъ Институтъ,

увѣдомляю
Васъ, Милостивый Государь, что
проситель, согласно собранымъ
свѣдѣніямъ, въ нравственномъ и поли-
тическомъ отношеніяхъ благонадеженъ.

И. Д. Губернаторъ,

Вице - Губернаторъ

За Правителя Канцеляріи

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 97, арк. 3.

Додаток В.12.

Клопотання директора Київського учительського інституту про виділення коштів для сплати за додаткове приміщення для інституту в 1912 р.¹, 15 лютого 1913 р.

М. Н. П.

КІЄВСЬКИЙ
УЧЕБНИЙ ОКРУГЪ.
ДИРЕКТОРА
Київського Учительського Інституту

КІЄВЪ
Січня 15 дня 1913 г.
№ 91

ЕГО ПРЕВОСХОДИТЕЛЬСТВУ

Господину Попечителю Киевскаго Учебнаго Округа.

Министерство Народнаго Просвѣщенія предложеніемъ отъ 30 мая 1912 года за № 21999 выраженнымъ въ предложеніи Вашего Превосходительства отъ 8 іюня того же года за № 29434, уведомило о предположеніи отпустить въ 1912 году на наемъ дополнительнаго помѣщенія для Киевскаго Учительскаго Института, по расчету за полугодіе 1000 руб. съ отнесеніемъ сего расхода на счетъ сбереженій отъ смѣтныхъ пазначеній по Министерству на 1912 годъ. Въ виду этого съ разрѣшенія Учебно-Окружнаго Начальства былъ заключенъ съ домовладѣльцемъ Верещакинымъ контрактъ на наемъ дополнительнаго помѣщенія для Института съ 15-го іюля 1912 года за плату въ 1500 рублей въ годъ, но ассигнованія для уплаты за наемъ квартиры въ истекшемъ полугодіи и по настоящее время нѣтъ, между тѣмъ домовладѣлецъ, не получая квартирной платы за дополнительное помѣщеніе, обращается ко мнѣ съ настоятельной просьбой объ уплатѣ ему таковой.

Въ виду выше изложеннаго имѣю честь почтительнѣйше просить указаній Вашего Превосходительства.

Къ сему имѣю честь присовокупить, что на текущій 1913 годъ необходимое ассигнованіе на наемъ дополнительнаго помѣщенія внесено въ смѣту Министерства Народнаго Просвѣщенія и уже открытъ соответствующій кредитъ. Такъ какъ при заключеніи контракта не представилась возможность снять болѣе обширнаго помѣщенія потребнаго для Института, какъ это предполагалось раньше,

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 94, арк. 19 – 19 зв.

то поэтому вмѣсто предполагаемыхъ 1000 руб. домовла-
дѣльцу придется уплатить за истекшее полугодіе со-
гласно контракту всего 750 руб., и такимъ образомъ
отъ предполагаемой къ отпуску для Кіевскаго Учитель-
скаго Института суммы останется 250 руб., изъ какой
суммы, если таковая будетъ переведена въ распоряженіе
Института, покорнѣйше прошу согласно возбужденному ~~мнѣ~~
отдѣльно отъ сего ходатайству отъ сего числа за № 9, 11
разрѣшенія выдать квартирное довольствіе сверхштатна-
му учителю городского при Институтѣ училища М. Иванен-
ку, со времени его назначенія, т. е. съ 26 ноября минувша-
го года по 1-е января 1913 года, а также дополнитель-
ное квартирное довольствіе за 1912 годъ 2 штатнымъ учи-
телямъ городского училища Н. Ф. Черненко и П. К. Бассара-
бу къ суммѣ, предполагаемой къ отпуску на сей предметъ
Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія изъ смѣтныхъ остат-
ковъ 1912 года, согласно предложенію Департамента Мини-
стерства Народнаго Просвѣщенія отъ 16 февраля 1911 г.,
за № 6824, выраженному въ предложеніи Вашего Превоско-
дительства отъ 23 февраля того же года за № 10140.

Подписаль. Директоръ

Института К. Щербина.

Вѣрно. Коп. об. пишмоводителя



Додаток В.13.

Лист директора Київського учительського інституту
щодо зміни форми аттестату про закінчення інституту¹, 2 березня 1913 р.

М. Н. П.
—♦—
КИЄВСЬКИЙ
УЧЕБНИЙ ОКРУГЪ.
—♦—
ДИРЕКТОРА
Київського Учительського Інституту

Київ.
2 березня 1913 г.
№ 1911

ВГО ПРЕВОСХОДИТЕЛЬСТВУ

Господину Попечителю Киевскаго Учебнаго Округа.

Отношение формы
аттестата обь оконча-
нии курса института.

По закону 25 июня 1912 года о экзамахъ начальныхъ училищъ въ отд. VII говорится: „взаимно званія учителя городскихъ училищъ установить званіе учителя и учительницы высшаго начального училища, съ присвоєніемъ имъ званія тѣхъ же правъ и преимуществъ, кои были предоставлены званію учителя городского училища“ и далѣе въ отд. VIII „званіе учителя и учительницы высшаго начального училища приобрѣтають или оконча-ніемъ учительскихъ институтовъ или теоретическими и практическими испытаніями ...“ Кроме сего другихъ указаній относительно измененія формы аттестата, установленной для лицъ, окончившихъ курсъ института /приложение къ ст. 39 Положенія обь учительскихъ институтахъ/, не имѣется. Въ виду сего имѣю честь почитательнѣе просить указаній Вашего Превосходительства относительно того, должна ли быть изменена въ выше упомянутомъ смыслѣ форма аттестата въ текущемъ учебномъ году или же эта форма для лицъ оканчивающихъ курсъ Института въ июнѣ сего года должна остаться безъ измененія въ виду того, что образцовое училище при Институтѣ не преобразовано еще въ высшее начальное училище.

Ваше. Директоръ
Института *М. Щербина*

Исп. об. письмоводителя *А. Осиповъ*

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1. спр. 94, арк. 26.

Прохання вихованця Київського учительського інституту¹, 14 серпня 1913 р.

19
Вашо Превосходительства
Почитуемому Директору Киевскаго Учительскаго Института

воспитанника Киевскаго
Учительскаго Института
Николая Гунтшица

Прошение.

Честно и лично покорнейше прошу Ваше Превосходительство назначить мне казенную или городскую стипендию на 1913/14 учебный год.

Воспитанник Николай Гунтшица.

14 августа 1913 г.
К. Киев.

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 92, арк. 19.

Додаток В.15.

Клопотання директора Київського учительського інституту
щодо з'ясування питання про випускні іспити в інститутах¹, 27 січня 1917 р.

65

М. Н. П.
КИЕВСКИЙ
УЧЕБНЫЙ ОКРУГЪ.
ДИРЕКТОРА
Киевскаго Учительскаго Института

ЕГО ПРЕВОСХОДИТЕЛЬСТВУ

Господину Попечителю Киевскаго Учебнаго Округа.

КІЕВЪ.
Января 27 дня 1917 г.
№ 46

ф. 175, оп. 1, стр. 203,
л. 2 арк.

О выясненіи вопроса
объ окончательныхъ
испытаніяхъ въ ин-
ститутахъ.

Въ циркулярномъ предложеніи Министерства Народнаго Просвѣщенія отъ 11-го сего января за № 313, указывается, между прочимъ, что, согласно циркулярнымъ распоряженіямъ Министерства Народнаго Просвѣщенія, были отмѣнены въ 1915 - 1916 уч. г. переводные и выпускные испытанія въ учительскихъ институтахъ и семинаріяхъ, при чемъ въ томъ же предложеніи за № 313 помѣщена и ссылка на распоряженіе Министерства Народнаго Просвѣщенія отъ 16-го марта 1916 г. за № 1728; между тѣмъ выпускные экзамены въ учительскихъ институтахъ еще никогда не отмѣнялись, что именно и явствуетъ изъ выше указаннаго предложенія, гдѣ, между прочимъ, разъясняется нѣкоторые вопросы, связанные съ производствомъ выпускныхъ экзаменовъ въ институтахъ.

Въ виду выше изложеннаго, а также воиждствіе необходимости возможно скорѣе въ окончательной формѣ выяснить вопросъ объ экзаменахъ въ институтахъ, прошу Ваше Превосходительство войти въ Министерство Народнаго Просвѣщенія съ ходатайствомъ о преподаніи необходимыхъ указаній относительно выпускныхъ экзаменовъ въ учительскихъ институтахъ.

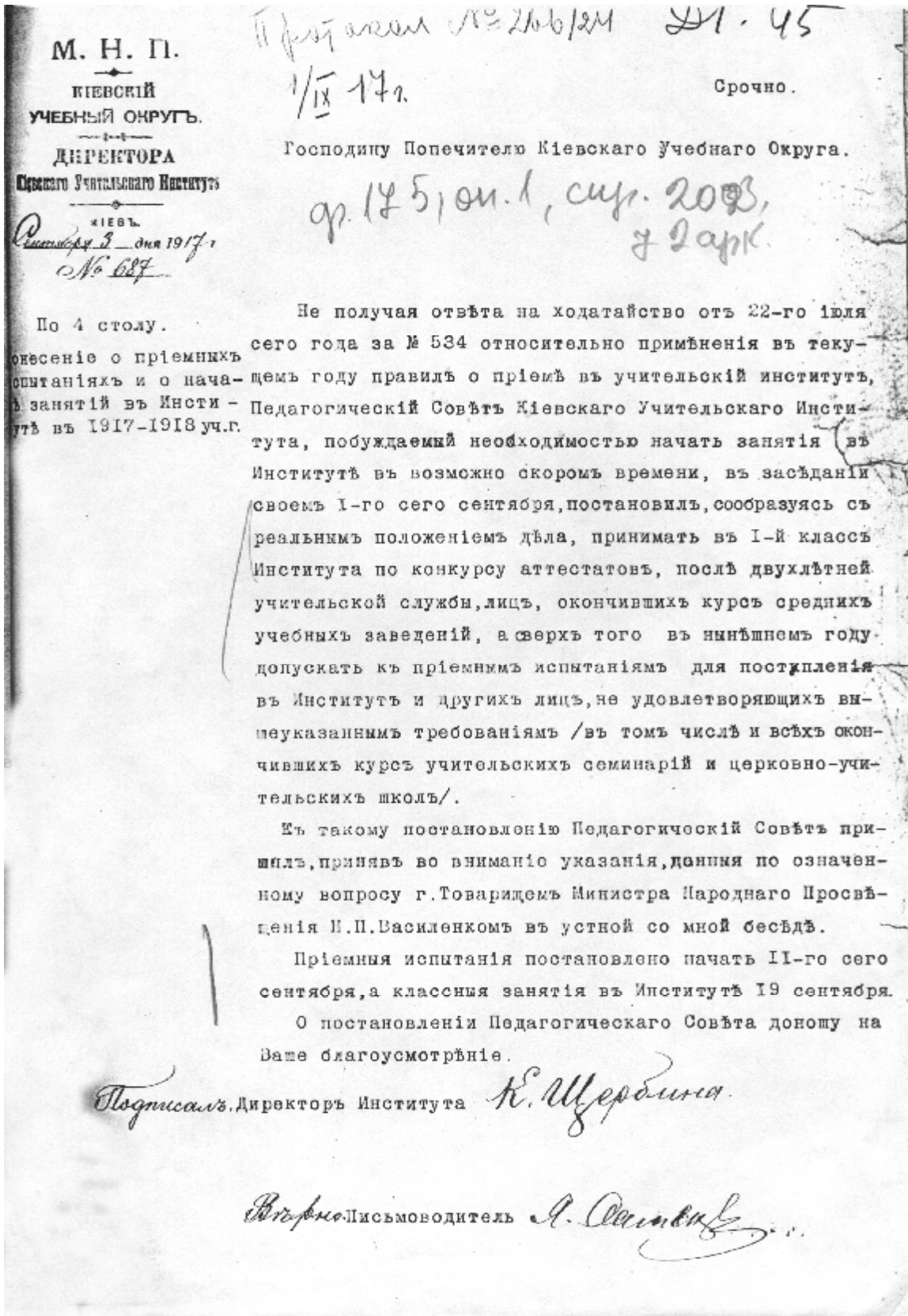
Директоръ
Института

Письмоводитель *А. Савченко*

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, стр. 203, арк. 65.

Додаток В.16.

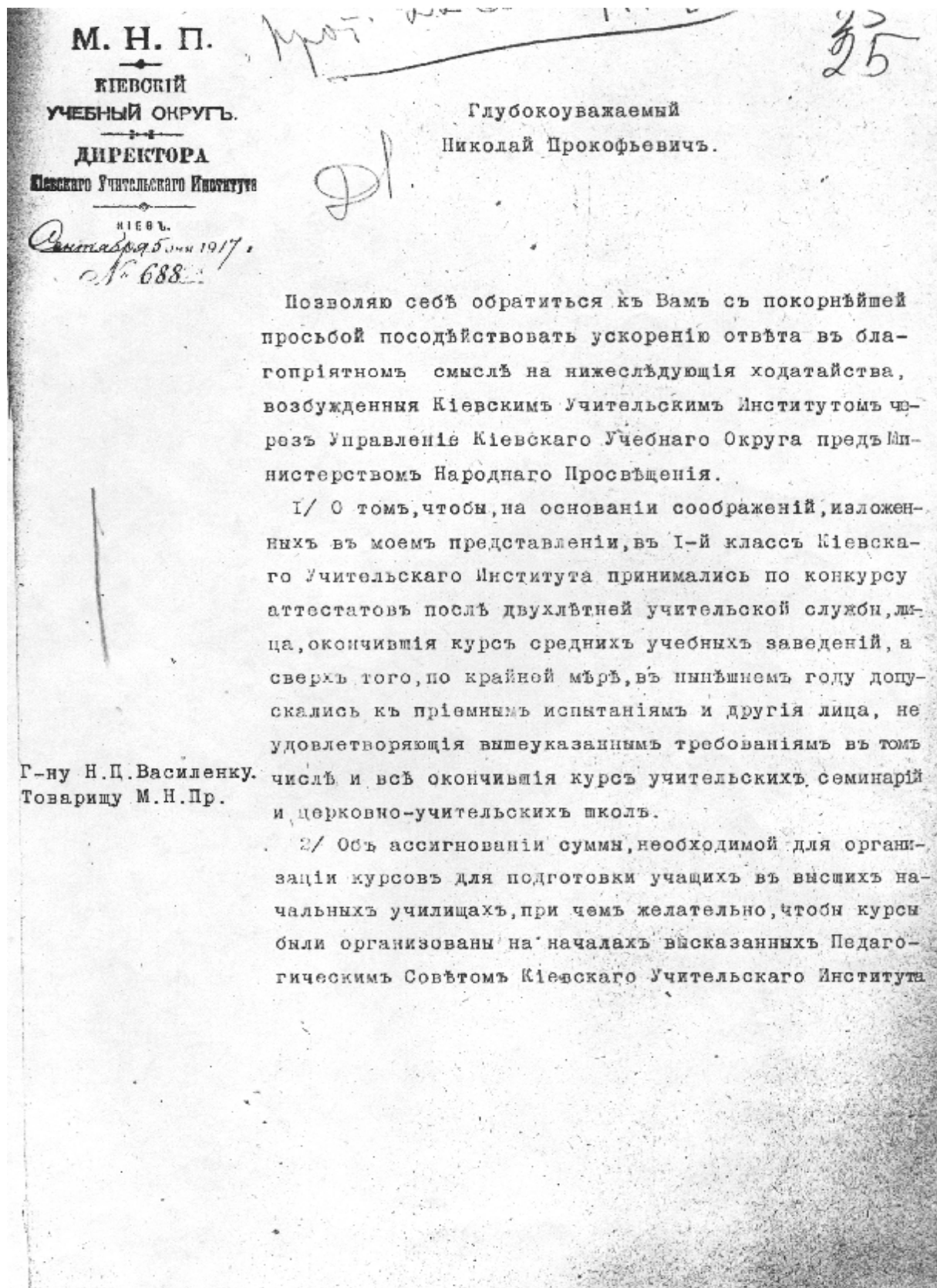
Повідомлення директора Київського учительського інституту про вступні іспити та початок занять в інституті у 1917/18 н.р.¹, 3 вересня 1917 р.



¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, стр. 203, арк. 45.

Додаток В.17.

Звернення директора Київського учительського інституту К.М. Щербини до міністра народної освіти М.П. Василенка¹, 5 вересня 1917 р.



¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 203, арк. 25 – 26 зв.

и изложенных в представлении моем в Департамент Народнаго Просвѣщенія отъ 7-го іюня 1917 года за № 448.

3/0 возможно скорѣйшемъ ассигнованіи потребной сумми для дополнительной платы домовладѣльцу за отопленіе въ наступающемъ отопительномъ сезонѣ /8000 руб./.

Объ удовлетвореніи указанныхъ ходатайствъ послана г. Управляющимъ Округомъ телеграмма въ Департаментъ Народнаго Просвѣщенія 22-го августа сего года за № 639. Копія этой телеграммы такова: „Петроградъ. Департаментъ Народнаго Просвѣщенія. Въ виду начала учебныхъ занятій прошу объ удовлетвореніи ходатайствъ 30 іюля №№ 22389-4200 и 22483-4205 и по телеграфу 27 іюля о приѣмѣ Киевскій учительскій институтъ и на курсы при немъ и ассигнованіи кредита наемъ помѣщенія. Управляющій Округомъ /подп./ Науменко“.

Сверхъ того, относительно примѣненія новаго закона 14 іюня 1917 года /Вѣстникъ Временнаго Правительства № 123/ возникла -
есть многіе вопросы, которые потребуютъ разрѣшенія Министерства Народнаго Просвѣщенія, а поэтому позволяю себѣ намѣтить нѣкоторые изъ этихъ вопросовъ:

2. 1/ Является неотложной присылка въ институты новаго плана теоретическихъ и практическихъ занятій, устанавливаемого согласно п. 5 Отд. I Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія, или, по крайней мѣрѣ, примѣрной таблицы распредѣленія уроковъ. Если преподаваніе въ новомъ году возможно вести по планамъ преднимъ или вновь выработаннымъ Педагогическимъ Совѣтомъ института, то безъ таблицы числа уроковъ нѣтъ возможности выписать для слу-

жащихъ Института содержаніе по новымъ штатамъ /требованіе Контрольной Палаты/, а между тѣмъ согласно III отд. новаго закона выдача 50%-ой прибавки служащимъ съ 1-го іюля сего года прекращена.

2/ Необходимо немедленно же сдѣлать распоряженіе о переводѣ на институты кредита согласно новымъ штатамъ, такъ какъ служащіе не получая 50%-ой прибавки, испытываютъ большую нужду, чѣмъ это было раньше.

3/ Необходимо отвѣтить на вопросъ, ограничено ли число штатныхъ преподавателей въ учительскомъ институтѣ и въ высшемъ начальномъ училищѣ при немъ, и если ограничено, то каково должно быть число ихъ.

4/ При какомъ числѣ уроковъ преподаватель можетъ занимать штатное мѣсто въ институтѣ и въ высшемъ начальномъ при немъ училищѣ?

5/ Штатный законоучитель и штатные учителя, преподающіе одновременно въ институтѣ и училищѣ и имѣющіе въ институтѣ меньше 12, а въ общей сложности больше 12 уроковъ, какое вознагражденіе должны получать за добавочные /сверхъ 12/ уроки по институту или по училищу?

6/ Пятилѣтнія прибавки полагаются только ли штатнымъ преподавателямъ?

7/ Если графическія искусства, пѣніе и гимнастика въ институтѣ и училищѣ преподаются учителями изъ платы по найму, то какъ производится вознагражденіе отдѣльно по институту и отдѣльно по училищу по расчету, указанному въ примѣчаніи 10-мъ или же выдается за 12 уроковъ штатное содержаніе, а за дополнительные уро-

ки поурочная плата, но въ последнемъ случаѣ, какъ производить уплату вознагражденія; если будетъ нѣсколько учителей графическихкихъ искусствъ. Наконецъ, каковъ размѣръ поурочной платы для учителей графическихкихъ искусствъ, пѣнія и гимнастики: тотъ ли, какой указанъ въ примѣчаніи 10-мъ или же какой - либо иной?

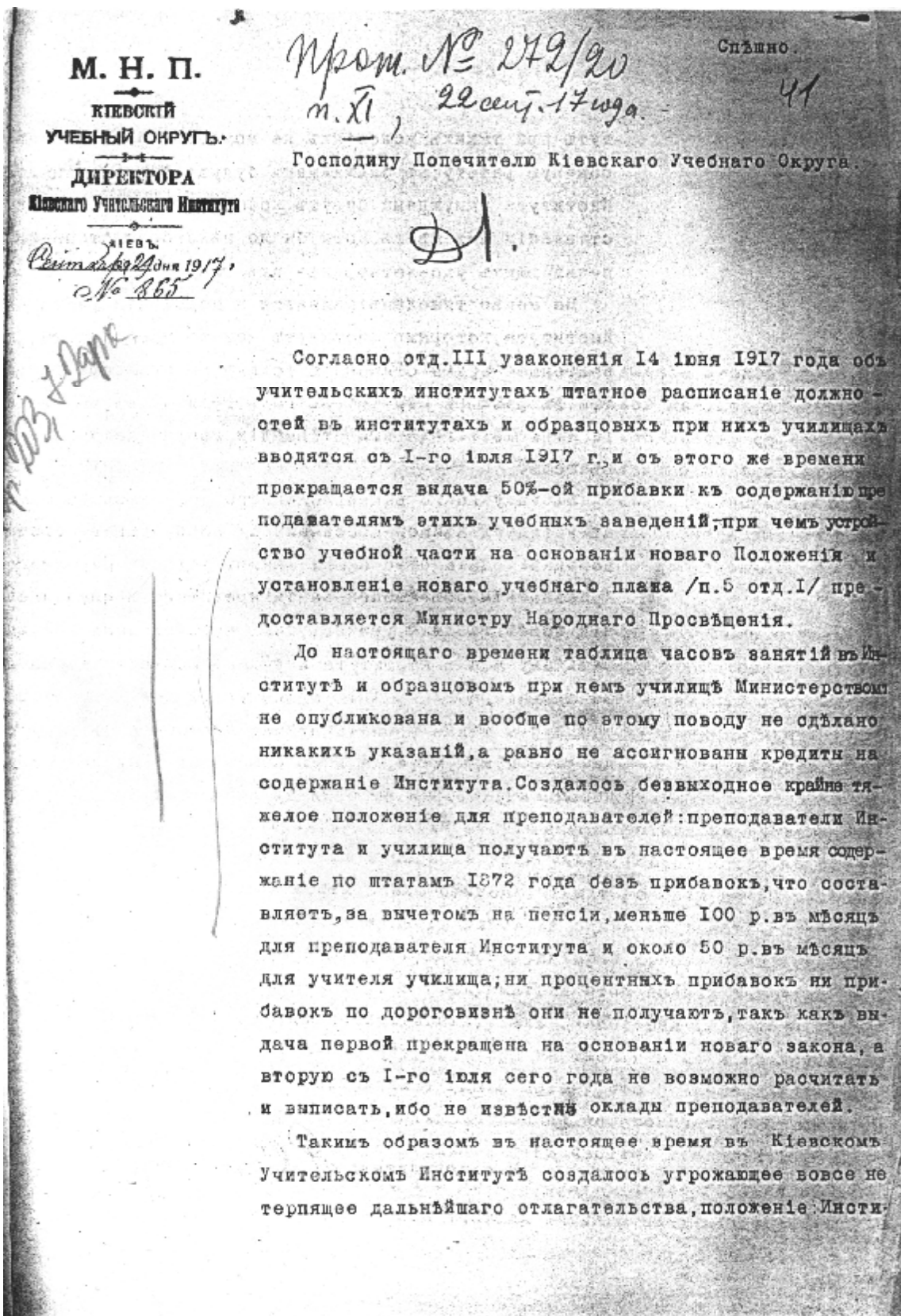
8/ Примѣчаніе 14-ое къ расписанію должностей въ учительскихъ институтахъ распространяется ли и на оплату добавочныхъ /сверхъ 12/ уроковъ учителей высшего начальнаго училища?

9/ Какова и изъ какихъ источниковъ должна быть производима оплата труда преподавателя украиновѣдѣнія въ институтѣ и въ училищѣ?

2
Прошу принять увѣреніе въ искреннемъ уваженіи и преданности К. Щербина.

Додаток В.18.

Клопотання директора Київського учительського інституту до піклувальника Київського навчального округу¹, 29 вересня 1917 р.



¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 203, арк. 41 – 41 зв.

тутъ при такихъ условіяхъ не можетъ продолжать свою
обычную работу; въ ближайшемъ будущемъ преподаватели
Института вынуждены будутъ ходатайствовать о предо-
ставленіи имъ мѣстъ, хотя бы до нѣкоторой степени обез-
печивающихъ удовлетвореніе ихъ насущныхъ потребностей.

Не менѣе тяжелымъ является и положеніе учащихся
Института, которымъ Институтъ можетъ предоставить въ
настоящее время стипендіи только въ прежнемъ размѣрѣ,
т.е. въ размѣрѣ 200 руб. въ годъ, тогда какъ по закону
14 іюня 1917 года эти стипендіи увеличены до 600 руб.
въ годъ.

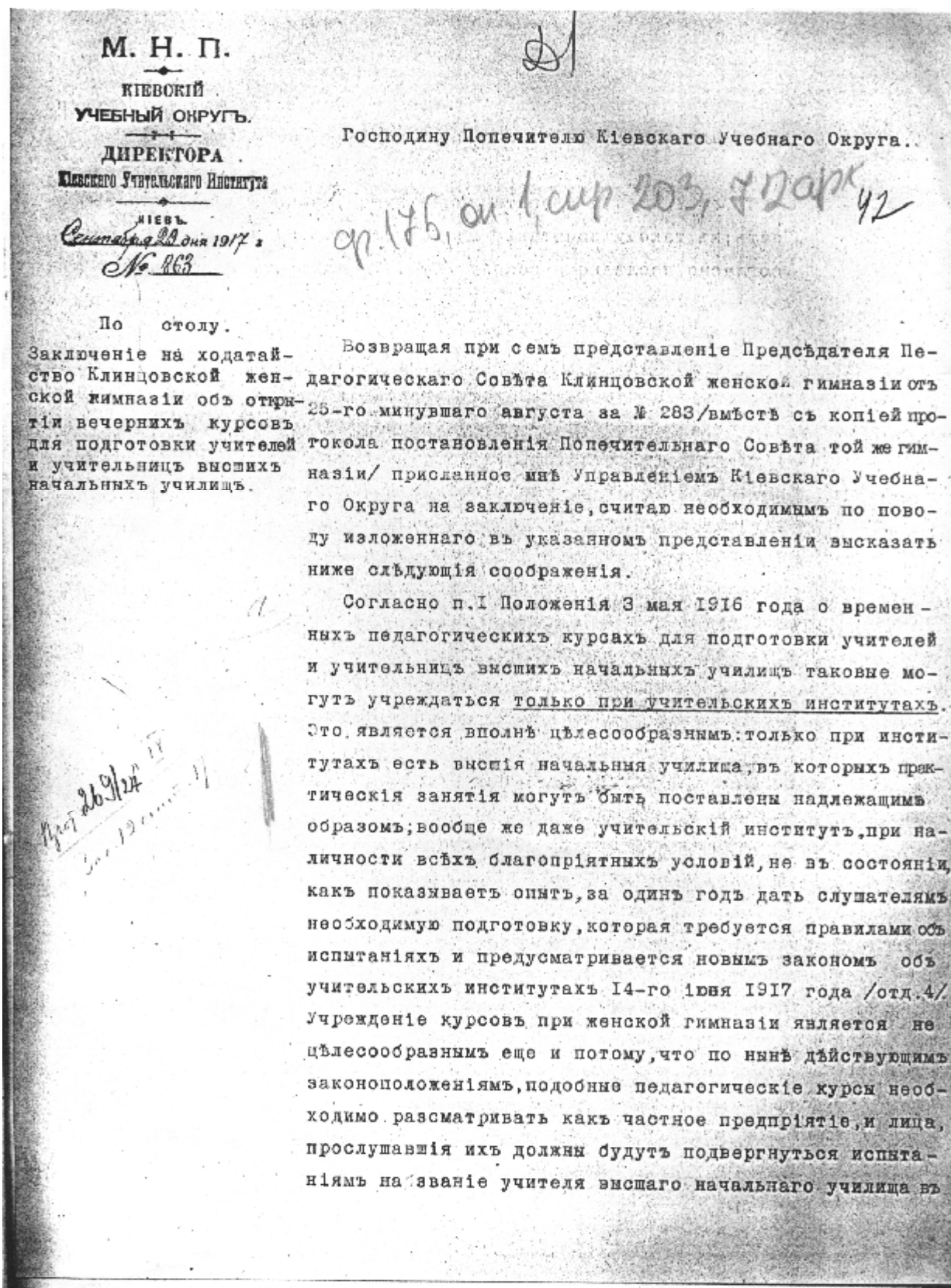
Въ виду всего вышеизложеннаго обращаюсь къ Вамъ
съ убѣдительнѣйшей просьбой: 1/ возбудить въ срочномъ
порядкѣ ходатайство предъ Министерствомъ Народнаго
Просвѣщенія объ ассигнованіи кредитовъ и опубликова-
ніи новой таблицы уроковъ, безъ чего не возможно выда-
вать служащимъ Института и училища причитающееся имъ
содержаніе, и 2/ оказать преподавателямъ Института и
училища, а также воспитанникамъ Института въ виду край-
ней ихъ нужды, матеріальную помощь изъ какого-нибудь
источника, который имѣется въ распоряженіи Учебнаго
Округа.

Директоръ
Института

Письмоводитель *А. Осиповичъ*

Додаток В.19.

Висновок директора Київського учительського інституту щодо клопотання Клінцовської жіночої гімназії про відкриття вечірніх курсів для підготовки вчителів та учительок вищих початкових училищ¹, 29 вересня 1917 р.



¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 203, арк. 42 – 43.

педагогическомъ совѣтѣ учительскаго института или же средняго учебнаго заведенія на основаніи закона 25-го іюня 1912 года и тѣхъ измѣненій и дополненій къ нему, какія указаны въ законѣ 14 іюня 1917 года, а проектируемые курсы, можно съ увѣренностью сказать, къ такому испытанію не подготовятъ. Нужно имѣть въ виду, что согласно послѣднему закону /отд. IV/ какъ отъ поступающихъ на одногодичные педагогическіе курсы, такъ и отъ поступающихъ въ Институтъ /съ трехгодичнымъ курсомъ/ требуется одинаковая предварительная подготовка, а именно: окончаніе курса средняго учебнаго заведенія и двухлѣтній учительскій стажъ, и что лица, прослушавшія педагогическіе курсы, должны подвергнуться испытанію, сверхъ указаннаго въ отдѣлѣ VIII закона 25 іюня 1912 г., еще въ знаніи предметовъ соответственнаго спеціального отдѣла въ объемѣ курса учительскихъ институтовъ /реформированных/. Слѣдовательно предполагается, что слушатели курсовъ за одинъ годъ должны сдѣлать приблизительно то, что воспитанники института проходятъ въ теченіе трехъ лѣтъ.

Далѣе, если обратиться къ организаціи предполагаемыхъ вечернихъ курсовъ при Клинцовой женской гимназіи, то такую организацію нужно признать совершенно неудовлетворительною. Опытъ одногодичныхъ курсовъ при учительскихъ институтахъ показываетъ, что учителя и учительницы, поступающіе на курсы, никоимъ образомъ не могутъ совмѣщать очень сложныхъ и ответственныхъ занятій на одногодичныхъ курсахъ съ учительскою работою; предусматривая это, курсы, организуемые по Положенію 3 мая 1916 года предоставляютъ нуждающимся слушателямъ необходимое матеріальное пособіе. Вызываетъ также недоумѣніе и вопросъ объ организаціи на курсахъ практическихъ занятій вообще и практическихъ занятій спеціально педагогическаго характера въ частности. Во - первыхъ, сомнительно, чтобы женская гимназія обладала достаточнымъ числомъ микроскоповъ, определителей и другихъ учебныхъ пособій, необходимыхъ для организаціи серьезныхъ лабораторныхъ практическихъ занятій по естествовѣдѣнію, физикѣ, географіи /что предусматривается положеніемъ о курсахъ/, а во - вторыхъ, не извѣстно, въ какомъ высшемъ начальномъ

43

училищъ и въ какіе часы /неужели ночью/ будутъ организованы прак-
тическія занятія въ преподаваніи, что является существеннѣйшей частью
всей работы на курсахъ. Наконецъ, нужно признать непедагогичной, боль-
ше того - даже жестокой мысль вести ответственную учебную работу
ночью /послѣ 7 час. вечера/ и при томъ въ помѣщеніи, гдѣ уже были про-
ведены двѣ сдѣлки занятій. Само собой разумѣется, что степень нужды
въ курсахъ не можетъ подтверждаться тѣми соображеніями, какія вы-
сказаны въ представленіи, а именно, что двадцать лицъ „рѣшили запла-
тить по 250 р. въ годъ, чтобы только осуществилось открытіе этихъ
курсовъ“. Такая нужда дѣйствительно существуетъ, но для удовлетво-
ренія ея есть другія болѣе целесообразныя средства: помимо одного-
дичныхъ педагогическихъ курсовъ при нѣкоторыхъ учительскихъ инсти-
тутахъ, въ настоящее время учителямъ и учительницамъ среднеряднымъ
образованіемъ предоставляется свободный доступъ въ учительскіе ин-
ституты, при чемъ такимъ лицамъ могутъ быть предоставлены стипендіи
въ размѣрѣ 600 руб. въ годъ.

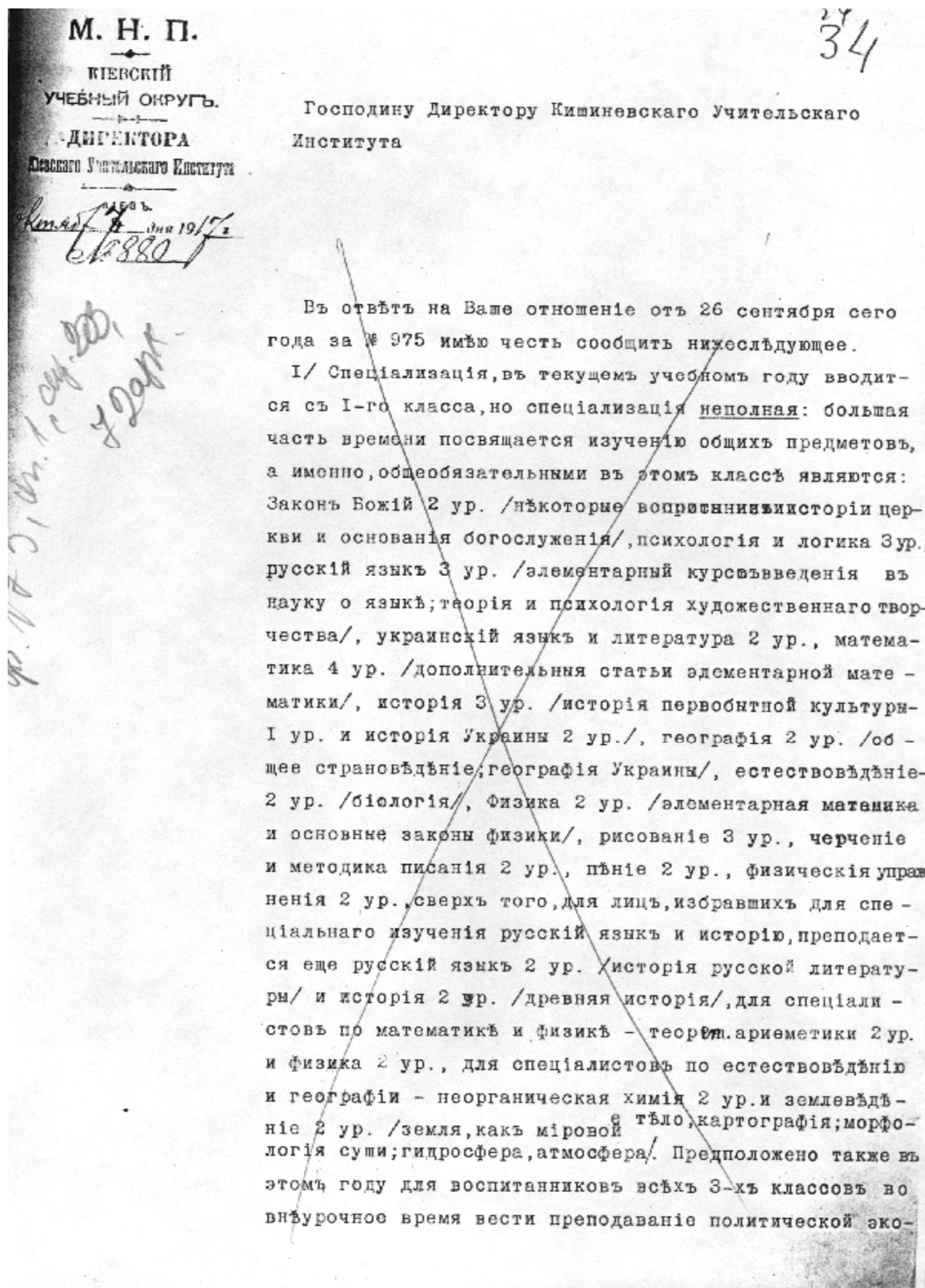
Не лишнимъ будетъ отмѣтить, что наше заключеніе о курсахъ вполне
совпадаетъ съ тѣмъ рѣшеніемъ, какое было внесено по сему поводу
• Всероссийскимъ Съездомъ представителей учительскихъ институтовъ въ
августѣ сего года и съ мнѣніемъ совѣщанія 14 - 16 сего сентября
директоровъ учительскихъ институтовъ Кіевского Учебнаго Округа.

Директоръ

Института

Додаток В.20.

Відповідь директора Київського учительського інституту на лист директора Кишинівського учительського інституту¹, 7 жовтня 1917 р.



¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 203, арк. 34 – 34 зв.

номіи и основъ государственнаго права /2 ч./, а также одинъ новыи языкъ /2 ч./ и латинскій языкъ /2 ч./.

Въ слѣдующемъ учебномъ году во второмъ классѣ будетъ введена полная спеціализація. Въ нижнихъ II-мъ и III-мъ классахъ преподаваніе ведется на прежнихъ основаніяхъ.

Все преподаваніе /за исключеніемъ украинскаго языка, новыхъ языковъ, латинскаго языка и политической экономіи съ государственнымъ правомъ/ ведутъ прежніе преподаватели.

2/ Всѣ служащіе вознаграждаются покамѣсть по старымъ штатамъ только безъ 50% прибавки. Объ отпускѣ суммъ по новымъ штатамъ возбуждено ходатайство предъ М.И.Пр., и г. Попечи - тель Кіевскаго Учебнаго Округа лично, между прочимъ, по этому дѣлу отправился въ Петроградъ. Въ связи съ этимъ Министерству Народнаго Просвѣщенія поставленъ рядъ вопросовъ относительно проведенія въ жизнь новыхъ штатовъ учитель - скихъ институтовъ.

3/ Само собой разумѣется, что стипендіаты могутъ получать въ настоящій моментъ стипендіи только въ прежнемъ размѣрѣ.

4/ Таблица числа ~~представител~~ до сихъ поръ не опубликована М.И.Пр. и не сдѣлано по этому поводу никакихъ указаній. Относительно этого также возбуждено ходатайство передъ М.И. Пр.

Вообще въ настоящее переходное время положеніе институ - товъ сдѣлалось еще болѣе тяжелымъ, чѣмъ это было раньше.

Директоръ
Института

Письмоводитель

Додаток В.21.

Звернення відділу сільськогосподарської освіти Генерального секретаріату земельних справ до педагогічної ради Київського учительського інституту¹, 30 грудня 1917 р.

EX. № 1

ГЕНЕРАЛЬНЕ СЕКРЕТАРСТВО
ЗЕМЛІВНИХ СПРАВ
Відділ Сіл.-Госп. Освіти
30 грудня 1917 р.
№ 877

До Педагогічної Ради *Київського*
Учительського Ін-
ституту

Економічна сила України - в сільському господарстві. В будучині Україна стане, безперечно, країною дрібного ховяства, яке повинно бути поставлено на високу ступінь розвитку. Але дрібне ховяство може дати велику користь лише при умові, коли в ньому возьмуть значну участь різні високо-інтенсивні культури, як садівництво, пасічництво, шовководство, опорodництво, рибництво та інші. Для піднесення цих галузей сільського господарства на Україні потрібен великий кадр робітників-спеціалістів.

Вже й до цього часу чимало вихованців Учительських і Духовних Семинарій та Учительських Інститутів ведуть з успіхом різні галузі сільського господарства. Остається тільки поширити ту корисну працю і більш продуктивно прилаштувати її до потреб оточуючого населення.

Але для того необхідно ввести в програм Учительських і Духовних Семинарій та Учительських Інститутів загальні курси наук і сільського ховяства.

Щоб підійти ближче до практичного вирішення цього питання, необхідно мати відомости по наступуючим головним пунктам:

1/Скільки часу можна уділити в кожному класі на викладання загальних сільського господарства, включаючи в нього і викладання загальних природних наук. Вказано точно вказати число годин в кожному класі на теоретичні заняття до обіда і по обіді, а також число годин на практичні заняття.

2/Чи маютьоя в учебній інституції помешкання для окремих сільсько-господарських кабінетів, а також участя

Факт. № 1
спр. 203, 72 арк.
Дас. 9 жовт. 1917

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 203, арк. 1 - 1 зв.

1/8

землі /хоть би самі неволичкі/ для показкових практичних робіт.

3/Які грошові видатки може уділити на цю справу саме школа? Скільки вона могла би дістати з других джерел.

4/Чи може бути відведено помешкання в школі для проведення вчителів агронома.

5. Директора Відділу

Від. Госп. Освіти. - М. К у х а р е н к о

~~В. О. Ціловода - М. Божинський - Божко~~

D1

70

Наказ програми
по українській мові та письменству
в Київському Учительському Інституті
на 19^{17/18} рік
I^{клас} (трьохрічний курс)
2 години

А історія української літератури (година)
Історичний процес формування укр мови.
Загальнославянська сім'я мов. Відокремлення
слав'янської її розділення на галузі: поморо-
русську (укр), північно-русську (великорос.) та захід-
но-русську (білорус.)

Найісторичніші фонетичні з'явлення укр мови
Дальніший її розвиток. Фонетичні фак-
тичні особливості сучасної укр мови в по-
рівнянні з великоросійською.

Короткий нагляд історії літератур-
ної укр мови (вплив мов: ч-слав, польської та
великоросійської).

Історія літератури. Найісторичніші галузі
укр письменства. Літературність і його вплив
на літературу. Перекладне письменство. Про-
повіді. Літописи. "Куреніє" Василя Монаха. Слово

Народна словесність. Загальні уваги до
процесу народної творчості. Народні міфологія
пісні побутові та. обрядні, заклинання, при-
свівля та загадки.

Народні міро-епічні твори. Думи, духовні
вірші, колядки. Епопеї: казки. Драми. Вертеп.

Гр. Грамматика укр мови (1 год.)
Головні правила укр синтаксису. Речення (пред-

¹ Державний архів м. Києва, ф. 175, оп. 1, спр. 203, арк. 70 – 71.

похеще) і його частини.

Частини мови (частини речки) морфології: змі-
ни частин мови. Гравонис. Термінологія.

В. Практичні заняття:

а) Домашні заняття укр. авторів і складання
конспектів або змісту прочитаного.

б) класні: складання творів, переклади з росій-
ського диктанта.

2^й клас (двохрічний курс)

2 години

А. Історія літератури (1 година).

курс 1^{го} класу, але трохи скорочений, особливо що
до старішого часу письменства. Курси того:

Литовсько-польські часи укр. м-ри: полемічна
література; постанок просвітнього руху на Укра-
їні, брагнетства, школи, Академія. Словотвірні ка-
ти: драми (трагедії, інтермедії), казання (проповіді),
вірші. Сковорода.

Відраження укр. м-ри: Котляревський та його
школа. Романтики: Архиповський - Губинський, Квіт-
ка, Фредіка та інші М. П. Шевченка (ком. др. час.).

Б. Грамматика, укр. мови

Програма 1^{го} класу; синтаксис відкладається на 3^й
клас 19^{18/19} р.

В. Практичні заняття такі як у 1^{го} класі

3^й клас (однорічний курс)

(3 години)

А. Історія літератури (1² год = 3 години
через тиждень).

Скорочений курс історія м-ри до Шевченка
(див. програми 1 та 2 кл.)

Найвидатніші письменники після Шевченка

Діяльність „Основы“ Кулиш, Костомаров та інші
М. Возюк. Губов. Руданський. Свідницький
Листої руд на Самарині. Федкович. 70 роки:
Алармаков, Старицький, Кронівницький і
укр театр, Карий. М. Левинський. Мирний
Франко. 80-90 роки: загальний огляд Станови
ще сучасної укр літератури.

Б. Грамматика укр мови (1 1/2 год = 3 год через
тиждень)

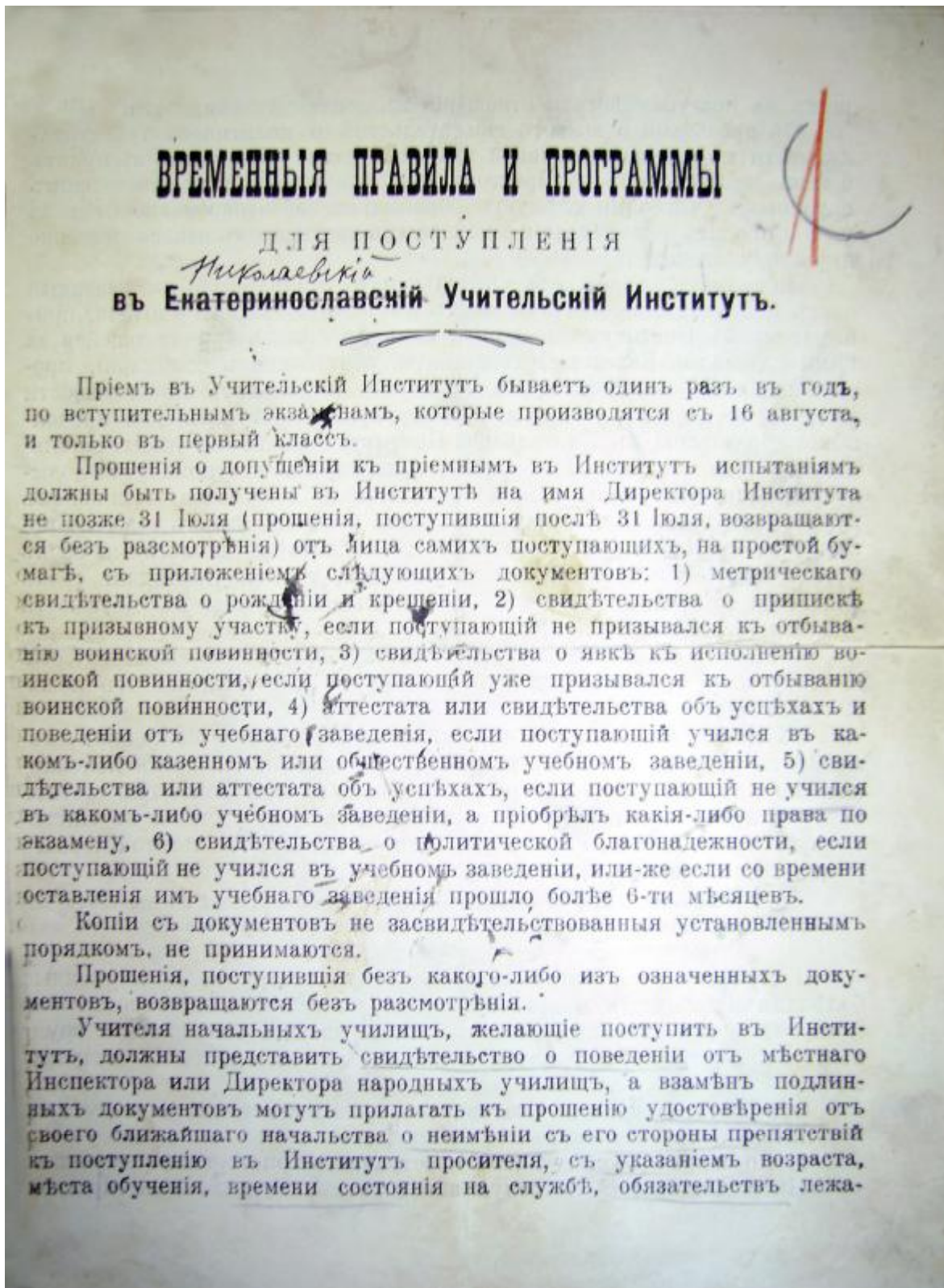
Етимологія - див. прощ. 1^{го} кв.

Синтаксис укр мови

В. Структурні заняття.

Додаток Д. Катеринославський учительський інститут (1910 – 1920)

Тимчасові правила і програми для вступу до Катеринославського учительського інституту¹



¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 14, арк. 1 – 2 зв.

щихъ на поступающемъ и отношенія къ воинской повинности.

Съ просьбами о выдачѣ свидѣтельствъ о политической благонадежности къ административной власти лицамъ, указаннымъ въ пунктѣ 6 и къ инспекторамъ и директорамъ народныхъ училищъ, состоящимъ народными учителями слѣдуетъ обращаться заблаговременно (мѣс. за 2, 3) и просить о направленіи означенныхъ документовъ непосредственно директору института.

Лица обучавшіяся въ учительскихъ семинаріяхъ на казенный счетъ и прослужившія менѣе двухъ лѣтъ въ должности учителя, принимаются въ Институтъ не иначе, какъ по уплатѣ причитающейся за ними стипендіи. Казенные стипендіаты учительскихъ семинарій, прослужившіе по окончаніи курса не менѣе двухъ лѣтъ въ должности учителя начального училища, имѣютъ право поступать для продолженія образованія въ Учительскій Институтъ съ тѣмъ, чтобы остальные, требуемые отъ нихъ по закону, годы службы въ упомянутой должности были отслужены ими непосредственно вслѣдъ за окончаніемъ курса Института. Если означенныя лица обязаны, сверхъ того, за полученное въ Институтѣ образованіе прослужить установленный срокъ въ должности учителя городского училища, то сей послѣдній срокъ считается со времени окончанія обязательной службы въ должности учителя начального училища.

Лица-же, обязанныя служить земству или иному обществу, въ Институтъ не принимаются, если не будутъ освобождены отъ лежащаго на нихъ обязательства.

Въ Институтъ принимаются лица всѣхъ званій и состояній, имѣющія отъ роду не менѣе 16-ти лѣтъ, при чемъ лица, коимъ исполнилось 20 лѣтъ къ 1-му Января того года, въ которомъ они хотятъ поступить въ Институтъ, какъ учителя такъ и не учителя въ Институтъ не принимаются, если только они не пользуются льготой перваго разряда по семейному положенію.

Примѣчаніе: Лица, пользующіеся льготой перваго разряда по семейному положенію и имѣющія 20 лѣтъ отъ роду, должны представить о томъ свидѣтельство. ⊕

Поступающіе подвергаются врачебному осмотру и, подверженные болѣзнямъ, препятствующимъ исполнять учительскія обязанности (наприм.: падучей, заиканію, косноязычію, заразнымъ болѣзнямъ и груднымъ, слабости зрѣнія, слуха и проч.), къ экзаменамъ не допускаются.

Отъ поступающихъ въ *Николаевскій* Екатерининскій Учительскій Институтъ на вступительныхъ экзаменахъ требуется:

1) По закону Божію—знаніе пространнаго христіанскаго катехизиса (Митр. Филарета), Богослуженія (прот. А. Рудакова) и краткой

исторіи церкви (прот. Г. Смирнова);

2) По русскому языку—знаніе русской грамматики въ объемъ курса городскихъ училищъ по учебникамъ Смирновскаго или Говорова, умѣніе распознавать формы ново-славянскаго языка по учебнику Козьмина, знаніе біографій и знакомство съ важнѣйшими произведеніями русскихъ классическихъ писателей: Ломоносова, Фонъ-Визина, Державина, Карамзина, Крылова, Жуковскаго, Грибоѣдова, Пушкина, Гоголя, Лермонтова и Кольцова. Знаніе наизусть слѣдующихъ произведеній: 1) изъ „Слова о полку Игоревѣ“—вступленіе; 2) нѣсколько строфъ изъ оды Ломоносова „На день вошествія на престолъ Императрицы Елизаветы Петровны“, 3) изъ оды Державина: „Богъ“ первая двѣ строфы; 4) Басни Крылова: Крестьянинъ и змѣя, Мартышка и очки, Слонь на воеводствѣ, Пушки и паруса, Гуси, Волкъ на псарнѣ, Щука и котъ; 5) Жуковскаго: Свѣтлана—первая 3 строфы; 6) Пушкина: Клеветникамъ Россіи, Осень и зима, Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ; 7) Лермонтова: Молитва, Ангель, Когда волнуется желтѣющая нива, Дума; 8) Кольцова: Пѣсня пахаря, Урожай, Лѣсъ. Письменное сочиненіе на тему или переложенія и диктантъ.

3) по исторіи—знаніе матеріала учебника русской исторіи К. Елпатьевскаго и элементарныхъ курсовъ К. А. Иванова, исторіи древняго міра, среднихъ вѣковъ и новой;

4) по географіи—знаніе матеріала учебниковъ К. Крубера, С. Григорьева, А. Баркова и С. Чефранова—а) „Начальный курсъ географіи“.

б) „Курсъ географіи вѣввропейскихъ странъ“, краткаго учебника А. Соколова „Европа“, „Краткаго Курса географіи Россіи“ Э. Лесгафта, съ умѣніемъ ориентироваться на географическихъ картахъ и глобусѣ;

5) по ариѳметикѣ—знаніе матеріала учебника Киселева и умѣніе письменно рѣшать сложныя ариѳметическія задачи, съ объясненіемъ;

6) по геометріи—знаніе матеріала учебника Киселева и умѣніе рѣшать письменно задачи на вычисленіе съ извлеченіемъ квадратнаго корня изъ чиселъ и простѣйшія задачи на построеніе;

7) по естествовѣдѣнію—знаніе матеріала учебника М. П. Варрава „Краткій курсъ естественной исторіи для городскихъ училищъ“—курсы 1, 2 и 3 годовъ; кромѣ того рекомендуется: по Ботаникѣ—учебникъ Раевскаго для реальныхъ училищъ; Зоологіи—учебникъ Сентъ-Клера; по Минералогіи—учебникъ Герда для городскихъ училищъ; по Анатоміи и Физиологіи человѣка—Наумова для городскихъ училищъ.

8) по физикѣ—знаніе матеріала учебниковъ для городскихъ училищъ Малинина или Краевича.

На приѣмныхъ испытаніяхъ, помимо обозначенныхъ требованій, обращается вниманіе на общее развитіе экзаменуемыхъ. При равныхъ конкурсныхъ отмѣткахъ предпочтеніе отдается народнымъ учителямъ,

прослужившимъ въ должности начальнаго учителя не менѣе 2-хъ лѣтъ.

Имѣющіе аттестаты объ успѣшномъ окончаніи курса, при одобри-
тельномъ поведеніи, въ гимназіяхъ, духовныхъ семинаріяхъ и другихъ
среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, могутъ быть принимаемы въ Инсти-
тутъ безъ экзамена, но если число желающихъ поступить въ Инсти-
тутъ окажется значительнымъ, то и такія лица будутъ, наравнѣ съ
прочими, подвергнуты конкурсуному испытанію.

Принятые въ Институтъ воспитанники обязаны повиноваться
всѣмъ установленнымъ въ Институтѣ требованіямъ и порядкамъ.

Воспитанники Института пользуются отсрочкой по отбыванію во-
инской повинности, но не далѣе достиженія ими 24-хъ лѣтъ.

Интерната при Институтѣ нѣтъ; всѣ воспитанники живутъ на
частныхъ квартирахъ; казенныя воспитанники (50 чел.) получаютъ
стипендію на руки по ~~200~~^{100 руб.} руб. въ годъ; остальные содержатся на свои
средства и за ученіе въ Институтѣ вносятъ по 40 руб. въ годъ.

Стипендіи распредѣляются между достойнѣйшими воспитанника-
ми и преимущество отдается воспитанникамъ старшихъ двухъ клас-
совъ.

Лица инославныхъ исповѣданій допускаются къ экзаменамъ съ
разрѣшенія Министерства Народнаго Просвѣщенія, а женатыя съ раз-
рѣшенія Г. Попечителя Учебнаго Округа, каковое разрѣшеніе слѣ-
дуетъ прилагать въ числѣ прочихъ документовъ.

Адресъ Института: ~~уголъ Двориковой и Архіерейской, д. № 17.~~

Николаевская ул. д. № 12.

Додаток Е. Вінницький учительський інститут (1912 – 1920)

Навчальний план на 1918/19 н.р.¹

План учебных занятий в Винницком учительском институте на 1918/19 уч.г.

1) Общеобязательные предметы

| | <u>Закон Божий</u> | <u>Украиноведение</u> | <u>Законоведение</u> | <u>Педагогика</u> |
|--------|--------------------------|---|-----------------------------------|-------------------------------|
| І к. | 2 (апологетика) | 4 (2 - язык, 1 - литература, 1 - история) | 2 (основы государственного права) | 3 (педагогическая психология) |
| ІІ к. | 2 (история христианства) | 4 (вместе с 1 курсом) | 1 (основы политической экономии) | 3 (логика и дидактика) |
| ІІІ к. | 1 (по старому плану) | См. ниже | 1 (вместе со 2 курсом) | 2 (по старому плану) |

| | <u>Гигиена</u> | <u>Графические искусства</u> |
|--------|----------------------|------------------------------|
| І к. | – | 2 (рисование и черчение) |
| ІІ к. | – | 2 (рисование и черчение) |
| ІІІ к. | 1 (по старому плану) | 1 (по старому плану) |

2) Необязательные предметы

| | <u>Графические искусства</u> | <u>Гимнастика</u> | <u>Классное пение</u> | <u>Хоровое пение</u> |
|--------|------------------------------|--|-------------------------|----------------------|
| І к. | 1 (рисование) | 2 (теория, сокольская гимнастика и игры) | 1 (теория и сольфеджио) | 1 |
| ІІ к. | 1 (черчение) | 1 (то же) | 1 (то же) | 1 |
| ІІІ к. | – | 1 (то же) | – | 1 |

| | <u>Музыка групповая</u> | <u>Музыка оркестровая</u> |
|--------|---------------------------|---------------------------|
| І к. | 3 (скрипка и фисгармония) | 1 |
| ІІ к. | 3 (то же) | 1 |
| ІІІ к. | 3 (то же) | 1 |

3) Специальные предметы

словесно-историческое отделение

| | <u>Украинский язык и литература</u> | <u>Русский язык, русская и всеобщая литература</u> | <u>История</u> | <u>Философия</u> |
|-------|-------------------------------------|---|------------------|------------------|
| І к. | 4 (2 – язык, 2 – литература) | 5 (2 – язык, 2 – русская литература, 1 – всеобщая литература) | 6 | 1 |
| ІІ к. | 5 (2 – язык и | 6 (2 – язык и | 9 (4 – Украины и | 1 |

¹ Центральний державний історичний архів України, ф. 707, оп. 311, спр. 3, арк. 39.

| | | | | |
|--------|--------------------------------------|--|--|---------------------|
| | методика, 3 – литература и методика) | методика, 2 – русская литература, 1 – всеобщая литература, 1 – методика) | России, 3 – всеобщая, 1 – методика, 1 – семинарий) | (вместе с 1 курсом) |
| III к. | 5 (вместе со 2 курсом) | 6 (по старому плану для всех слушателей) | 3 (по старому плану для всех слушателей) | – |

физико-математическое отделение

| | <u>Математика</u> | <u>Физика</u> | <u>Химия</u> |
|--------|--|------------------------------------|------------------------------------|
| I к. | 12 (2 – теория арифметики, 6 – алгебра, 2,5 – геометрия, 1,5 – тригонометрия) | 4+1 (4 – теория, 1 – лабораторное) | 3+1 (3 – теория, 1 – лабораторное) |
| II к. | 9+1 (1 – дополнит. ст. ст. по алгебре, геометрии, арифметике, 6 – высшая математика, 1 – методика, 1 – практическое) | 4+1 (4 – теория, 1 – лабораторное) | – |
| III к. | 7 (по старому плану для всех слушателей) | 4 (по старому плану) | – |

естественно-географическое отделение

| | <u>Естествоведение</u> | <u>Физика</u> | <u>География</u> |
|--------|--|------------------------------------|--|
| I к. | 6+2 (4 – неорганическая химия, 2 – кристаллология и минералогия, 2 – лабораторное) | 3+1 (3 – теория, 1 – лабораторное) | 4 (физическая география) |
| II к. | 12+4 (2 – зоология, 2 – ботаника, 1 – неорганика, 3 – органическая химия, 3 – дип. и чист. геология, 1 – методика, 4 – лабораторное) | – | 3 (2 – описательная география, 1 – методика) |
| III к. | 2 (по старому плану) | – | 2 (по старому плану) |

Додаток Ж. Миколаївський учительський інститут (1913 – 1920)

Додаток Ж.1.

Програма з педагогіки для вихованців II кл. Миколаївського учительського інституту¹,
1913 р.

Определение педагогики. Процессъ развития. Необходимость воспитанія. Деление педагогики. Вспомогательныя науки. Естествознание. Науки историко-филологическія. Философія. Психологія. Экспериментальная психологія. Этика. Исторія педагогики.

Понятіе о принципе или начале. Метафизическія и этическія начала. Разумъ. Добро. Воля. Педагогическіе принципы. Самостоятельность. Нравственный долгъ. Любовь.

Главнейшія теченія въ области дидактики. Амосъ Коменскій, Песталоцци. Гербартъ. Дистервергъ. Спенсеръ.

Экспериментальная дидактика и ея главныя положенія. Дидактический экспериментъ. Мускульное чувство и ученіе о движенияхъ и воле. Эксперименты надъ воспріятіемъ формы и выводы изъ нихъ. Движенія, связанныя съ ощущеніями и представленіями. Выразительныя движенія. Выжидательное вниманіе. Типы воспріятія. Внушеніе. Ученіе.

Образованіе общее и специальное, формальное и матеріальное.

Классическая и реальная системы образованія. Составъ общеобразовательнаго курса.

Необходимость педагогическихъ законовъ. Правило и законъ. Педагогическіе законы. Дидактическіе правила и законы.

Интересъ преподаванія. Значеніе интереса. Определеніе интереса. Виды интереса. Многосторонность интереса. Вниманіе и интересъ. Свойства интереса. Практическія указанія.

Методы обученія. Понятіе о методе. Наука и учебный предметъ. Методы: научный и дидактический. Анализъ и синтезъ. Методы: индуктивный и дедуктивный. Методы: догматическій, генетическій и сократическій. Разнообразіе методовъ и способовъ пользованія ими.

Формы обученія. Акроаматическая и эротематическая форма. Достоинства и недостатки акроаматической и эротематической формы. Виды акроаматики и эротематики. Частныя приемы акроаматики. Низшіе приемы. Средніе приемы акроаматики: рассказъ и описаніе. Высшіе приемы акроаматики: раскрытіе предмета, объясненіе и доказательство. Частныя приемы эротематики: катихетика, эвристика и діалогъ. Табличная, Бэлли-Ланкастеровская и мнемоническая формы.

О ходе урока и духе обученія.

Искусство давать уроки. Что такое хорошій урокъ. Что требуется отъ хорошаго учителя.

Упражненія. Задачи. Репетиціи. Экзамены.

Вспомогательныя средства обученія. Конспект. Учебный планъ и программа. Расписаніе уроковъ. Записи и учебники. Учебные пособия. Музеи и библіотеки.

Школьная дисциплина. Понятіе о школьной дисциплине. Необходимость дисциплины. Дисциплина и управленіе. Школа можетъ и должна воспитывать. Причины упадка дисциплины. Свойства дисциплины. Приказанія. Запрещенія. Наставленіе, напominаніе, предостереженіе. Советъ. Примеръ. Награды. Наказанія.

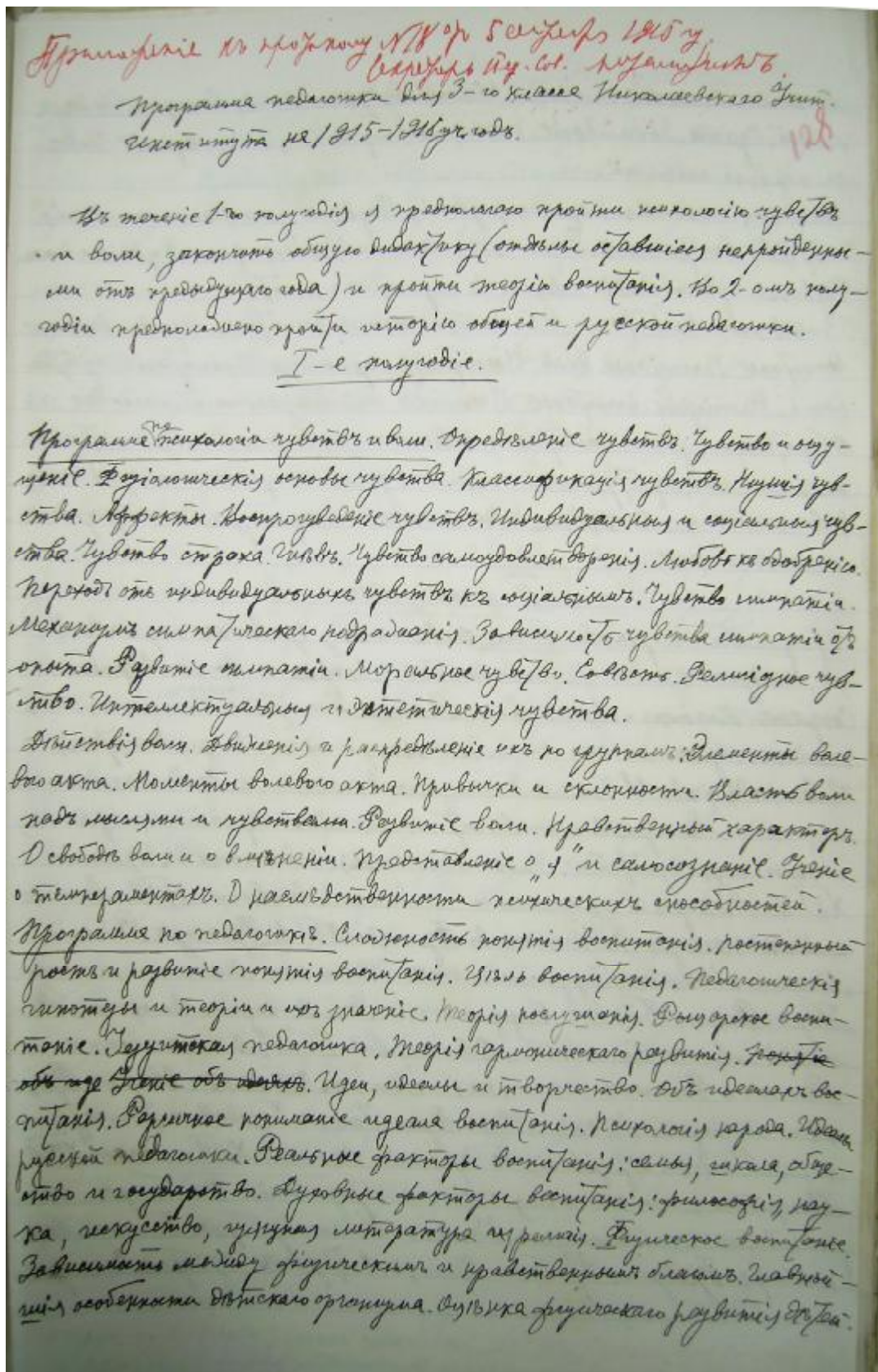
Охрана здоровья учащихся. Задачи школьной гигиены. Физическія упражненія, гимнастика. Перемены, праздники, каникулы. Экскурсіи. Образовательныя путешествія.

О наглядности и наглядномъ обученіи. Наглядныя пособия.

Общія руководящія указанія методологіи общеобразовательныхъ предметовъ.

Директоръ Николаевского Учительскаго Института

¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 54, арк. 210-210 зв.



¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 100, арк. 128 – 129.

Фихте. Эпистола Кошута. Свидетельство. Мотивы Варшавы. Гидега
ходии. Огаде. Закалварис. Подвидирис и др. Писа. Писагарис. Гидега
за первую систему.

Эпистола психолог. Периоды развития. Развитие ума. Начало мышления.
Гораздо воображения. Развитие личности. Завоевание мира. Развитие воли.
Развитие чувствования. Влияние отцовства и юности.
Эпистола воспитания. Общественное воспитание. Крайне важное
воспитание. Воспитание воли. Воспитание характера. Воспитание чувств
ования. Религиозное воспитание. Воспитание индивидуальное и массовое.
Общественное воспитание, педагогическая психология, воспитание
апортичных, преступных и отсталых детей. Педагогическое образование
педагогической подготовки, педагогическая литература. Самостоятельное
и символическое.

II - е полугодие.

Программа истории педагогики. Педагогика у древних народов. Китай
цы. Индусы. Древне-греческое воспитание. Сократ и Аристотель. Сократ.
Сократ. Платон и Аристотель. Римское воспитание ^{Католическое} и Цицерон. Квин-
тилиан. Христианская эпоха. Значение христианства для воспитания.
Св. Иустин Церкви. Св. Иоанн Златоуст. Столпник. Средневековые школы
и университеты. Ренессанс и его воспитание. Западно-европейские школы
и университеты. Эпоха Возрождения. Педагогика в Германии
XVI в. Лютер и гуманизм. Педагогика в Англии XVII в. Адамс
и Монтанари. Педагогика во Франции XVII в. Франсуа Рабле и
Мишель Монтан. Иезуиты и их педагогика. Арсениус и школа
Лорд-Вазис. Эдмонд Веруламский. Рене Декарт. Валерианус Па-
тихий. Анисий Колосский. "Великая дидактика". Джон Локк.
Роланд и Фенелон. Немецкая педагогика XVII века. Августин Фро-
каси поднимать. Макс-Макс Вурт. Йоханн Буредов и Гимназия-
школа. Венский образовательный реформы в Германии в конце XVIII и начале XIX в.
Австрийская или сепаратная система образования. Фальберг. Вен-
ский педагогический институт. Карл и Йоханн Гербольт. Бельм и Лор-
кастер. Фридрих Шлегель. Адольф Дистервег. Герберт Спенсер.

119

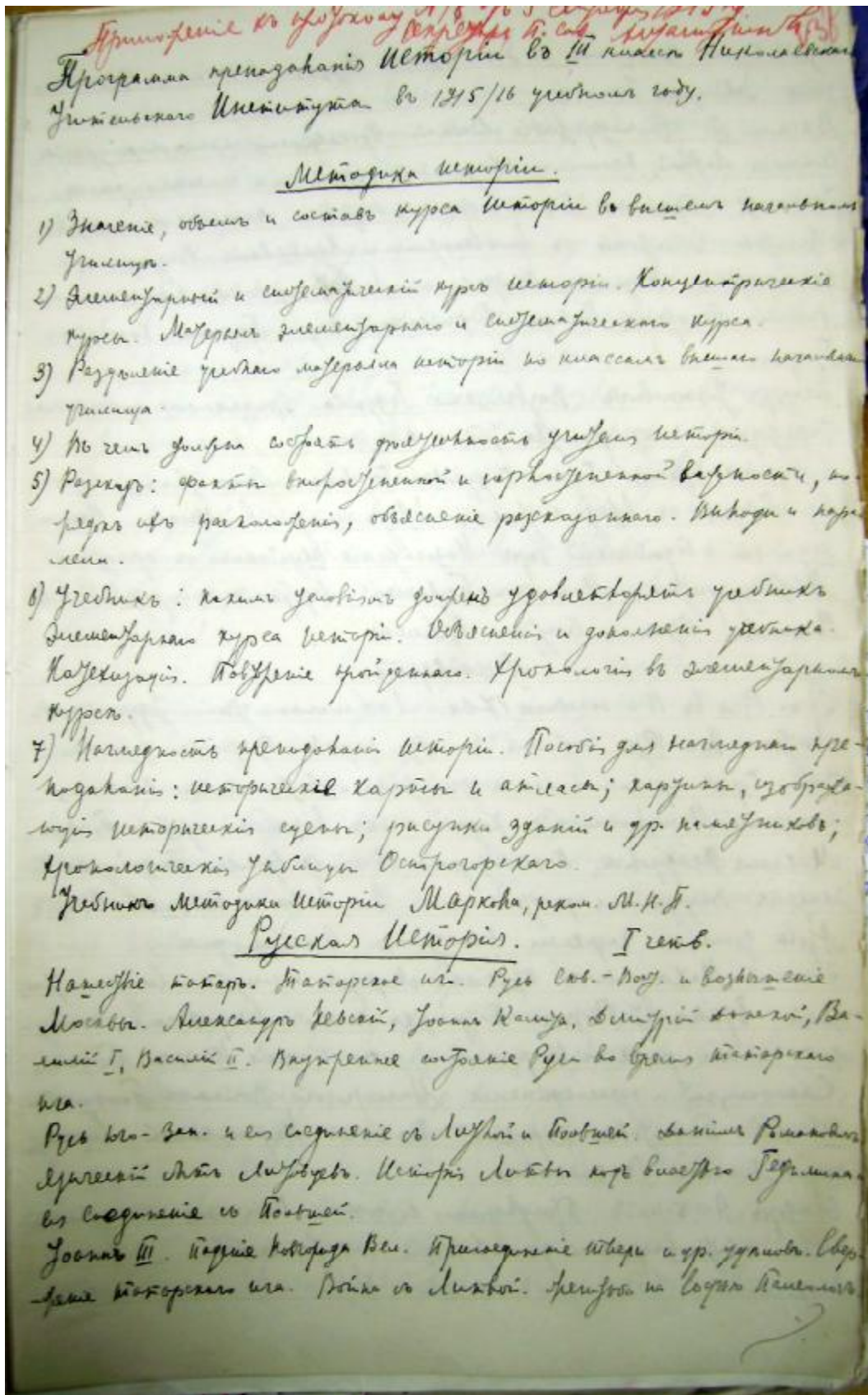
(педагогические древне-русские (X-XVII вв.))

приглашение по истории русской педагогики. Начало христианства в древне-русской педагогике. Византизм. Монастыри. Воспитательное значение книги. Древне-русские сборники. Поучение Владимира Мономаха. Древне-русские сказки и жития. Круг школьного учения. Азбуковники. Школьная дисциплина. Превращение западно-восточной Руси. Симеон Полоцкий. Русская педагогика XVIII века. Петр Великий. И. И. Пашков. Св. Филарет Боровский. Учительские и духовные школы. М. В. Ломоносов. Московский университет. Императрица Анна Иоанновна на воспитание. И. И. Бецкой. Алексеевское образование. Австрийская система образования. Руководство учителями. Византизм характера педагогике. Время Екатерины II. Мандровские школы. Т. С. Сковорода. А. А. Прохорович-Антошкин и Н. И. Новиков. Русская педагогика XIX века. Ученые М. И. Карамзин, И. О. Ткачевский. Учительские и приходские училища. Алексеевское воспитание первой половины XIX в. Время С. С. Щербатова. Кн. П. Ермаков и др. Швеция. Кн. В. О. Дроздовский и Н. Ф. Яковлевский. А. С. Хомяков. Французское влияние в воспитании. М. П. Погодин. Шестидесятые годы. Журналы "Учитель", "Практик", "Учительские известия". Учительские институты и семинарии. Педагогические съезды и курсы. Конференция о казенных народных училищах 1841 и 1842. Двухклассные министерские училища. Воскресные школы. Алексеевское образование второй половины XIX в. Школьные семинарии и гимназии. Епархиальные училища. Двухклассные приходские училища и казенные церковные школы. Профессиональное образование. Сельско-хозяйственные школы в школах. Учительско-приходские школы. Русские педагоги второй половины XIX в.: Н. Ф. Яковлев, Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, П. Д. Шиховцев, В. Д. Шапкин, Барон Н. А. Корф, С. А. Фелицкий. Учение русской педагогике по мнению неопубликованных XIX века.

Византизм и институты

Учебники руководства. По психологии: Целларови. Учебник психологии. 1-е. М. 1913. По теории воспитания: Делюков. Курсы педагогики ч. II. 1-е. М. 1915. По истории педагогики: Делюков. Краткая история педагогики. 4-е. М. 1917.

Учебные пособия по истории рус. пед. метод. быт. книга! Делюков
отрешка по истории русской педагогики. М. 1913. (перем. для быт. упр. мѣт.)
2) Делюков. Русская педагогика во 2-й половине XIX в. (предисловие)
1-е. М. 1915. (М. М. Н. Мартен 1915 г. грав. новос.)



¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 100, арк. 138.

Додаток Ж.4.

Витяг з протоколу засідання педагогічної ради Миколаївського учительського інституту¹ від 29 серпня 1915 р. № 16

Выписка из протокола заседания Педагогического Совета Николаевского Учительского Института отъ 29 августа 1915г. за № 16, п.7.

Г. председатель доложил Совету, что вполне успешное прохождение курса педагогики во 2 и 3-мъ классахъ Института при 2-хъ недельныхъ часахъ въ классе чрезвычайно затруднительно по следующимъ причинамъ:

1) Программа курса педагогики, проходящего въ настоящее время въ учительскихъ институтахъ, должна удовлетворять современнымъ научнымъ требованиямъ и соответствовать современному состоянію сего предмета. Составленная въ соответствии съ симъ программа педагогики для 2 и 3 классахъ Института значительно превосходитъ временную программу педагогики для учительскихъ институтовъ, утв. М.Н.П. 13 ноября 1876 г., какъ объемомъ, такъ и трудностью содержаемаго въ программе матеріала, между темъ какъ число уроковъ педагогики остается прежнимъ (по 2 урока во 2 и 3 классахъ).

2) Если увеличеніе числа уроковъ педагогики во 2-мъ и 3-мъ классахъ Института, по крайней мере, до 3-хъ въ неделю въ каждомъ является необходимымъ вообще, при чемъ мера эта уже проведена въ целомъ ряде учительскихъ институтовъ, прибавка по одному уроку педагогики въ неделю въ 3 и 2 классахъ Института въ настоящемъ учебномъ году является настоятельно необходимою: а) нынешнему 3-му классу помимо курса собственно своего класса придется заканчивать въ настоящемъ учебномъ году еще и курсъ предшествующаго 3-го класса по педагогике, оставшіяся незаконченнымъ по некоторымъ отделамъ, вследствие ранняго окончанія прошлаго учебного года (почти на месяц) б) что же касается нынешняго 2-го класса, то общій уровень умственнаго развитія учащихся въ немъ настолько невысокъ, что основательное прохождение некоторыхъ наиболее важныхъ отделовъ курса при 3-хъ урокахъ въ неделю окажется решительно невозможным. При семъ надлежитъ иметь въ виду, что во 2-мъ классе установлена урочная система прохождения курса, вследствие чего при 2-хъ урокахъ въ неделю тщательная проверка знаній учащихся трудно достижима.

Въ виду изложеннаго Г. Председатель полагалъ бы необходимымъ, не предрешая ныне же вопроса объ увеличеніи числа недельныхъ уроковъ по педагогике, какъ мере постоянной, ибо вопросъ этотъ находится въ тесной связи съ кореннымъ пересмотромъ и измененіемъ учебныхъ плановъ учительскихъ институтовъ, ограничиться прибавкой во 2-мъ и 3-мъ классахъ Института по одному недельному уроку педагогики въ настоящемъ 1915-1916 учебномъ году, или хотя бы въ 1-мъ полугодіи настоящаго учебного года. Чтобы не увеличивать общаго числа недельныхъ уроковъ во 2-мъ классе, каковой является наиболее труднымъ въ Институте, прибавку однаго недельнаго урока по педагогике во 2-мъ, классе можно было бы, по мненію Г. Председателя, произвести за счетъ 1 урока пенія, что ни въ коемъ случае не можетъ отразиться на успешности по пенію, ибо программа по теоріи пенія во 2-мъ классе незначительна. Что же касается 3-го класса, то общее число недельныхъ уроковъ въ этомъ классе настолько невелико (16 ур.), что прибавка лишь урока въ неделю по педагогике едва ли можетъ затруднить учащихся.

Источникомъ для уплаты за добавочные уроки педагогики могъ бы быть въ 1-мъ полугодіи кредитъ по параграф. 7 ст. 4 лит. Г. см. М.Н.П. 1915 г., а во второмъ полугодіи спеціальныя средства; въ случае отсутствія или недостатка таковыхъ г. Председатель

¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 84, арк. 65 – 66 зв.

выразили согласие во 2-мь полугодіи давать 2 добавочныхъ урока педагогики совершенно безвозмездно.

По всестороннемъ обмене мненій по сему вопросу, Педагогическій Советъ принципиально вполне разделяя высказанныя г.Председателемъ мненія и соображенія по сему вопросу, ПОСТАНОВИЛЬ: ходатайствовать передъ ЕГО ПРЕВОСХОДИТЕЛЬСТВОМЪ Г.Попечителемъ Одесскаго Учебнаго Округа о разрешеніи добавить въ I-мь полугодіи настоящаго 1915-1916 учебнаго года по одному уроку педагогики во 2 и 3-мь классахъ Института, при чемъ во II-мь классе за счетъ одного урока пенія, съ оплатой 2-хъ лишнихъ уроковъ въ размере 75 руб. за урокъ, отнеся сей расходъ на кредитъ по параграф. 7 ст .4 лит .А (содержаніе личного состава) см. М.Н.П. 1915г., т.к. состояніе сего кредита въ настоящемъ 1915 г. вполне допускаетъ подобный расходъ. Подлинный за надлежащими подписями.

Съ подлиннымъ верно:

Директоръ Института

А т т е с т а т ъ.

Отъ Педагогическаго Совета Николаевскаго Учительскаго Института, на основании высочайше утвержденного 31 мая 1872 г. Положения объ учительскихъ институтахъ, выданъ сѣ аттестатъ воспитаннику Учительскаго Института *Митлягу*, *Никитѣ Александровичу* въ томъ, что онъ, при отличномъ^{1/5} поведении, оказалъ успѣхи въ:

| | | |
|---|---------------------------|--|
| Законы Божіея | <i>о-тл-н-и-ч-к-н-в-е</i> | <i>1/5</i> |
| Педагогикъ и дидактику | <i>х-о-р-о-ш-ѣ-е</i> | <i>1/4</i> |
| Логикъ | <i>х-о-р-о-ш-ѣ-е</i> | <i>1/4</i> |
| Русско-я и церковно-славянскаго языковъ съ методикой, теории словосности и русско-й словосности | <i>хорошѣе 4</i> | <i>Украинскою яв и литер. отличнѣе 5</i> |
| Математикъ (арифметикъ, алгебръ, геометріи и тригонометріи) съ методикой | <i>о-тл-н-и-ч-к-н-в-е</i> | <i>1/5</i> |
| Исторіи съ методикой | <i>хорошѣе 4</i> | <i>Украинскою ист. отличнѣе 5</i> |
| Географіи съ методикой | <i>хорошѣе 4</i> | <i>Географіи Украины отличнѣе 5</i> |
| Естественновѣдѣніи и физикъ | <i>удовлетворителнѣе</i> | <i>3/4</i> |
| Логикѣ | <i>отличнѣе</i> | <i>1/5</i> |
| Чистоискусствѣ | <i>хорошѣе</i> | <i>1/4</i> |
| Черченіи и рисованіи | <i>хорошѣе</i> | <i>1/4</i> |
| Пѣніи и музыкѣ | <i>хорошѣе</i> | <i>1/4</i> |
| Гимнастикѣ | <i>отличнѣе</i> | <i>1/5</i> |

Вслѣдствіе чего онъ, *Митлягу*, удостоивается званія учителя высшаго начальнаго училища, на основаніи стѣ VII и VIII высочайше утвержденного 25 зня 1912 года Закона о сѣхъ училищахъ, и, при поступленіи на означенную должность, и имеетъ пользоваться всѣми правами, той должности приравниваемыи.

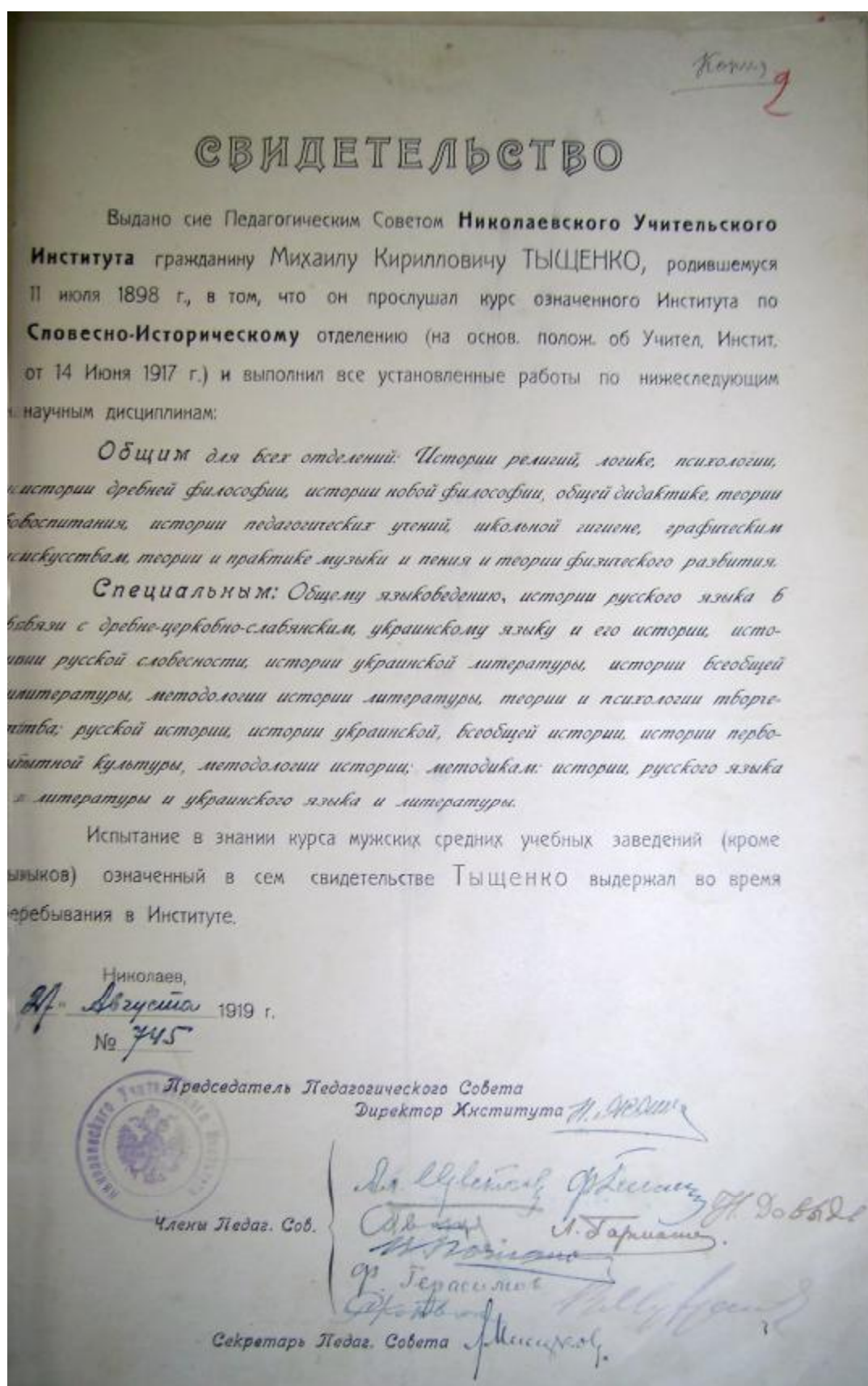
Годъ Николаеве *23* Марта 1919 года.

Предсѣдатель Педагогическаго Совета
Директоръ Института

Члены Педагогическаго Совета:

Секретарь Педагогическаго Совета

¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 135, арк. 3.



¹ Державний архів Миколаївської області, ф. 115, оп. 1, спр. 135, арк. 2.

Додаток 3. Полтавський учительський інститут (1914 – 1920)

Додаток 3.1.

Копія характеристики вихованця Полтавського учительського інституту А.Макаренка¹

Копія характеристики окончившего курс воспитанника Полтавского учительского института Антона Макаренка, составленной Педагогическим советом института в мае 1917 г.

Макаренко А. – выдающийся воспитанник по своим способностям, занятиям, развитию и трудолюбию; особый интерес проявил к педагогическим и гуманитарным наукам, по которым очень много читал и представлял прекрасные сочинения. Будет весьма хорошим преподавателем по всем предметам в особенности по истории и русскому языку.

Додаток 3.2.

Ухвала педагогічної ради Полтавського учительського інституту від 22 вересня 1917 р.²

На заседании педагогического совета Полтавского учительского института от 22 сентября 1917 г. постановили: просить попечителя Учебного округа, по открытии кредитов на содержание учительских институтов по закону 14 июня 1917 г., назначить Г.Г. Ващенко штатным преподавателем Полтавского учительского института с предоставлением ему следующих уроков: на 1 курсе 2 ур. теории и психологии художественного творчества, 2 ур. психологии и 2 ур. логики, на 2 курсе – 4 ур. педагогики и на 3 курсе – 2 ур. дидактики и истории педагогики.

¹ Центральний державний історичний архів України, ф. 707, оп. 299 (1917 р.), спр. 6, арк. 11.

² Центральний державний історичний архів України, ф. 707, оп. 299 (1917 р.), спр. 6, арк. 164.

Додаток И. Чернігівський учительський інститут (1916 – 1920)

Програма по малюванню, кресленню та чистописанню на 1916/17 н.р.¹

Программа по рисованию

1. Упражнения для развития свободы движений пальцев и рук.
2. Рисование по представлению предметов, схожих по своим очертаниям с кругом, квадратом и четырехугольником.
3. Рисование с натуры карандашом и красками плоских предметов похожих на круг, квадрат и четырехугольник.
4. Сочинение плоского орнамента.
5. Знакомство с красками. Основные и дополнительные цвета. Спектр. Случайные слияния. Переход от одного цвета к другому.
6. Иллюстрации.
7. Рассматривание снимков с художественно-промышленных и художественных произведений.
8. Перспектива. Общие понятия. Поле зрения. Отвесные и горизонтальные линии. Квадрат и круг. Шар, куб, призма, цилиндр и корпус.
9. Развертка поверхностей геометрических тел.
10. Рисование с натуры геометрических тел и предметов, похожих на эти тела.
11. Рисование рыб и птиц.
12. Рисование на кл. доске.

Целью уроков рисования ставится развитие способности сознательного воспроизведения зрительных впечатлений, способности образных представлений, наблюдательности, навыков в графическом воспроизведении зрительных впечатлений, развитие эстетического чувства и знакомство с методикой рисования. Помимо всего сказанного надо считать целью уроков рисования усвоенное будущими учителями (общеобразовательных предметов) правильного взгляда на постановку рисования в школе.

Программа по черчению

1. Ознакомление с материалами и инструментами, употребляемыми при черчении.
2. Значение различного вида линий и проведение их.
3. Построение перпендикулярных и параллельных линий.
4. Деление линий и углов.
5. Построение пропорциональных линий.
6. Построение масштабов: линейных, поперечных и пропорциональных им угловых.
7. Построение правильных фигур на данной стороне.
8. Важнейшие построения, относящиеся к окружности.
9. Деление окружности и вписывание правильных треугольников.
10. Построение овалов, яйцевидных кривых.
11. Построение спиралей.
12. Построение эллипсов, гипербол и парабол.
13. Вычерчивание звезд, розеток и других украшений.
14. Прямолинейные и криволинейные узоры, имеющие практическое применение.
15. Масштаб и вычерчивание простейших фигур по данным размерам.
16. Методические указания.

Программа по чистописанию

¹ Державний архів Чернігівської області, ф. 980, оп. 1, спр. 6, арк. 2 – 2зв.

1. Предварительные упражнения.
2. Элементы букв и деление букв на группы.
3. Состав строчных букв из элементов. Число тактов каждой буквы.
4. Письмо арабских цифр.
5. Знаки препинания и арифметические знаки.
6. Цифры.
7. Розстановка букв.
8. Порядок изучения букв.
9. Заглавные буквы.
10. Состав букв из элементов. Число тактов в каждой букве.
11. Порядок изучения букв.
12. Методические объяснения.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / Абдуллина О.А. – М. : Просвещение, 1990. – 142 с.
2. Авдієнко М.О. Народна освіта на Україні / Авдієнко М.О. – Х. : ЦСУ, 1927. – 101 с.
3. Алексієнко С.О., Тригубенко В.В. З історії жіночої освіти в Україні // Відродження. – 1998. - №4. – С. 33-42.
4. Алешинцев И.А. История гимназического образования в России (XVIII – XIX вв.) – СПб., 1912. – 346 с.
5. Андрущенко В.П. Вища освіта України на шляху радикальних змін / Андрущенко В.П. // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку. – К. : АПН України. Інститут педагогіки і психології проф. освіти та ін., 1996. – Ч. I: Нова парадигма вищої освіти. – 112 с.
6. Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX в. / [сост. П.А.Лебедев]. – М. : Педагогика, 1990. – 608 с.
7. Антология педагогической мысли Украинской ССР / [под ред. Н.П.Калениченко]. – М. : Педагогика, 1988. – 635 с.
8. Арламов А.А., Почтер Р.В. Проблемы методологии педагогики: постнеклассический период // Педагогика. – 2008. - № 5. – С. 98 – 104.
9. Арсеньев А.М. Н.И. Пирогов и учительские семинарии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Часть СІХ. – Февраль. – С. 118-140.
10. Барна М.М. Розвиток педагогічної освіти в Східній Галичині (1867 – 1939 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / М.М.Барна . – К., 1996. – 25 с.
11. Беленчук Л.Н., Янушкявичене О.Л. Еще раз о методологии истории педагогики // Педагогика. – 2008. - № 7. – С. 77 – 87.
12. Березівська Л. Шкільна реформа 60-х років ХІХ ст.: причини, хід і напрями / Березівська Л. // Шлях освіти. – 2004. – № 4 – С. 38 – 42.
13. Бермус А.Г. Гуманитарная методология в образовании: истоки, контексты, опыт // Педагогика. – 2008. - № 6. – С. 15 – 22.
14. Бобров В. Розвиток гімназій на Півдні України (ХІХ – поч. ХХ ст.) // Рідна школа. – 1998. - № 1. – С. 78-79.
15. Богуславский М.В. История отечественной педагогики (первая треть XX века). – Томск, 2005.
16. Бойко А.М. Концептуальні основи особистісно-соціального виховання // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні, 1992-2002. - Харків, 2002. - Ч. 1. - С 116 – 133.
17. Бойко А.М. Методологія, теорія, практика виховання – єдина система / Ала Микитівна Бойко // Рідна школа. – 2008. – № 1 – 2 (937 – 938) – С. 16 – 21.
18. Бойко А.Н. Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе. - К., 1991.

19. Борисенко В.Й. Борьба демократических сил за народную освіту на Україні в 60 – 90-х роках XIX ст. / Борисенко В.Й. – К. : Наукова думка, 1980. – 155 с.
20. Бороздин И.Н. Университеты в России в первой половине XIX века // Журнал Министерства народного просвещения. – 1853. – Ч. XXI. Ноябрь. – С. 358-374.
21. Булда А.А. Практична підготовка вчителів історії в педагогічних навчальних закладах України (етапи і особливості) / Булда А.А. – К. : Наукова думка, 1999. – 498 с. – Бібліогр.: с. 431 – 497. – К – 1 [А 596763].
22. Важинський І.П. Становлення та розвиток педагогічної освіти в Центральній та Східній Україні (1802 – 1866 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. “Теорія та методика професійної освіти” / І.П.Важинський. – К., 2002. – 18 с.
23. Васильев К.И. Очерки по истории высшего педагогического образования в РСФСР (1918 – 1932 гг.) / Васильев К.И. – Воронеж : Центр.-Черноземное кн. изд., 1966. – 294 с.
24. Вессель Н. Начальное народное образование / Вессель Н. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. 146. Декабрь. – С. 190 – 246.
25. Вихрущ В.О. Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В.О.Вихрущ. – К., 2001. – 38 с.
26. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська та ін. – К., 2001. – 416 с.
27. Высшие начальные училища. Сборник законов, распоряжений, статистических и пр. о городских и высших начальных училищах / сост. А. Меленевский. – СПб., 1914. – 268 с.
28. Ганкевич В.Ю. Очерки истории крымско-татарского народного образования (реформирование этноконфессиональных учебных заведений мусульман в Таврической губернии в XIX – начале XX в.). – Симферополь, 1998. – 164 с.
29. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / Глузман А.В. – К. : Просвіта, 1997. – 240 с.
30. Глухівський державний педагогічний інститут (1874 – 1994 рр.) / В.І.Белашов, М.П.Гурець, В.В.Заїка та ін. – Суми : Мрія, 1994. – 79 с.
31. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., 1997.
32. Господарик Ю. Александр Николаевич Голицин // Высшее образование в России. – 2000. - № 1. – С. 132 – 144.
33. Гребенев И.В. Дидактика предмета и методика обучения / Гребенев И.В. // Педагогика. – 2003. – № 1 – С. 14 – 21.
34. Губкин Н. Общеобразовательная и педагогическая подготовка народного учителя / Губкин Н. // Русская школа. – 1906. – № 10. – С. 89 – 116.
35. Данилюк А.Я. Учебный предмет как интегрированная система / Данилюк А.Я. // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 24 – 28.

36. Демков М. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / Демков М. — М., 1907. — Ч. 1 : Основы педагогики, дидактики и методики — 1907. — 316 с.
37. Демков М. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / Демков М. — Москва — Петроград — Харьков : Изд. Т-ва В.В.Думнов, 1918. — Ч. 2 : Теория и практика. — 1918. — 366 с.
38. Демков М. Педагогическая и философская подготовка учителей средних учебных заведений // Русская школа. — 1891. — №2. — С 57-75.
39. Дем'яненко Н.М. Актуалізація історичного досвіду підготовки вчителя в Україні (у контексті сучасних освітньо-модернізаційних тенденцій) / Дем'яненко Н.М. // Історико-педагогічні студії. — 2007. — Вип. 1 — С. 14 — 26.
40. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителів в Україні (XIX — перша половина XX ст.) : [монографія] / Дем'яненко Н.М. — К. : ІЗМН, 1998. — 323 с.
41. Дем'яненко Н.М. Педагогічна освіта в Україні в першій половині XIX ст. / Дем'яненко Н.М., Важинський І. // Педагогіка і психологія. — 2001. - № 3 — 4. — С. 201 — 212.
42. Дем'яненко Н.М. Ретроспектива педагогічної освіти в Україні (XIX — початок XX ст.) : [монографія] / Дем'яненко Н.М., Важинський І.П.. — М. : МПА, 2002. — 240 с.
43. Дем'яненко Н.М. Історія вищої жіночої освіти в Україні: Київський Фребелівський педагогічний інститут (1907 — 1920 рр.) : [монографія] / Дем'яненко Н.М., Прудченко І.І.. — К. : Видавець Л.Галіцина, 2005. — 492 с.
44. Доклади Київської губерніяльної народної управи Губерніяльній народній раді сесії 1918 р. по відділу Народної освіти. — К., 1918. — 80 с.
45. Дорошкевич О. Кілька слів про вчительські з'їзди / Дорошкевич О. // ВУШ — 1917. — № 1. — С. 30 — 38.
46. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. — СПб., 2005.
47. Ежегодник Глуховского учительского института. Год первый / [под ред. М.С.Григоревского]. — К. : Типография Т-ва И.Н.Кушнерев, 1912. — 437 с.
48. Ежегодник Глуховского учительского института. Год второй / [под ред. М.С.Григоревского]. — К. : Типография Т-ва И.Н.Кушнерев, 1913. — 470 с.
49. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г.Кремень. — К., 2008. — С. 949 — 950.
50. Завгородня Т.К. Підготовка вчителів для української народної школи Галичини (1919 — 1939 рр.) / Завгородня Т.К. — Івано-Франківськ : Плай, 1999. — 135 с.
51. Задорожна Л.В. Ідеї педагогічної майстерності в діяльності Глухівського учительського інституту (1874 — 1917) : дис...канд. пед. наук : 13.00.01 / Л.В.Задорожна. — Луганськ, 2000. — 187 с.
52. Задорожна Л.В. Педагогічні здобутки викладачів Глухівського учительського інституту дореволюційного періоду (1874 — 1917 рр.) / Задорожна Л.В. — Глухів : РВВ ГДП, 1999. — 76 с.

53. Записка статс-секретаря С.А. Танеева 2-го о заграничной его деятельности в течении 1862 года. – СПб., 1863. – 67 с.
54. Записки Департамента народного просвещения. – СПб., 1825. - Ч.І. – 681 с.
55. Игнатович В. Элементарное обучение в Пруссии в его историческом развитии и современном состоянии / Игнатович В. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. 143. Май. – С. 46 – 64.
56. Извлечение из всеподданнейшего отчета г. министра народного просвещения за 1874 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1876. – Август. – С. 128 – 190.
57. Иконников В. Русские университеты в связи с ходом общественного образования // Вестник Европы. – 1876. – Т. VI. Ноябрь. – С. 100-131
58. Инструкция о порядке управления учительскими институтами // Журнал Министерства народного просвещения. – 1876. – Август. – С. 183 – 199.
59. История Украинской ССР: В 10 т. – Т.4: Украина в период разложения и кризиса феодально-крепостнической системы. Отмена крепостного права и развитие капитализма (XIX в.). – К.: Наукова думка, 1983. – 696 с.
60. Калініченко В.В. Історія України. Частина III: 1917 – 2003 рр. : підручник для історичних факультетів вищих навчальних закладів / Калініченко В.В., Рибалка І.К. – Х. : ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2004. – 628 с.
61. Карпов И. Замечания на проект городских училищ и учительских институтов / Карпов И. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. 146. Декабрь. – С. 135 – 155.
62. Кліцаков І.О. Педагогічні кадри України (1917 – 1939 рр.) / Кліцаков І.О. – Донецьк : Юго-Восток, 1997. – 309 с.
63. Клуный П.О. Окончившие учительские институты стучатся в закрытую дверь университета / Клуный П.О. – СПб., 1907. – 16 с.
64. Клуный П. К вопросу о преобразовании учительских институтов / Клуный П.О. // Русская школа. – 1909. - № 4. – С. 73 – 80.
65. Ключев И. Реформа учительских институтов / Ключев И. // Русская школа. – 1911. - № 3. – С. 73 – 109.
66. Козій М.К. Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні (1945 – 1990 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Козій М.К. – К., 1994. – 24 с.
67. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале междисциплинарной рефлексии. – СПб., 1999.
68. Копыл А.Н. О методологических основаниях истории педагогики и образования // Педагогика. – 2007. - № 8. – С. 98 – 101.
69. Коржов Д.Ю. Розвиток системи вищої освіти в Україні (кінець XIX – початку XX ст.) / Коржов Д.Ю. – Вінниця : Репринт, 1996. – 16 с.
70. Корнилова Т.В., Смирнов С.Д. Методологические основы психологии. – СПб., 2006.
71. Коротеева-Камінська В.О. Українознавчий аспект змісту педагогічної освіти (1917 – 1995 рр.) / Коротеева-Камінська В.О. – К. : Логос, 1997. – 262 с.

72. Кравченко І.М. Єдність теоретичної та практичної підготовки педагогічних кадрів в учительських інститутах України др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст. / І.М.Кравченко // Перспективи розвитку соціогуманітарних наук у класичних університетах (соціологія, психологія, педагогіка) : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – К. : Київський університет, 2004. – С. 158 – 161.
73. Кравченко І.М. Учительські інститути в системі освіти України другої половини ХІХ – початку ХХ століття / І.М.Кравченко // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. праць. – Миколаїв : МДУ, 2005. – Вип. 10, т. 2. – С. 84 – 89.
74. Кравченко І.М. Професійно-педагогічна підготовка в учительських інститутах України др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст. / Кравченко І.М. // Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”. Сер. : Філософія, психологія, педагогіка. – К., 2005. – № 3 (15). – С. 57 – 62.
75. Кравченко І.М. Виховне значення і особливості викладання курсу ручної праці в учительських інститутах України др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст. / І.М.Кравченко // Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття : матеріали Міжнар. наук. конф., (Київ, 19 квітня 2005 р.). – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – С. 157 – 160.
76. Кравченко І.М. Особливості психологічної підготовки в учительських інститутах України др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст. / І.М.Кравченко // Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи досліджень : матеріали VIII Міжнар. конф. молодих науковців, (Київ, 27 – 28 квітня 2006 р.). – К. : Київський університет, 2006. – С. 108 – 110.
77. Кравченко І.М. Реконструкція педагогічних технологій учительських інститутів України др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст. в умовах сьогодення / І.М.Кравченко // Наукові записки : зб. наук. статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – Вип. 61. – С. 72 – 78.
78. Кравченко І.М. Історичний досвід організації педагогічної освіти в Україні (др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст.) у контексті сучасного реформування / І.М.Кравченко // Вища освіта України. – 2006. – Дод. 3, т. 2. – С. 193 – 198.
79. Кравченко І.М. Феодосійський учительський інститут як основа формування мережі учительських інститутів України др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст. / І.М.Кравченко // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей. – Ялта : РВВ РВНЗ КГУ, 2006. – Вип. 10, ч. 1. – С. 252 – 257.
80. Кравченко І.М. Трудове навчання і виховання в учительських інститутах України др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст. / І.М.Кравченко // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” : наук.-теорет. зб. – Переяслав-Хмельницький : Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди, 2006. – Вип. 11. – С. 59 – 62.
81. Кравченко І.М. Феодосійський учительський інститут – центр навчально-виховного комплексу (др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст.) / І.М.Кравченко //

- Історико-педагогічні студії : науковий часопис. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Вип. 1. – С. 46 – 51.
82. Кравченко І.М. Курс “Педагогіка” в учительських інститутах України (поч. ХХ ст.) / І.М.Кравченко // Вища освіта України. – 2007. – Дод. 1, т. 2. – С. 73 – 76.
83. Кравченко І.М. Підготовка вчителя початкової школи в Києві на початку ХХ століття: досвід діяльності Київського учительського інституту / І.М.Кравченко // Вересень. – 2007. – № 3-4 (40-41). – С. 153 – 162.
84. Кузьменко М.М. Система освіти в УСРР у 1920-х рр.: історико-теоретичний аспект / Кузьменко М.М. // Український історичний журнал. – 2004. - № 5. – С. 66 – 80.
85. Кузьмин Н. Н. Учительские институты в России : лекции по истории педагогики / Кузьмин Н.Н. – Челябинск : Челябинский пединститут, 1975. – 41 с.
86. Кузьмин Н.Н. Учительские семинарии России и их место в подготовке учителей начальной школы : лекции по истории педагогики / Кузьмин Н.Н. – Курган, 1970. – 140 с.
87. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Кузьмінський А.І. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
88. Кульчицький Станіслав. Комбінований методологічний підхід до осмислення історичного процесу та його практичні застосування // Вища освіта України. – 2003. - № 4. – С. 21 – 24.
89. Кун Т. Структура научных революций. – М., 1977.
90. Лавріненко О.А. Практична професійно-педагогічна підготовка вчителя у вищих закладах освіти України (1917 – 1928 рр.) : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. / Лавріненко О.А. – К., 1998. – 175 арк.
91. Левицкий В.С. Воспитательное значение практических занятий // Труды Киевского педагогического съезда 12 – 19 апреля 1916 г. – К., 1916. – С. 256 – 264.
92. Левченко М.И. Учительские институты в России / Левченко М.И. // Уч. записки Магнитогорского государственного педагогического института. – Магнитогорск, 1949. – Вып. 2. – С. 169 – 199.
93. Ленц Н.И. Историко-статистический очерк десятилетия Феодосийского учительского института. 1874 – 1884 / Ленц Н.И. – Феодосия, 1888. – 532 с.
94. Лескевич Н. Высшее педагогическое образование в Украинской ССР с 1917 по 1941 год : автореф. дисс. на соискание научной степени канд. пед. наук. / Лескевич Н. – Одесса, 1963. – 19 с.
95. Лихачева Е. Материалы для истории женского образования в России (1796-1828). Время императрицы Марии Федоровны. – СПб., 1893. - 296 с.
96. Лихачева Е. Материалы для истории женского образования в России (1806-1856). Время императрицы Марии Федоровны. – СПб., 1899. - 428 с.
97. Лікарчук І.Л. Міністри освіти в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / Лікарчук І.Л., [за заг. ред. акад. О.Г.Мороза]. – К. : МАУП, 1994. – 196 с.

98. Лук'янченко О.М. Організація педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Лук'янченко О.М. – Харків, 2005. – 20 с.
99. Лук'янченко О.М. Організація педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : дис... канд. пед. наук : 13.00.01. / Лук'янченко О.М. – Х., 2004. – 221 арк.
100. Луценко Е.М. Развитие среднего специального образования на Украине во второй половине ХІХ ст. : дис...канд. ист. наук : 07.00.02 / Луценко Е.М. – К., 1991. – 196 с.
101. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: Історія, досвід, уроки: 1917 – 1985 / Майборода В.К. – К. : Либідь, 1992. – 196 с.
102. Максимов И. Образовательный уровень учащихся в городских по Положению 1872 г. училищах / Максимов И. // Русская школа. – 1909. – № 3, т. I. – С. 57 – 58.
103. Марголин Д. Как получить педагогическое образование. Правила и программы для поступления во все педагогические учебные заведения и для испытания лиц, ищущих звания: а) учителя или учительницы начальных училищ; б) учителя городского училища; в) учителя уездного училища / сост. Д.Марголин. – К. : , 1918. – 270 с.
104. Марголин Д. Программы и правила для поступления в учительские институты, семинарии и школы и на педагогические курсы / сост. Марголин Д. – К. : Кн.-во И.И.Самоненко, 1914. – 84 с.
105. Марков Е.Л. Материалы по вопросу об образовании крымских татар, извлечение из дел Таврической дирекции училищ и других местных источников директором Таврических училищ Марковым // Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев. – СПб.: Тип. т-ва “Общественная польза”, 1869. – 226 с.
106. Мартынов П. Замечания на проект городских училищ и учительских институтов / Мартынов П., Соловцев Н., Сосфенов Н.И. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. 145. Октябрь. – С. 171 – 191.
107. Матвійчук Н.С. Підготовка вчительських кадрів в Україні (20 – 30-ті рр. ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Матвійчук Н.С. – К., 1997. – 19 с.
108. Материалы по вопросу о приготвлении учителей для гимназий и прогимназий, доклад председателя ученого комитета А.Воронова // Журнал Министерства народного просвещения. – 1865. – Часть СХХVI. – Октябрь. – С. 109-156.
109. Министерские распоряжения // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – Июль. – С. 60 – 69.

110. Михневич И.Г. Исторический обзор сорокалетия Ришельевского лицея, с 1817 по 1857 год. – Одесса, 1857. – 200 с.
111. Михневич И. Исторический взгляд на учебные заведения Новороссийского края и Бессарабии. – Одесса, 1843. – 50 с.
112. Момот А., Чернета В. Министр эпохи великих реформ // Высшее образование в России. – 1999. – № 2. – С. 134 – 152.
113. Монахова Г.А. Образование как рабочее поле интеграции / Монахова Г.А. // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 52 – 55.
114. Настольная книга по народному образованию : в 2 т. / сост. Г.Фальборк, В.Чарнолуский. – СПб., 1899. – . – Т. 1. – 1899. – 714 с.
115. Настольная книга по народному образованию : в 3 т. / сост. Г.Фальборк, В.Чарнолуский. – СПб., 1904. – . – Т. 3. – 1904. – С. 1539 – 2482.
116. Національний реєстр втрачених та переміщених архівних фондів. Архівні фонди України, втрачені в період Другої світової війни. Книга I. / автори-укладачі Л.Г.Баланюк, О.І.Бойчук [та ін.]. – К., 2007. – 1032 с.
117. Нікітчина С.О. Становлення та розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні (1917 – 1991 рр.) : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01. / Нікітчина С.О. – К., 1998. – 518 с.
118. Об изменении штата учительских институтов // Журнал Министерства народного просвещения. – 1917. – Октябрь. Ч. LXXI. – С. 61 – 66.
119. Об изменении штата учительских семинарий // Журнал Министерства народного просвещения. – 1917. – Сентябрь. Ч. LXXI. – С. 9 – 15.
120. Обзор деятельности Министерства народного просвещения за 1873 г. // Журнал Министерства народного просвещения – 1874. – Ч. CLXXI. – С. 81 – 110.
121. Общий устав и штаты Императорских Российских университетов, 1863. – К., 1872. – 558 с.
122. О предполагаемых городских училищах и об учительских институтах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. 143. Май. – С. 1 – 47.
123. О преобразовании городских по Положению 1872 г. училищ в высшие начальные училища // Русская школа. – 1909. - № 5 – 6, т. 2. – С. 114 – 122.
124. Отмена крепостного права на Украине. Сборник документов и материалов / [гл. ред. А.З Барабой]. – К. : Акад. наук УССР, 1961. – 428 с.
125. Отчет о пожертвованиях на нужды войны учащихся и учащихся Глуховского учительского института и Глуховской женской гимназии с августа 1914 г. по июль 1916 г. / Л.Апостолов. – Глухов, 1916. – 16 с.
126. Отчет попечителя Киевского учебного округа о состоянии народного образования в Юго-Западном крае и губерниях Черниговской и Полтавской за 1889 г. – К., 1890. – 49 с.
127. Отчеты университетов // Журнал министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. XV. Сентябрь. – С. 100-154.

128. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. / [отв. ред. А.И.Пискунов]. – М. : Педагогика, 1976. – 600 с.
129. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (конец XIX – начало XX в.) / [под. ред. Э.Д.Днепров, С.Ф.Егорова, Ф.Г.Паначина, Б.К.Пебиева]. – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.
130. Пазенок Віктор. Синергетика в контексті становлення нової світоглядної парадигми // Вища освіта України. – 2003. - № 3. – С. 21 – 28.
131. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России: Историко-педагогические очерки / Паначин Ф.Г. – М. : Педагогика, 1979. – 216 с.
132. Паначин Ф.Г. Учительство и революционное движение в России (XIX – начало XX в.) : историко-педагогические очерки / Паначин Ф.Г. – М. : Педагогика, 1986. – 216 с.
133. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. - К., 2001.
134. Педагогический съезд 12 – 19 апреля 1916 г. – К., 1916. – 48 с.
135. Первый Всероссийский съезд по вопросам народного образования. Работа V секции “Методы преподавания”. – СПб., 1913. – 48 с.
136. Полное собрание законов Российской империи. – Собрание 1-е. – Т.30. - № 23100-43211.
137. Постановления временного правительства // Журнал Министерства народного просвещения. – 1917. – Сентябрь. Ч. LXXI. – С. 2 – 25.
138. Постернак С. Из історії розвитку освітнього руху на Україні за часи революції 1917 – 1919 рр. / Постернак С. – К., 1920. – 63 с.
139. Правила для испытания лиц, желающих получить право на звание учителя городского училища // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – Июль. – С. 64 – 66.
140. Правила о дополнительных при учительских институтах курсах для учителей уездных училищ // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – Ч. CLXXV. Октябрь. – С. 111 – 115.
141. Программы для испытания лиц, желающих получить право на звание учителя городского училища // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – Июль. – С. 66 – 90.
142. Программы и правила высших начальных училищ / сост. Д.Марголин. – К. : Кн.-во И.И.Самоненко, 1914. – 88 с.
143. Программы предметов учебного курса городских по Положению 31 мая 1872 г. училищ // Журнал Министерства народного просвещения. – 1877. – Март. – С. 30 – 100.
144. Проект преобразования учительских институтов // Русская школа. – 1909. - № 7-8. – Т. II. – С. 112.
145. Родевич М.В. Несколько слов об учительских институтах / Родевич М.В. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1875. – Ч. 182. Декабрь. – С. 17 – 27.
146. Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802 – 1902. / Рождественский С.В. – СПб., 1902. – 785 с.

147. Рождественский С.В. Материалы для истории учебных реформ в России в XVII – XIX веках. / Рождественский С.В. – СПб., 1910. – 156 с.
148. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.) : нариси / [відп. ред. М.Д.Ярмаченко]. – К. : Радянська школа, 1997. – 384 с.
149. Рудницька Н.В. До історії Житомирського єврейського вчительського інституту (1873 – 1885) [Текст] / Рудницька Н.В. // Історія України. – 2001. – № 37. – С. 8 – 10.
150. Рудницька Н.В. Професійна освіта євреїв Волині у XIX – на початку XX ст. / Рудницька Н.В. // Український історичний журнал. – 2001. – № 6. – С. 123 – 132.
151. Ряппо Я. Реформа вищої школи на Україні в роки революції / Ряппо Я. – Х. : Книгоспілка, 1925. – 130 с.
152. Садовский В. Столетие киевской первой гимназии, как учебного заведения (1789-1889) // Киевская старина. – 1889. – Т. XXVII. – С. 24 -58.
153. Семин Ю.Н. Интеграция содержания профессионального образования / Семин Ю.Н. // Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 20 – 25.
154. Сігаєва Л.Є. Становлення і розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні (20 – 30-ті рр. XX ст.) / Сігаєва Л.Є. – К. : Липень, 2000. – 236 с.
155. Сірополко С. Історія освіти в Україні / Сірополко С. – К. : Наук. думка, 2001. – 912 с.
156. Сборник мнений и замечаний о проекте городских училищ и учительских институтов. – СПб., 1870. – 742 с.
157. Сборник постановлений и распоряжений по учительским институтам, учительским семинариям, городским училищам и начальным народным училищам ведомства Министерства Народного Просвещения. 1859 – 1875. – М., 1875. – 490 с.
158. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Том III. Царствование императора Александра II. 1855 – 1864. – СПб., 1865.
159. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Том 5. Царствование императора Александра II. 1871 – 1873. – СПб, 1877. – 2258 с.
160. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Том 6. Царствование императора Александра II. 1874 – 1876. – СПб., 1878. – 2000 с.
161. Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. Т. I (1802 – 1834 гг.). – СПб., 1866. – 987 с.
162. Сластенин В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / Сластенин В.А., Мищенко А.И. // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79 – 84.
163. Слепенкова Е. А. Из истории женского среднего образования в России // Педагогика. – 2000. - № 9. – С. 74-78.
164. Смирнов В.З. Реформа начальной и средней школы в 60-х гг. XIX века / Смирнов В.З. – М. : Педагогика, 1954. – 310 с.

165. Стаферова Е.Л. Министр народного просвещения А.В. Головнин // Педагогика. – 1999. - № 8. – С. 69-76.
166. Страк Г. Низшие училища и образование учителей в России / Страк Г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1877. – Ч. СХСIV. Ноябрь. – С. 1 – 32.
167. Студитский Ф. Свод замечаний на проект устава общеобразовательных учебных заведений об устройстве учительских институтов / Студитский Ф. – СПб., 1863. – 148 с.
168. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Сухомлинська О.В. – К. : АПН, 2003. – 68 с.
169. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Сухомлинська О.В. // Шлях освіти. – 1999. - № 1. – С. 37 – 43.
170. Съезд директоров учительских институтов и учительских семинарий Киевского учебного округа. 16 – 19 июня 1910 г. – К., 1910. – 240 с.
171. Труды Киевского педагогического съезда 12 – 19 апреля 1916 г. – К., 1916. – 768 с.
172. Университеты // Журнал министерства народного просвещения. – 1862. – Ч. XXIV. - Октябрь. – С. 109-156.
173. Университеты // Журнал министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 151. - Сентябрь. – С. 24-52.
174. Устав воспитания двухсот благородных девиц // Указ Екатерины II Сенату о штатных расписаниях архиерейских домов и монастырей. – СПб., 1764. – 19 с.
175. Учебные заведения Ведомства учреждений императрицы Марии. – СПб., 1906. – 470 с.
176. Учебные планы и программы, принятые в Киевском учительском институте / под ред. К.М.Щербины. – К., 1913. – 136 с.
177. Ушинский К.Д. Проект учительской семинарии / Ушинский К.Д. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Часть СІХ. Март. – С. 191 – 212, С. 120 – 129.
178. Ушинский К.Д. Проект учительской семинарии / Ушинский К.Д. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Часть СІХ. – Февраль. – С. 118 – 140.
179. Факторович А.А. Сущность педагогической технологии // Педагогика. – 2008. - № 2. – С. 19 – 27.
180. Фальборк Г. Народное образование в России. С приложением статьи: Народное образование в Финляндии. В.Скалона / Фальборк Г., Чарнолуцкий В. – СПб., 1897. – 264 с.
181. Фальборк Г. Учительские общества, классы, курсы и съезды. Систематический свод законов, распоряжений, правил, инструкция / Фальборк Г., Чарнолуцкий В. – СПб., - 1901. – 50 с.
182. Федоров А.А. Духовное образование в русской православной Церкви в XIX в. // Педагогика. – 2000. - № 5. – С. 75-83.

183. Флеров А.П. Об организации педагогической подготовки учителей / Флеров А.П. // Русская школа. – 1909. - № 5-6. – С. 123 – 146.
184. Фонд І.О.Сікорського. – Відділ рукописів ЦНБ НАН України, 1112-1123.
185. Халамендик В.Д. Педагогічна освіта на Півдні України в період визвольних змагань українського народу (1917 – 1919 рр.) // Наукові записки : зб. наук. статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова / В.Д. Халамендик. – Вип. 61. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – С. 159 – 165.
186. Харламов И.Ф. Педагогическая практика: старые и новые подходы / Харламов И.Ф., Горленко В.П. // Педагогика – 1997 – № 4 – С. 72 – 78.
187. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Хомич Л.О. – К. : Магістр – S, 1998. – 200 с.
188. Хотеенков В., Иванова Л. “ ... из угождения к воле Государя” // Высшее образование в России. – 1999. - № 6. – С. 123 – 135.
189. Хотеенков В., Чернета В. Министр просвещения граф П.В. Завадовский // Высшее образование в России. – 1997. - № 1.-С.119 – 136.
190. Хроника Ведомств учреждений императрицы Марии / Сост. И. Селезнев. – СПб., 1878. – 208 с.
191. Ципко В. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти в країнах Європейського союзу / Ципко В. // Рідна школа – 2008. – № 1 – 2. – С. 78 – 80.
192. Циркуляр по Киевскому учебному округу. – 1917. – № 3. – С. 89 - 124
193. Циркуляр по Киевскому учебному округу. – 1917. – № 4. – С. 125 – 156.
194. Циркуляр по Киевскому учебному округу. – 1917. – № 6. – С. 181 – 220.
195. Циркуляр по Киевскому учебному округу. – 1917. – № 7. – С. 221 – 254.
196. Циркуляр по Киевскому учебному округу. – 1917. – № 8. – С. 255 – 284.
197. Циркуляр по Киевскому учебному округу. – 1917. – № 9 – 10. – С. 285 – 308.
198. Циркуляры Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. – 1917. – Июль – Август. Ч. LXX. – С. 60 – 75.
199. Циркуляры Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. – 1917. – Октябрь. Ч. LXXI. – С. 110 – 115.
200. Черепнин Н. Императорское воспитательное общество благородных девиц. Исторический очерк. – СПб., 1914. – 361 с.
201. Черникова Т.В. Три стратегии подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 1. - С. 9 – 12.
202. Чолом тобі, альма-матер. Херсонському державному університетові виповнюється 90 років [Електронний ресурс] // Новий день / Незалежна газета Херсонщини. – 2007. – 14 листопада. – Режим доступу до журн. : <http://www.newday.kherson.ua/2007/11/14/cholom-tob-alma-mater>
203. Шкабара И.Е. Проблемно-генетический анализ как метод историко-педагогического исследования / Шкабара И.Е. // Педагогика. – 2003. - № 7. – С. 21 – 25.

204. Шмид Е. История средних учебных заведений в России. – СПб., 1878. – 684 с.
205. Эймонтова Р.Г. Русские университеты на путях реформы. Шестидесятые годы XIX века. – М., 1993. – 260 с.
206. Юркевич П.Д. Курс общей педагогики // Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX века / Сост. П.А. Лебедев. – М., 1990. – С. 128-156.
207. Яновський С. “Звездный дождь” над педуниверситетом / Яновський С. // Гривна. – 2002. – № 46 (410). – С. 2.

**Центральный державний історичний архів України, м. Київ
(ЦДІАК України)**

208. Ведомости о количестве уроков, пропущенных преподавателями Винницкого, Черниговского, Полтавского и Глуховского учительских институтов (1916). – Ф. 707, оп. 229 (1916), спр. 298, 35 арк.
209. Ведомость о количестве учащихся в Киевском учительском институте (1912). – Ф. 707, оп. 256 (1912), спр. 155, ч. I, 352 арк.
210. Дело об открытии в Полтаве учительского института (1914). – Ф. 707, оп. 229 (1914), спр. 268, 227 арк.
211. Дело о Киевском учительском институте (1909). – Ф. 707, оп. 273 (1909), спр. 71, 5 арк.
212. Дело о преобразовании уездных училищ в городские и об открытии и устройстве учительских институтов (1872 – 1877). – Ф. 707, оп. 38 (1872 – 1877), спр. 134, 513 арк.
213. Дело о рассмотрении проекта положения Министерства народного просвещения о городских училищах и учительских институтах (2 ноября – 31 декабря 1869 г.). – Ф. 707, оп. 35 (1869), спр. 398, 16 арк.
214. Доклад Волынской губернской управы об оказании земством материальной помощи к учреждению в г. Киеве учительского института (1908). – Ф. 442, оп. 661 (1908), спр. 223, 855 арк.
215. Закон об изменении правил приема в учительские институты (1918). – ф. 707, оп. 311 (1918), спр. 1, 220 арк.
216. Законодательное предложение от 14 декабря 1912 г. о реформе учительских институтов (1912). – Ф. 707, оп. 81 (1912), спр. 72, 444 арк.
217. Канцелярии попечителя Киевского учебного округа об учреждении в г. Киеве института благородных девиц, 26 ноября 1833 г. (2 декабря 1838 г.). – Ф. 707, оп. 1, спр. 61, 57 арк.
218. К съезду директоров народных училищ округа в 1907 г. для обсуждения вопросов по начальному народному образованию (1907). – Ф. 707, оп. 229 (1907), спр. 123, 85 арк.
219. Об открытии Винницкого учительского института (1912). – Ф. 707, оп. 229 (1912), спр. 239, 93 арк.
220. Об открытии новых учительских институтов в Киевском округе (1917). – Ф. 707, оп. 299 (1917), спр. 287, 18 арк.

221. Об устройстве съезда директоров народных училищ, учительских семинарий и института в феврале месяце 1909 г. в г. Киеве (1909). – Ф. 707, оп. 229 (1909), спр. 108, 220 арк.
222. Об учреждении при университете св. Владимира педагогической семинарии, 19 сентября 1858 г. – Ф. 707, оп. 24, спр. 322, арк. 1-82.
223. Об учреждении учительского института в г. Виннице Подольской губернии и перенесении института в г. Киев (1908). – Ф. 707, оп. 229 (1908), спр. 102, 127 арк.
224. Об эвакуации Киевского учительского института в г. Нахичевань (1915). – Ф. 707, оп. 299 (1915), спр. 269, 396 арк.
225. О количестве учительских институтов в Округе (1905). – Ф. 707, оп. 227 (1905), спр. 63, 75 арк.
226. О перемещении Феодосийского учительского института в г. Ногайск (1881). – Ф. 707, оп. 309 (1881), спр. 1408, 279 арк.
227. О правилах приема бывших воспитанников учительских институтов в число студентов высших учебных заведений (1904). – Ф. 707, оп. 227 (1904), спр. 92, 100 арк.
228. О съездах директоров народных училищ, институтов и семинарий (1916). – Ф. 707, оп. 229 (1916), спр. 283, 26 арк.
229. Отчет директора Киевского учительского института о состоянии учебно-воспитательной и хозяйственной части (1913). – Ф. 707, оп. 229 (1913), спр. 169, 452 арк.
230. Отчет о количестве учеников и учителей в Глуховском учительском институте, состоянии учебной и хозяйственной части (1904). – Ф. 707, оп. 227 (1904), спр. 40, ч. II, 335 арк.
231. Отчет о состоянии Винницкого учительского института (1916). – Ф. 707, оп. 259 (1916), спр. 290, 38 арк.
232. Отчет о состоянии Глуховского учительского института (1916). – Ф. 707, оп. 259 (1916), спр. 343, 38 арк.
233. Отчет о состоянии Глуховского учительского института за 1898 г. (1898) – Ф. 707, оп. 226 (1898), спр. 68, 892 арк.
234. Отчет о состоянии Киевского учительского института (1916). – Ф. 707, оп. 259 (1916), спр. 342, 43 арк.
235. Отчет о состоянии Полтавского учительского института (1916). – Ф. 707, оп. 259 (1916), спр. 344, 38 арк.
236. Отчет о состоянии учебной и хозяйственной части в Глуховском учительском институте (1906). – Ф. 707, оп. 227 (1906), спр. 40, 781 арк.
237. Отчет о состоянии Черниговского учительского института (1916). – Ф. 707, оп. 259 (1916), спр. 309, 37 арк.
238. Отчеты о состоянии учебно-воспитательной и хозяйственной части в Полтавском и Киевском учительских институтах (1917). – Ф. 707, оп. 299 (1917), спр. 310, 88 арк.
239. Переписка по Глуховскому учительскому институту (1907). – Ф. 707, оп. 229 (1907), спр. 2, 249 арк.

240. Переписка с Департаментом народного просвещения об утверждении новой формы аттестатов для лиц, оканчивающих учительские институты (1914). – Ф. 707, оп. 229 (1914), спр. 1, 192 арк.
241. Переписка с директорами Глуховского и Винницкого учительских институтов (1914). – Ф. 707, оп. 229 (1914), спр. 271, 183 арк.
242. Переписка с директором Глуховского учительского института о разрешении устройства в институте литературно-вокального вечера. Программа вечера прилагается (1904). – Ф. 707, оп. 227 (1904), спр. 5, 221 арк.
243. Переписка с министром народного просвещения о возможности перемещения директора Житомирского еврейского учительского института Барского на место директора Виленского еврейского учительского института Котельникова (1883). – Ф. 707, оп. 262 (1883), спр. 1, 37 арк.
244. Правила для воспитанников Глуховского и Петербургского учительских институтов (1909). – Ф. 707, оп. 229 (1909), спр. 174, 211 арк.
245. Прошение уполномоченных от слушателей украинцев Кишиневского учительского института о переводе института на Украину (1918). – Ф. 707, оп. 311 (1918), спр. 434, 656 арк.
246. Сообщение Государственного совета от 29 января 1896 г. о преподавании ручного труда в учительских институтах и семинариях (1896). – Ф. 707, оп. 296 (1896), спр. 68, ч. II, 312 арк.
247. Сообщение Департамента народного просвещения от 20 июня 1912 г. о съезде директоров учительских институтов и семинарий Округа по вопросу изменения учебных планов и программ, преобразования учительских институтов (1912). – Ф. 707, оп. 229 (1912), спр. 1, 405 арк.
248. Сообщения директоров Винницкого и Глуховского учительских институтов от 27 и 28 апреля 1913 г. о времени открытия (1913). – Ф. 707, оп. 256 (1912), спр. 155, ч. II, 352 арк.
249. С перепиской по Винницкому учительскому институту (1915). – Ф. 707, оп. 229 (1915), спр. 3, 184 арк.
250. С перепиской по Винницкому учительскому институту (1916). – Ф. 707, оп. 229 (1916), спр. 3, 334 арк.
251. С перепиской по Винницкому учительскому институту (1915 – 1917 гг.). – Ф. 707, оп. 299 (1917), спр. 3, 198 арк.
252. С перепиской по Винницкому учительскому институту (1918). – Ф. 707, оп. 311 (1918), спр. 3, 76 арк.
253. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1908). – Ф. 707, оп. 229 (1908), спр. 2, 105 арк.
254. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1909). – Ф. 707, оп. 229 (1909), спр. 2, 230 арк.
255. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1910). – Ф. 707, оп. 229 (1910), спр. 3, 189 арк.
256. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1911). – Ф. 707, оп. 229 (1911), спр. 3, 269 арк.

257. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1912). – Ф. 707, оп. 229 (1912), спр. 4, 205 арк.
258. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1913). – Ф. 707, оп. 229 (1913), спр. 4, 262 арк.
259. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1914). – Ф. 707, оп. 229 (1914), спр. 4, 141 арк.
260. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1915). – Ф. 707, оп. 229 (1915), спр. 4, 138 арк.
261. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1917). – Ф. 707, оп. 299 (1917), спр. 4, 175 арк.
262. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1918). – Ф. 707, оп. 311 (1918), спр. 4, 90 арк.
263. С перепиской по Киевскому учительскому институту (1909). – Ф. 707, оп. 229 (1909), спр. 136, 141 арк.
264. С перепиской по Киевскому учительскому институту (1910). – Ф. 707, оп. 229 (1910), спр. 2, 307 арк.
265. С перепиской по Киевскому учительскому институту (1911). – Ф. 707, оп. 229 (1911), спр. 2, 197 арк.
266. С перепиской по Киевскому учительскому институту (1912). – Ф. 707, оп. 229 (1912), спр. 3, 110 арк.
267. С перепиской по Киевскому учительскому институту (1913). – Ф. 707, оп. 229 (1913), спр. 3, 90 арк.
268. С перепиской по Киевскому учительскому институту (1915). – Ф. 707, оп. 229 (1915), спр. 5, 110 арк.
269. С перепиской по Киевскому учительскому институту (1918). – Ф. 707, оп. 311 (1918), спр. 5, 148 арк.
270. С перепиской по Полтавскому учительскому институту (1915). – Ф. 707, оп. 229 (1915), спр. 6, 161 арк.
271. С перепиской по Полтавскому учительскому институту (1916). – Ф. 707, оп. 229 (1916), спр. 6, 122 арк.
272. С перепиской по Полтавскому учительскому институту (1917). – Ф. 707, оп. 299 (1917), спр. 6, 181 арк.
273. С перепиской по Полтавскому учительскому институту (1918). – Ф. 707, оп. 311 (1918), спр. 6, 20 арк.
274. С перепиской по Черниговскому учительскому институту (1916). – Ф. 707, оп. 229 (1916), спр. 304, 128 арк.
275. С перепиской по Черниговскому учительскому институту (1917). – Ф. 707, оп. 299 (1917), спр. 7, 151 арк.
276. С перепиской по Черниговскому учительскому институту (1918). – Ф. 707, оп. 311 (1918), спр. 7, 64 арк.
277. С циркулярными распоряжениями (1910). – Ф. 707, оп. 229 (1910), спр. 1, 235 арк.
278. С циркулярными распоряжениями Попечителя Киевского учебного округа (1911). – Ф. 707, оп. 229 (1911), спр. 158, 32 арк.

279. Циркуляр директорам народных училищ Округа и учительских институтов от 11 ноября 1913 г. о правилах назначения на учительские должности в высшие начальные училища казеннокоштных студентов, заканчивающих учительские институты (1913). – Ф. 707, оп. 229 (1913), спр. 2, 501 арк.
280. Циркуляр директорам учительских институтов и семинарий от 8 августа 1915 г. о разрешении учащимся учительских институтов и семинарий, имеющим три неудовлетворительные оценки в выпускных классах, держать осенью переэкзаменовку (1915). – Ф. 707, оп. 229 (1915), спр. 2, ч. I, 588 арк.
281. Циркуляр Министерства народного просвещения о программах преподавания предметов в учительских институтах (1918). – Ф. 707, оп. 311 (1918), спр. 1, 220 арк.
282. Циркуляр Министерства народного просвещения от 20 августа 1910 г. об ознакомлении учащихся учительских институтов и семинарий с постановкой гимнастики и физических упражнений в низших учебных заведениях, с необходимыми сведениями по гигиене, подаче первой помощи (1910). – Ф. 707, оп. 162 (1910), спр. 8, 812 арк.

**Центральний державний архів вищих органів влади та управління
України (ЦДАВО України)**

283. Листування з вчительськими інститутами і школами про реорганізацію Катеринославського вчительського інституту в спеціальний вищий учбовий заклад, асигнування коштів, відкриття кредитів, видачу стипендій студентам учбових закладів. Списки вчительських інститутів і семінарій (4 квітня 1919 р. – 13 січня 1920 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 413, 125 арк.
284. Листування з Київським відділом народної освіти, вчительськими інститутами і семінаріями про забезпечення їх приміщенням, реквізицію і ремонт їх, надсилку викладачів та покращення матеріального стану викладачів і студентів (4 квітня – 4 серпня 1919 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 416, 34 арк.
285. Матеріали про організацію робітничих факультетів при вищих учбових закладах (положення, інструкції, доповіді, тези доповідей, учбові плани, програми лекцій та пояснювальні записки до них) (лютий 1919 р. – травень 1921 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 150, 57 арк.
286. Матеріали про реорганізацію вищих учбових закладів і відкриття нових (декрети, постанови, проект статуту Української академії наук в Києві і пояснююча записка до нього, протокол засідання підвідділу вищої школи Київського Губнаросвіти, окремі міркування)...(1919 – 1920 рр.). – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 276, 66 арк.
287. Матеріали про реорганізацію Миколаївського вчительського інституту в вищий педагогічний інститут (Доповідні записки, проект учбового плану, кошториси і пояснювальні записки до них, список учбових приладів) (24 березня – 9 травня 1919 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 278, 22 арк.
288. Положення і обіжники Наркомосу РСФРР і УСРР про Єдину трудову школу України, організаційно-інструкторський відділ Наркомосу УСРР, організацію педагогічних курсів для вчителів Єдиної трудової школи,

скасування іспитів на звання вчителів вищих початкових шкіл, тимчасові ставки для викладачів учительських інститутів (22 березня – 23 липня 1919 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 405, 88 арк.

289. Положення про тимчасові річні курси по підготовці вчителів для Єдиної трудової школи (жовтень 1918 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 404, 3 арк.
290. Протоколи засідань комісії по реформі учительських шкіл на Україні (чернетки) і матеріали до них (27 травня – 1 липня 1919 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 401, 75 арк.
291. Протоколи засідань Організаційної комісії по відкриттю Житомирського учительського інституту і листування з відділом народної освіти Волинського губревкому в цій справі та з учительськими семінаріями про затвердження кошторисів на їх утримання (3 березня – 6 вересня 1919 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 403, 28 арк.
292. Протоколи засідань I-го Всеросійського з'їзду робітників освіти 25-31 серпня 1918 р. Звіт про роботу підсекції по викладанню прикладного мистецтва в учительських інститутах та семінаріях... (25 серпня – 24 листопада 1918 р.) – Ф. Р-166, оп. 1, спр. 7, 80 арк.

Державний архів м. Києва

293. Атестат об окончании института А.Д. Алферевой (1884 г.). – Ф. 144, оп. 1, спр. 467, арк. 1.
294. Ведомости об успехах и поведении воспитанников 1-го кл. (1912/13 н.р.). – Ф. 15, оп. 1, спр. 76, 12 арк.
295. Ведомости и отчеты учительского института (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 64, 45 арк.
296. Ведомость о состоянии учительского института (1915/16). – Ф. 175, оп. 1, спр. 153, 3 арк.
297. Входящий журнал Киевского учительского института, секретные бумаги (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 17, 5 арк.
298. Выписка из протоколов заседаний педагогического совета (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 190, 56 арк.
299. Журнал исходящих бумаг (1915/16). – Ф. 175, оп. 1, спр. 173, 90 арк.
300. Исторические справки и сведения об Институте благородных девиц г. Киева (4 марта 1844 г. – 16 марта 1846 г.). – Ф. 144, оп. 1, спр. 68, 34 арк.
301. Исходящий журнал (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 21, 40 арк.
302. Исходящий журнал (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 43, 78 арк.
303. Исходящий журнал (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 65, 53 арк.
304. Исходящий журнал (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 116, 63 арк.
305. Книга для записи протоколов педагогического совет на 1913/14 уч. г. (1913/14). – Ф. 175, оп. 1, спр. 358, 150 арк.
306. Книга с протоколами педагогического совета на 1918/19 уч. г. (1919). – Ф. 175, оп. 1, спр. 365, 77 арк.
307. Книга с протоколами педагогического совета на 1919 г. (1919). – Ф. 175, оп. 1, спр. 366, 72 арк.

308. Копии циркуляров Министерства народного просвещения и циркулярные распоряжения попечителя Киевского учебного округа (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 175, 259 арк.
309. Об экзаменах на звание учителя в Киевском учебном округе, 1839 г. - Ф. 16, оп. 21, спр. 15, арк. 1-30.
310. Об организации двухгодичных педагогических курсов для учащих городских и высших начальных училищ. А) Программы; б) Списки учеников и проч. (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 148, 127 арк.
311. Об организации одногодичных педагогических курсов (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 200, 68 арк.
312. Об открытии кафедр педагогики в Российских императорских университетах, 23 ноября 1850 г. - Ф. 16, оп. 24, спр. 31, арк. 1-25.
313. Об учреждении при университете педагогической школы для приготовления народных учителей (1862 г.). – Ф. 16, оп. 397, спр. 121, арк. 1-3.
314. Общий список служащих (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 162, 4 арк.
315. О введении нового устава женских учебных заведений и программ преподавания в институте и училище и преобразовании учебной части (1855 г.). – Ф. 144, оп. 1, спр. 175, 12 арк.
316. О введении преподавания гигиены (14 лютого 1914 р.). – Ф. 175, оп. 1, спр. 147, 5 арк.
317. О выписке учебных пособий из-за границы (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 4, 31 арк.
318. О выписке учебных пособий из-за границы (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 62, 21 арк.
319. О назначении и выдаче стипендии (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 5, 12 арк.
320. О назначении и выдаче стипендии воспитанникам (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 50, 40 арк.
321. О назначении и выдаче стипендии воспитанникам (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 82, 40 арк.
322. О назначении и службе преподавателей и письмоводителя института (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 35, 42 арк.
323. О назначении и службе преподавателей и письмоводителя института (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 70, 28 арк.
324. О назначении и службе преподавателей и письмоводителя института (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 96, 4 арк.
325. О назначении и службе преподавателей и письмоводителя института (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 126, 15 арк.
326. О назначении и службе преподавателей и письмоводителя института (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 164, 2 арк.
327. О найме помещения под институт, о расходе по содержанию дома (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 19, 43 арк.
328. О найме помещения под институт, о расходе по содержанию дома (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 34, 95 арк.

329. О найме помещения под институт, о расходе по содержанию дома (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 94, 151 арк.
330. О найме помещения под институт, о расходе по содержанию дома (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 122, 78 арк.
331. О переводе воспитанниц во 2-й класс и конспект преподавания, 1840 г. - Ф. 144, оп. 1, спр. 44, 7 арк.
332. О приемных испытаниях в институт (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 81, 35 арк.
333. О приемных испытаниях в институт (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 74, 62 арк.
334. О приобретении книг, периодических изданий для библиотеки и справочных книг для канцелярии (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 41, 33 арк.
335. О приобретении книг, периодических изданий для библиотеки и справочных книг для канцелярии (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 61, 49 арк.
336. О приобретении книг, периодических изданий для библиотеки и справочных книг для канцелярии (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 143, 2 арк.
337. О приобретении приборов для физического кабинета и прочих учебных пособий (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 14, 23 арк.
338. О приобретении приборов для физического кабинета и прочих учебных пособий (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 144, 2 арк.
339. Опросные листы о деятельности студентов учительского института (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 8, 12 арк.
340. Опросные листы относительно училищных зданий и классной обстановки (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 73, 13 арк.
341. О содержании личного состава (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 10, 56 арк.
342. О содержании личного состава (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 33, 137 арк.
343. О содержании личного состава (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 53, 130 арк.
344. О содержании личного состава (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 72, 127 арк.
345. О содержании личного состава (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 127, 101 арк.
346. О содержании личного состава (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 160, 91 арк.
347. О специальных средствах (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 57, 72 арк.
348. О специальных средствах (расход сумм, отчетность) (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 20, 15 арк.
349. Отчет за гражданский год (1916/17). – Ф. 175, оп. 1, спр. 192, 102 арк.
350. Отчет об учебной и хозяйственной работе Киевского института благородных девиц (1863 г.). – Ф. 144, оп. 1, спр. 236, 133 арк.
351. Отчет о состоянии учебного заведения (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 120, 53 арк.
352. Отчет о состоянии учебного заведения (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 155, 51 арк.
353. Отчеты и материалы к ним (1910/11). – Ф. 175, оп. 1, спр. 30, 41 арк.
354. Переписка о стипендии воспитанникам (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 188, 25 арк.
355. Переписка с Киевским учебным округом о вопросах разного рода ассигнований (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 152, 26 арк.
356. Приемная ведомость (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 75, 27 арк.
357. Приемная ведомость (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 180, 20 арк.

358. Программы, отчеты и ведомости (1910/11 н.р.). – Ф. 175, оп. 1, спр. 29, 36 арк.
359. Программы по математике (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 31, 9 арк.
360. Программы учительского института Киевского (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 2, 67 арк.
361. Протоколы заседаний педагогического совета (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 54, 117 арк.
362. Протоколы заседаний педагогического совета (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 71, 49 арк.
363. Протоколы заседаний педагогического совета (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 176, 31 арк.
364. Рапорт преподавателя Киевского учительского института об устройстве мелиорационных курсов (12 лютого 1912 р.). – Ф. 175, оп. 1, спр. 66, 3 арк.
365. Распределение уроков (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 136, 6 арк.
366. С директивами Киевского учительского института (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 151, 37 арк.
367. Секретные циркуляры попечителя Киевского учебного округа и переписка о личном составе служащих и учеников (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 97, 35 арк.
368. Секретные циркуляры попечителя Киевского учебного округа и переписка о личном составе служащих и учеников (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 124, 44 арк.
369. Секретные циркуляры попечителя Киевского учебного округа и переписка о личном составе служащих и учеников (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 156, 5 арк.
370. Секретные циркуляры попечителя Киевского учебного округа и переписка о личном составе служащих и учеников (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 179, 6 арк.
371. С копиями отчетов годовых, санитарных и др. сметные ассигновки (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 39, 68 арк.
372. С копиями отчетов годовых, санитарных и др. сметные ассигновки (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 115, 148 арк.
373. С копиями отчетов годовых, санитарных и др. сметные ассигновки (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 121, 92 арк.
374. С общими распоряжениями окружного начальства (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 13, 28 арк.
375. С общими распоряжениями окружного начальства (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 59, 137 арк.
376. С общими распоряжениями окружного начальства (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 123, 270 арк.
377. С перепиской о назначении стипендии (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 7, 4 арк.
378. С перепиской о назначении стипендий институту Киевской городской управой (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 68, 33 арк.
379. С перепиской о назначении стипендий институту Киевской городской управой (1913). – Ф. 175, оп. 1, спр. 92, 32 арк.

380. С перепиской о назначении стипендий институту Киевской городской управой (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 117, 29 арк.
381. С перепиской о назначении стипендий институту Киевской городской управой (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 170, 23 арк.
382. С перепиской о назначении стипендий институту Киевской городской управой (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 187, 24 арк.
383. С перепиской с разными учреждениями и лицами... (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 15, 35 арк.
384. С перепиской с разными учреждениями и лицами (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 55, 162 арк.
385. С перепиской с разными учреждениями и лицами (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 69, 97 арк.
386. С перепиской с разными учреждениями и лицами (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 118, 85 арк.
387. Списки лиц, допущенных к испытаниям (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 161, 3 арк.
388. Справки о политической благонадежности студентов (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 139, 27 арк.
389. Справки о политической благонадежности студентов (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 166, 18 арк.
390. С программами по всем предметам курса института, выработанными педагогическим советом и разными правилами и инструкциями... (1909). – Ф. 175, оп. 1, спр. 6, 35 арк.
391. С программами по всем предметам курса института, выработанными педагогическим советом и разными правилами и инструкциями... (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 28, 11 арк.
392. С программами по всем предметам курса института, выработанными педагогическим советом и разными правилами и инструкциями (1911). – Ф. 175, оп. 1, спр. 51, 1 арк.
393. С программами по всем предметам курса института, выработанными педагогическим советом и разными правилами и инструкциями (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 80, 21 арк.
394. С прошениями преподавателей о принятии их на работу (1910). – Ф. 175, оп. 1, спр. 33а, 7 арк.
395. С распределением уроков (1915/16). – Ф. 175, оп. 1, спр. 173а, 6 арк.
396. С секретными бумагами и распоряжениями окружного начальства (1912). – Ф. 175, оп. 1, спр. 18, 87 арк.
397. С циркулярами попечителя Киевского учебного округа и переписка с ним (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 149, 166 арк.
398. Требовательные ведомости на выдачу стипендий (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 159, 14 арк.
399. Требовательные ведомости, содержание и вознаграждение лекторов и служащих (1914). – Ф. 175, оп. 1, спр. 128, 29 арк.
400. Устав средних учебных заведений, 1834 г. – Ф. 108, оп. 3, спр. 85, арк. 1-34.

401. Устав университетов России. Общий устав Императорских Российских Университетов, 26 июля 1835 г. – Ф. 16, оп. 469, спр. 8, арк. 1-31.
402. Циркуляры и распоряжения попечителя Киевского учебного округа и переписка с ним (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 150, 292 арк.
403. Циркуляры и распоряжения попечителя Киевского учебного округа и переписка с ним (1916). – Ф. 175, оп. 1, спр. 174, 141 арк.
404. Циркуляры и распоряжения попечителя Киевского учебного округа и переписка с ним (1917). – Ф. 175, оп. 1, спр. 203, 72 арк.
405. Циркуляры и распоряжения попечителя Киевского учебного округа и переписка с ним (1917). – Ф. 175, оп. 1, спр. 205, 233 арк.
406. Циркуляры попечителя Киевского учебного округа (1915). – Ф. 175, оп. 1, спр. 154, 4 арк.

Державний архів Миколаївської області

407. Аттестаты воспитанников Николаевского учительского института окончивших в 1916 и 1917 гг. (1916 – 1917 гг.) – Ф. 115, оп. 1, спр. 135, 23 арк.
408. Ведомость пробных уроков воспитанников 3 класса Николаевского учительского института (1915 – 1916 гг.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 105, 22 арк.
409. Ведомость пробных уроков воспитанников 3 класса Николаевского учительского института (1916 – 1917 гг.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 155, 11 арк.
410. Выписки из протоколов общих собраний, списки учеников высшего начального училища и зачетные листы об их успеваемости за 1918/19 уч. год (2 января 1918 г. – 9 декабря 1919 г.) – Ф. 115, оп. 1, спр. 239, 163 арк.
411. Годовой отчет о состоянии и деятельности института и Городского при нем училища за 1914/15 уч. год (12 января – 18 декабря 1915 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 85, 34 арк.
412. Годовой отчет о состоянии и работе института и Городского при нем училища за 1916 г. (14 января 1917 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 173, 44 арк.
413. Дело об аренде помещения для учительского института и городского при нем училища (11 августа – 18 ноября 1913 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 32, 23 арк.
414. Дело об аренде у домовладельца Томашевской М.И. здания для института по ул. Никольской 12 в г. Николаеве (9 марта – 22 ноября 1918 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 199, 44 арк.
415. Дело о передаче здания Николаевского казенного винного склада в собственность институту (2 мая 1915 г. – 24 марта 1916 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 97, 23 арк.
416. Запросы разных лиц и переписка о приеме в институт и высылке им разного рода программ (24 февраля 1915 г. – 31 января 1916 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 89, 152 арк.
417. Запросы разных лиц и переписка о правилах приема в институт и сдаче вступительных экзаменов (5 августа – 12 декабря 1913 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 9, 262 арк.

418. Запросы разных лиц о порядке приема в институт и переписка о высылке им программ вступительных экзаменов (5 января 1914 г. – 24 октября 1914 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 41, 128 арк.
419. Запросы разных лиц о приеме в институт и высылке им правил и программ приемных испытаний (17 января – 6 ноября 1917 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 175, 109 арк.
420. Обязательства воспитанников, принятых в первый класс института (1 сентября – 13 декабря 1914 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 52, 78 арк.
421. Переписка об организации и проведении переводных испытаний в институте и городском при нем училище (27 апреля – 29 августа 1915 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 93, 37 арк.
422. Переписка об организации экскурсии учащихся в Палестину (13 февраля – 27 мая 1914 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 48, 11 арк.
423. Переписка о воспитании учащихся и увольнении их в отпуск (ноябрь – декабрь 1915 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 80, 102 арк.
424. Переписка о досрочных выпускных испытаниях в институте в 1915/16 уч. году, программы и аттестаты окончивших институт (16 сентября 1915 г. – 3 февраля 1916 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 99, 77 арк.
425. Переписка о порядке проведения вступительных и переводных экзаменов в институте и городском при нем училище (5 августа – 25 сентября 1916 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 143, 29 арк.
426. Переписка о специальных испытаниях на учительские звания (13 февраля – 8 ноября 1916 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 136, 42 арк.
427. Переписка с Одесским учебным округом, общественно-педагогическим комитетом, Николаевским политехническим училищем и др. учреждениями о педагогической и финансовой деятельности института... (30 декабря 1917 г. – 26 декабря 1918 г.). - Ф. 115, оп. 1, спр. 200, 112 арк.
428. Переписка с попечителем Одесского учебного округа, Николаевским военно-спортивным комитетом и учительскими институтами других городов по учебно-воспитательной работе (15 января – 18 декабря 1916 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 132, 75 арк.
429. Переписка с попечителем Одесского учебного округа по учебно-воспитательной работе (14 января – 28 декабря 1917 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 174, 90 арк.
430. Переписка с попечителем Одесского учебного округа по учебно-воспитательной работе учительского института и городского при нем училища (5 января 1915 г. – 9 февраля 1916 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 81, 83 арк.
431. Переписка с попечителем Одесского учебного округа, Уральским обществом любителей естествознания и учебными заведениями о выписке книг, периодических изданий и учебных пособий для института (26 августа 1913 г. – 13 октября 1914 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 17, 93 арк.
432. Переписка с попечителем Одесского учебного округа и учебными заведениями других городов по учебно-воспитательной работе (10 января – 29 декабря 1915 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 84, 74 арк.

433. Переписка с разными лицами о высылке им программ для поступления в институт и городское при нем училище (9 августа – 29 октября 1913 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 14, 58 арк.
434. Периодические отчеты, доклады и переписка с департаментом народного просвещения и попечителем Одесского учебного округа об открытии института в г. Николаеве в 1913 г. и его деятельности (28 февраля 1914 г. – 30 декабря 1915 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 50, 59 арк.
435. Программы, расписания и переписка о проведении и результатах экзаменов, проводимых в институте и городском при нем училище (21 апреля – 24 мая 1914 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 53, 69 арк.
436. Протоколы заседаний педагогического совета (23 сентября 1913 г. – 13 января 1914 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 33, 122 арк.
437. Протоколы заседаний педагогического совета (12 января – 15 декабря 1917 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 182, 107 арк.
438. Протоколы заседаний педагогического совета института (13 января 1914 г. – 13 января 1915 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 54, 321 арк.
439. Протоколы заседаний педагогического совета института (12 января – 21 декабря 1915 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 100, 215 арк.
440. Протоколы заседаний педагогического совета института (18 января – 27 декабря 1919 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 242, 68 арк.
441. Прошения, заявления и обязательства лиц, принятых в число воспитанников института, о допуске к экзаменам, увольнении в отпуск и др. (5 августа – 5 октября 1913 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 10, 123 арк.
442. Списки преподавателей института и переписка о личном составе (8 января – 16 августа 1914 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 43, 47 арк.
443. Циркуляры Департамента Министерства народного просвещения... (3 января – 31 декабря 1916 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 122, 198 арк.
444. Циркуляры Департамента народного просвещения, попечителя Одесского учебного округа и переписка о перестройке работы института в связи с военным временем... (2 января – 26 декабря 1915 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 78, 213 арк.
445. Циркуляры и распоряжения Министерства народного просвещения и попечителя Одесского учебного округа, переписка о проведении учительских съездов... (13 января – 18 декабря 1917 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 172, 175 арк.
446. Циркуляры и распоряжения Министерства народного просвещения, попечителя Одесского учебного округа и переписка с херсонской казенной палатой и комиссаром финансов г. Николаева об отпуске кредитов на содержание института (3 января – 26 декабря 1918 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 198, 138 арк.
447. Циркуляры и указания попечителя Одесского учебного округа и переписка с отделом народного просвещения при Николаевском совете рабочих депутатов... (18 января – 18 декабря 1919 г.) – Ф. 115, оп. 1, спр. 236, 128 арк.

448. Циркуляры попечителя Одесского учебного округа и переписка об улучшении работы заведений...(6 января – 31 июля 1914 г.) - Ф. 115, оп. 1, спр. 42, 320 арк.
449. Циркуляры, распоряжения комиссариата по делам Одесского школьного округа и переписка о новых учебных планах для институтов...(15 января – 18 декабря 1918 г.). - Ф. 115, оп. 1, спр. 206, 174 арк.
450. Экзаменационные листы, приемные ведомости, расписание вступительных экзаменов и список преподавателей и руководящего состава института (13 сентября 1913 г. – 31 января 1914 г.). – Ф. 115, оп. 1, спр. 11, 78 арк.

Державний архів Чернігівської області

451. Ведомости учета успеваемости студентов за I и II четверть 1916/17 уч.г. (1916 г.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 15, 4 арк.
452. Ведомости учета устных экзаменов (13 сентября 1916 г. – 20 сентября 1916 г.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 14, 10 арк.
453. Донесение и речь директора Черниговского учительского института (22 сентября 1916 г. – май 1918 г.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 10, 17 арк.
454. Журнал посещаемости и расписания уроков на 1916/17 уч. г. (1916 – 1917 гг.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 12, 60 арк.
455. Переписка с Черниговской губернской земской управой, городской управой, дворянским пансионом-приютом и др. о постройке здания, найме помещения и приобретении мебели для Черниговского учительского института (19 октября 1916 г. – 22 декабря 1917 г.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 5, 16 арк.
456. Протоколы заседаний педагогического совета (30 августа 1916 г. – 20 декабря 1916 г.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 2, 145 арк.
457. Протоколы заседаний педагогического совета (30 августа 1916 г. – 23 марта 1917 г.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 3, 147 арк.
458. Санитарные листы студентов (1916 – 1917 гг.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 11, 21 арк.
459. Учебные планы (1916 – 1917 гг.) – Ф. 980, оп. 1, спр. 6, 20 арк.



| | |
|---|-----|
| ПЕРЕДМОВА | 3 |
| РОЗДІЛ I. <i>Учительські інститути в системі педагогічної освіти України другої половини XIX – початку XX ст. як історико-педагогічна проблема</i> | 8 |
| 1.1. Розроблення проблеми в науковій літературі | 8 |
| 1.2. Систематизація архівних джерел із досліджуваного напрямку..... | 19 |
| 1.3. Парадигмальний вимір історичного процесу підготовки педагогічних кадрів в Україні..... | 26 |
| 1.4. Учительський інститут як явище в еволюції педагогічної освіти України..... | 36 |
| РОЗДІЛ II. <i>Організаційно-педагогічні передумови становлення учительських інститутів у системі освіти України XIX ст.</i> | 39 |
| 2.1. Державне регулювання розвитку педагогічної освіти першої половини XIX ст. | 39 |
| 2.2. Історико-логічний аналіз концепцій і проектів педагогічної освіти..... | 52 |
| 2.3. Тенденції підготовки вчителя початкової школи наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. | 65 |
| РОЗДІЛ III. <i>Місце учительських інститутів у структурі педагогічної освіти України другої половини XIX – початку XX ст.</i> | 78 |
| 3.1. Особливості становлення учительських інститутів у системі підготовки педагогічних кадрів України | 78 |
| 3.2. Учительські інститути в освітньому законодавстві другої половини XIX – початку XX ст. | 95 |
| 3.3. Сутність взаємодії “учительські інститути - міські училища”..... | 105 |
| РОЗДІЛ IV. <i>Організація і зміст підготовки педагога в учительських інститутах України другої половини XIX – початку XX ст.</i> | 111 |
| 4.1. Адміністративно-організаційний устрій учительських інститутів..... | 111 |
| 4.2. Теоретична професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя..... | 130 |
| 4.3. Особливості організації аудиторних занять..... | 157 |
| 4.4. Практична складова професійно-педагогічної підготовки | 168 |
| 4.5. Досвід учительських інститутів України другої половини XIX – початку XX ст. із позицій сучасної модернізації системи педагогічної освіти..... | 188 |

| | |
|---|-----|
| РОЗДІЛ V. Нормативно-документальна база функціонування учительських інститутів періоду другої половини XIX – початку XX ст. (Копії-передруки архівних документів) | 197 |
| 5.1 Проект положенія обь учительскихъ институтахъ, май 1869 г. | 197 |
| 5.2 Положение об учительских институтах, 31 мая 1872 г. | 204 |
| 5.3 Высочайше утвержденная таблица числа недельных уроков в учительском институте, 31 мая 1872 г. | 210 |
| 5.4 Інструкція о порядке управления учительскими институтами, 1 июня 1876 г. . | 211 |
| 5.5 Программы и учебные планы предметовъ, преподаваемыхъ въ учительскихъ институтахъ, 13 ноября 1876 г. | 223 |
| Циркуляр о преподавании ручного труда в некоторых учительских институтах, 29 января 1896 г. | 225 |
| Программа для сообщения сведений о вреде алкоголя, предложенная Министерством, в дополнение к циркуляру от 22 сентября 1906 г. | 225 |
| Таблица распределения предметов в учительских институтах, выработанная на Съезде директоров учительских институтов и учительских семинарий Киевского учебного округа, 16 - 19 июня 1910 г. | 226 |
| Правила о приемных испытаниях в учительских институтах Киевского учебного округа, 23 июня 1910 г. | 227 |
| Правила, касающієся практическихъ занятій воспитанниковъ III класса учительскихъ институтовъ Киевскаго учебнаго округа въ образцовыхъ при институтахъ училищахъ, 4 января 1912 г. | 231 |
| Положеніє о временныхъ годовичныхъ педагогическихъ курсахъ при учительскихъ институтахъ для подготовки учителей (учительницъ) высшихъ начальныхъ училищъ, 3 мая 1916 г. | 234 |
| Постановление Временного Правительства “Об изменении штата учительских институтов”, 14 июня 1917 г. | 236 |
| Законопроект Міністерства Народної Освіти і Мистецтва про асигнування в рахунок сміти 1918 року на господарські потреби учительських інститутів і семинарій 1476957 карб., 1918 р. | 239 |
| Циркулярне Распорядження про плани навчання в Учительських інстїтутах, 27 липня 1918 р. | 242 |
| Таблица распределения занятий в Киевском учительском институте по классам и по отделам на 1918/19 уч. г. | 245 |
| | |
| РОЗДІЛ VI. Науково-педагогічні праці викладачів учительських інститутів (друкуються мовою оригіналів) | 247 |
| Демков М.И. Курс педагогики для учительских институтов, вісших женских курсов и педагогических классов женских гимназий (урывки) (друкується за виданням 1907 р.)..... | 247 |
| Флеров А.П. К вопросу об организации педагогической подготовки учителей средней школы (друкується за виданням 1909 р.)..... | 263 |
| Григоревский М.С. Училищеведение (друкується за виданням 1913 р.)..... | 282 |
| Демков М.И. Русская педагогика в главнейших ее представителях (урывки) (друкується за виданням 1915 р.)..... | 320 |
| Левицкий В.С. Воспитательное значение практических занятий (друкується за виданням 1916 р.)..... | 339 |
| Щербина К.М. Критический обзор программы средней школы по математике (друкується за виданням 1938 р.)..... | 345 |
| Ващенко Г.Г. Проект системи освіти в самостійній Україні (друкується за виданням 1957 р.)..... | 359 |

| | |
|---|-----|
| ПІСЛЯМОВА | 390 |
| ДОДАТКИ | 393 |
| Додаток А. <u>Глухівський учительський інститут</u> (1874 – 1920) | |
| Додаток А.1. Звіт про викладання російської мови в Глухівському учительському інституті за 1898 р. | 393 |
| Додаток А.2. Розклад уроків у Глухівському учительському інституті на 1910/11 н.р. | 394 |
| Додаток Б. <u>Феодосійський учительський інститут</u> (1874 – 1920) | |
| Тимчасові правила для вступу до Феодосійського учительського інституту, 18 березня 1908 р. | 395 |
| Додаток В. <u>Київський учительський інститут</u> (1909 – 1920) | |
| Додаток В.1. Програма з курсу російської мови у порівнянні зі старослов'янською для II кл. Київського учительського інституту на 1910/11 н.р. | 397 |
| Додаток В.2. Звіт про стан Київського учительського інституту за 1911 р. | 401 |
| Додаток В.3. Інструкція класних наставників Київського учительського інституту, 1912 р. | 430 |
| Додаток В.4. Свідоцтво вихованця Київського учительського інституту, 1912 р. | 431 |
| Додаток В.5. Свідоцтва вихованців Київського учительського інституту, 1912, 1913 рр. | 432 |
| Додаток В.6. Угода про найм приміщення для Київського учительського інституту, 1912 р. | 433 |
| Додаток В.7. Квиток учня міського училища при Київському учительському інституті, 28 серпня 1912 р. | 436 |
| Додаток В.8. Лист директора Київського учительського інституту від підкувальника Київського навчального округу, 6 вересня 1912 р. | 437 |
| Додаток В.9. Прохання директора Київського учительського інституту про дозвіл на проведення екскурсії в Києво-Печерській лаврі, 7 вересня 1912 р. | 438 |
| Додаток В.10. Циркуляр, 31 січня 1913 р. | 439 |
| Додаток В.11. Свідоцтво про моральну та політичну благонадійність абітурієнта Київського учительського інституту, 12 лютого 1913 р. | 440 |
| Додаток В.12. Клопотання директора Київського учительського інституту про виділення коштів для сплати за додаткове приміщення для інституту в 1912 р., 15 лютого 1913 р. | 441 |
| Додаток В.13. Лист директора Київського учительського інституту щодо зміни форми атестату про закінчення інституту, 2 березня 1913 р. | 443 |
| Додаток В.14. Прохання вихованця Київського учительського інституту, 14 серпня 1913 р. | 444 |
| Додаток В.15. Клопотання директора Київського учительського інституту щодо з'ясування питання про випускні іспити в інститутах, 27 січня 1917 р. | 445 |
| Додаток В.16. Повідомлення директора Київського учительського інституту про вступні іспити та початок занять в інституті у 1917/18 н.р., 3 вересня 1917 р. | 446 |
| Додаток В.17. Звернення директора Київського учительського інституту К.М. Щербини до міністра народної освіти М.П. Василенка, 5 вересня 1917 р. | 447 |
| Додаток В.18. Клопотання директора Київського учительського інституту до підкувальника Київського навчального округу, 29 вересня 1917 р. | 451 |
| Додаток В.19. Висновок директора Київського учительського інституту щодо клопотання Клінцовської жіночої гімназії про відкриття вечірніх курсів для підготовки вчителів та учительок вищих початкових училищ, 29 вересня 1917 р. | 453 |
| Додаток В.20. Відповідь директора Київського учительського інституту на лист директора Кишинівського учительського інституту, 7 жовтня 1917 р. | 456 |

| | |
|--|-----|
| Додаток В.21. Звернення відділу сільськогосподарської освіти Генерального секретаріату земельних справ до педагогічної ради Київського учительського інституту, 30 грудня 1917 р. | 458 |
| Додаток В.22. Програма української мови та письменства Київського учительського інституту для I кл. на 1917/18 н.р. | 460 |
| Додаток Д. <u>Катеринославський учительський інститут</u> (1910 – 1920) Тимчасові правила і програми для вступу до Катеринославського учительського інституту..... | 463 |
| Додаток Е. <u>Вінницький учительський інститут</u> (1912 – 1920) Навчальний план на 1918/19 н.р. | 467 |
| Додаток Ж. <u>Миколаївський учительський інститут</u> (1913 – 1920) Додаток Ж.1. Програма з педагогіки для вихованців II кл. Миколаївського учительського інституту, 1913 р. | 469 |
| Додаток Ж.2. Програма з педагогіки для вихованців III кл. Миколаївського учительського інституту на 1915/16 н.р. | 470 |
| Додаток Ж.3. Програма з історії для вихованців III кл. Миколаївського учительського інституту на 1915/16 н. р. | 473 |
| Додаток Ж.4. Витяг з протоколу засідання педагогічної ради Миколаївського учительського інституту від 29 серпня 1915 р. № 16..... | 474 |
| Додаток Ж.5. Атестат про закінчення Миколаївського учительського інституту, 1919 р. | 476 |
| Додаток Ж.6. Свідectво про закінчення Миколаївського учительського інституту, 1919 р. | 477 |
| Додаток З. <u>Полтавський учительський інститут</u> (1914 – 1920) Додаток З.1. Копія характеристики вихованця Полтавського учительського інституту А.Макаренка..... | 478 |
| Додаток З.2. Ухвала педагогічної ради Полтавського учительського інституту від 22 вересня 1917 р. | 478 |
| Додаток И. <u>Чернігівський учительський інститут</u> (1916 – 1920) Програма по малюванню, кресленню та чистописанню в Чернігівському учительському інституті на 1916/17 н.р. | 479 |
| БІБЛІОГРАФІЯ | 481 |

