

Наталія Дічек

ІДЕЇ МАНУАЛІЗМУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: ТРУДОВА ШКОЛА П.ХРИСТИАНОВИЧА (1890 – БЛИЗЬКО 1912)

Ставлячи за мету розкрити дуже цікавий і з погляду історії розвитку педагогічних ідей щодо трудової школи, і з точки зору розгортання освітніх процесів на українських землях наприкінці XIX – початку XX ст. досвід успішного запровадження у навчальний процес окремої школи трудової діяльності учнів, насамперед, наголосимо на непроминальній суспільній значущості проблеми трудової підготовки дітей. Ще у XVII–XVIII ст. у працях Я.А. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо містилося багато теоретичних положень про надзвичайну доцільність уведення праці до педагогічного процесу з метою повнішого розвитку маленької особистості. Однією з провідних освітніх ідей К. Ушинського була думка про виняткове значення праці як вагомого чинника морального виховання людини, а також її психічного і фізичного розвитку. У середині XIX ст. у Західній Європі розпочався рух за введення праці як предмету у практику загальноосвітньої школи. У ньому виокремилися дві провідні течії – мануалізм і професіоналізм, представники яких з різних позицій тлумачили педагогічний сенс поняття «праця», а тому пропонували різні підходи до її використання в шкільних умовах [6].

Прихильники західноєвропейського мануалізму (Е. Шенкендорф, А. Пабст, Х. Шерер та ін.), які надавали пріоритету практичному й виховному значенню ручної праці, добивалися її офіційного введення до навчальних планів народних шкіл як самостійного обов'язкового предмета, спрямованого на розвиток дітей і первинну підготовку до професійної діяльності в дорослому житті. У межах мануалізму, як зазначено в сучасній «Енциклопедії освіти» (2008), виділилися два напрями – французький, послідовники якого виступали за використання системи вправ з виготовлення будь-яких предметів, і шведський, що передбачав продукування учнями простих, але корисних для вжитку (у школі чи дома) речей. Однак у «Педагогічному довіднику для викладачів середніх навчальних закладів» (1912), надрукованому за редакцією українського педагога С. Ананьїна, констатовано, що на початку XX ст. в педагогіці функціонували чотири найпоширеніші системи ручної праці – фран-

цузька (орієнтація на знання з геометрії і розвиток креслярсько-малювальних умінь), шведська (найбільш поширена на той час, спрямована на виготовлення учнями закінчених предметів), датська (домінування у виконанні технічних управ з різноманітними інструментами) і американська, яка так назвалася помилково, оскільки була запозичена з російського курсу, що викладався в Московському технічному училищі [10, с. 318–319].

Представники другого напрямку – професіоналізму – (Р. Зайдель, Р. Кершенштайнер, В. Гаудіг та ін.) відстоювали запровадження трудового навчання з орієнтацією на набуття учнями конкретного робітничого (ремісничого) фаху.

У Російській імперії у 1884 р., завдяки ініціативі педагога І. Вишнеградського, ручну працю як окремий предмет увели до навчальних програм народних училищ. Однак шлях від офіційного визнання й до практичного втілення зазначеної ідеї не був простим, оскільки для запровадження такого предмета на той час не було створено матеріальних і педагогічних умов, а також підготовлених учителів. Не вистачало й активності педагогів-ентузіастів на місцях.

Характеризуючи освітню ситуацію наприкінці XIX ст., зазначимо, що велику, а часом і визначальну роль у модернізації, зокрема шкільної галузі, у той період відігравали представники громадської думки [2, с. 24]. Учасники суспільно-педагогічних рухів, які висловлювали інтереси різних соціальних груп, виступали за реальні перетворення у шкільництві, і практично одноставно визнавали необхідність створення так званої трудової школи, хоча й по-різному визначали можливі шляхи цього процесу.

Вагомою у справі «поширення навчання ручної праці і доцільного її викладання» [8, с. 1] була діяльність (починаючи з травня 1888 р.) X секції організаційного Комітету з'їзду російських діячів з технічної і професійної освіти при Імператорському російському технічному товаристві. Її члени (К. Сент-Ілер, В. Сабанін, М. Касаткін, К. Цируль, Д. Загрейн та ін.) не лише зібрали велику кількість відомостей про стан і особливості навчання ручної праці в різних навчальних закладах (вітчизняних і зарубіжних) того періоду, а й поширювали новітні матеріали

щодо кращих зразків досвіду практичного запровадження цього предмета, активізували зацікавленість освітян у його вдосконаленні.

Тривале масштабне обговорення проблеми трудової школи у пресі, на численних з'їздах, а головне – позитивний досвід, набутий недержавними закладами шкільної галузі в ході запровадження новаційних ідей і практик, привели до змін і в державній освітній політиці. Аналізуючи розвиток основних типів російської школи¹, відомий педагог М. Чехов писав, що в її історії є чимало прикладів, як загальноосвітні заклади, всупереч запроєктованим планам реорганізації і оновлення, що не спрацьовували або не приносили бажаного покращення, реформувалися під впливом зростання культури і реальних потреб суспільства або його частини, яку ці заклади обслуговували [15, с. 4].

Однією із шкіл з новаторськими здобутками було й Катеринославське початкове двокласне училище (з підготовчим класом і п'ятирічним строком навчання) для дітей залізничників і приміської бідноти, відкрите за ініціатииви інженера шляхів сполучення, начальника залізничних майстерень при станції Катеринослав Петра Івановича Христиановича і його однодумців, зокрема інженера П. Буланже. Заснування закладу підпорядковувалося меті – налагодити зв'язок шкільного навчання з життєвими вимогами і виробничо-промисловими потребами, у тому числі й із запитами бурхливо зростаючої мережі залізниць, формування в учнів певних практичних навичок, корисних для життя і майбутньої ділової активності.

Корисна інформація про новаторський досвід роботи Катеринославської школи дійшла до широкого педагогічного загалу імперії завдяки публікації статті П. Христиановича у журналі «Вестник воспитания» (1899). Згодом, на вимогу вчителів-практиків, вона повторно була надрукована у вигляді самостійного, дещо розширеного нарису «Досвід організації загальноосвітньої школи з метою кращої підготовки учнів до життя» (1912).

У передмові до нарису відомий російський педагог і видавець, професор І. Горбунов-Посадов писав, що питання трудового виховання як основи виховання й освіти у той історичний період було не тільки одним з найважливіших, а й одним з найменш практично розв'язаних питань [5, с. 3]. Він схарактеризував цю невеличку книжечку як сповнену «духом живого життя» і, навіть, як розроблений її автором варіант дієвого реформування тогочасної

школи, хоча новації полягали лише у якнайширшому уведенні ручної праці до завдань школи.

У короткому авторському вступному слові П. Христианович виклав загальні відомості про організований ним і однодумцями загальноосвітній навчальний заклад, де мали навчатися і хлопчики, і дівчатка. Проте саме навчання відбувалося не спільно, але в одному приміщенні, що вже було кроком уперед, порівняно із загальноприйнятим у Російській імперії роздільним навчанням.

Петро Іванович наголосив, що наприкінці 1890 р. при залізничній станції Катеринослав зусиллями «співчуваючих осіб» відкривалося загальноосвітнє училище (школа) зі значними, якщо висловлюватися сучасною мовою, педагогічними новаціями. Ключова мета, яку ставили фундатори, полягала в «забезпеченні зв'язку між школою і вимогами життя». Задля цього запровадили викладання ряду додаткових предметів, що знайшло відображення в авторських навчальних програмах. Водночас було уведено різноманітні, в руслі загальної мети роботи закладу, позакласні практичні заняття, яким надавалося великого педагогічного значення. З тексту книжки постає, що саме на них засновники школи поклали особливо великі виховні сподівання.

За свідченням П. Христиановича, частину програм додаткових занять, що мали освітньо-гігієнічне спрямування, організатори училища у 1893 р. відправили у вигляді брошури на I Всеросійську гігієнічну виставку, що відбулася у С.-Петербурзі. Ці програми здобули публічне визнання й були відзначені великою золотою медаллю [14, с. 6]. Також представники освітнього загалу висловили побажання одержати ширші відомості про роботу залізничної школи.

Розкриємо чинники, які змусили П.Христиановича та його однодумців, не педагогів за фахом, замислитися над недосконалістю тогочасної школи, що саме вони вважали найнагальнішими заходами з виправлення освітніх вад.

П. Христианович своєрідно визначав причини внесення змін до роботи тодішньої загальноосвітньої школи. Він писав, що нижча (початкова – прим. Н.Д.) загальноосвітня школа дає, по-перше, фрагментарні, «незакінчені» знання, а по-друге, ці знання аж ніяк не пов'язані з умовами життя учнів і «не допомагають їм зробити своє життя кращим бодай у якомусь відношенні» [14, с. 7]. Однак усвідомлення школярами того, що вони знають дещо таке, чого не знають неосвічені люди, породжує у них хибну впевненість у своїй начебто вищості. Отже, на

¹ До 1917 р. всі школи на українських землях Російської імперії вважалися російськими.

думку Петра Івановича, така «школа сприяє розвитку безпідставної зарозумілості і зростанню в учнів вимогливості до життя, але при цьому не тільки не підвищує здатності до задоволення цих вимог, а навіть знижує її, оскільки у школі діти не лише відриваються від домашньої праці і втрачають трудові навички, а, вийшовши зі школи з «уривками» деяких відомостей і з дещо розширеним світоглядом, вважають себе призначеними для якихось вищих занять і з погордою дивляться на чорну працю, водночас не навчившись нових видів праці» [там само, с. 7-8]. Узагальнюючи свої міркування, П. Христианович назвав таку педагогічну ситуацію «зниженням трудових здібностей» молоді.

Візьмемо до уваги, що «величезна різноманітність умов російського життя і участь в утриманні й відкритті училищ майже всіх відомств сприяли появі великого розмаїття типів училищ» [16, с. 89], а думки П. Христиановича, передусім, стосувалися роботи тієї частини освітніх установ, яку становили міські училища. Вони були запроваджені, згідно з Положенням 1872 р., на заміну повітових училищ і мали надавати міським дітям із нижчого класу населення підвищену початкову освіту (платну) зі строком навчання 6 років. За цим Положенням для кожної групи населення устанавлювався особливий тип школи, перейти з якої до школи іншого типу було майже неможливо [12]. Єдиним шляхом продовжити освіту для учнів початкових і міських училищ залишалася навчання у середньому педагогічному закладі задля того, щоб після його закінчення повернутися учителем до тих самих училищ.

Недоліки діяльності цих училищ діяч, водночас, поширював і на середні, і на вищі навчальні заклади, які теж не готували своїх учнів до життя в соціумі. Причому випускники середньої і вищої ланок освіти, за П. Христиановичем, ще більше вирізнялися «нездатністю узятися й вести підприємницьку діяльність», а крім того, для них була характерною помітна фізична і нервова утома, яку діяч пов'язував, зокрема, з перевантаженням гімназійних програм вивченням давніх мов і латини, а також відсутністю піклування про розвиток фізичних сил учнів.

Звернемо увагу, що на переконання автора, найбільше шкоди від такого навчання знають дівчата, оскільки з них формуються жінки зі світоглядом утриманки, яка не стає помічницею своєму чоловікові, сама нічого не здатна дати родині, але багато чого вимагає особисто для себе, тобто стає і «сама нещасливою, і джерелом нещастя для всієї сім'ї». П. Христианович висловлював переконання, що яких би висот не досягло людство в науці, техніці

й мистецтві, однак кількість людського щастя не зростає, доки не буде хороших і розумних матерів, дружин і сестер [14, с. 11].

Погляди П. Христиановича на жіночу освіту свідчать про те, що він був прихильником розв'язання так званого «жіночого питання» в сенсі зрівняння прав чоловіків і жінок, заради чого на освіту дівчат необхідно витратити коштів і турботи не менше, ніж на освіту хлопчиків.

Узагальнюючи недоліки тогочасної освіти щодо розвитку хлопців, П. Христианович наголошував на «зниженні у них трудових здібностей», що виявлялися у відчуженні від чорної роботи, у розвитку зарозумілості, поширенні прагнення до благородної праці, що теж призводить до зниження загальної ділової (підприємницької) здатності [там само, с. 9]. Він вважав неприпустимим, аби розвиток духовних сил людини не покращував, а погіршував її, що відбувається через недоцільне шкільне навчання, зокрема його невідповідність життєвим потребам школярів.

Несподіваним, на нашу думку, є твердження, Петра Івановича стосовно посилення серед молоді розхлябаності волі (російською мовою «распущенность воли» – прим. Н.Д.), під яким він розумів відсутність самодисципліни і здатності планомірно діяти в досягненні свідомо визначеної мети. Діяч був переконаний, що з цим явищем слід боротися, і найкращою зброєю має стати дисциплінування думки, волі й почуттів молоді, але «не за допомогою насилля, яке через передозування може призвести до протилежних результатів, а пропонуванням дитині певних цікавих вправ, що зможуть повернути і задіяти її увагу, привчаючи поступово сформувати волю» [там само, с. 13].

Підсумовуючи думки щодо подолання головних вад тогочасної освіти, П. Христианович наголошував, що найперше необхідно внести зміни і доповнення до програм, свій варіант яких він розробив і запровадив у катеринославському училищі. Провідними цілями, відповідно до яких здійснювалося локальне реформування в умовах цього окремого навчального закладу, стали такі:

1. Виробити в учнів уміння працювати і навчити їх дисциплінувати свою волю.
2. Повідомити школярам відомості, безпосередньо потрібні для життя.
3. Сприяти фізичному розвитку учнів.
4. Розвинути повагу і прихильність до «чорної» праці [там само, с. 14].

Надзвичайної ваги П. Христианович надавав розвитку в дітей особливої здатності – «уміння працювати», яке він ще називав «розум діла» [там само], і тлумачив ділову (або трудову) здатність як залежну частково від природи ди-

тини, частково від здобутих нею знань, а головне – від доцільно організованої виховної роботи загальноосвітньої школи, роботи, яка повинна стати однією з головних її завдань. Логіку такого виховного процесу він пояснював так: «Перш, ніж створити хорошого фахівця, треба навчити його використовувати знання, тобто слід неодмінно починати з доцільно організованої загальноосвітньої школи і далі вже переходити до спеціального навчання (професійного – прим. Н.Д.)» [там само, с. 14].

Ділова здатність, яка, за твердженням діяча, охоплює не лише виконавську, а головне творчу спроможність, тобто спроможність до творення, можна сформулювати за допомогою низки спеціально розроблених вправ. У їхньому змісті мали бути враховані особливості різних вікових груп учнів та умов навчання. Петро Іванович був переконаний, що оскільки для розвитку певного м'яза людського тіла потрібне тренування, то так само і для розвитку будь-яких духовних здібностей (мислення, пам'яті, логіки) чи органів чуттів єдиним можливим засобом розвитку є відповідні систематичні вправи. Це міркування він поширював і на сферу моральності, стверджуючи, що егоїзм у дітей є результатом відсутності в їхньому житті вправлень у піклуванні про інших.

Висловлюючись сучасними термінами, П. Христианович сформулював загальний алгоритм виконання будь-якої справи (роботи), а саме: щоб витратити якнайменше часу й докласти якнайменше трудових зусиль, тобто працювати якнайраціональніше, виконавець має чітко уявляти кінцеву мету завдання, скласти загальний план його виконання (якщо завдання легке, то скласти план можна хоча б подумки), окреслити проміжні етапи (фази) і реалізовувати окремі частини завдання, постійно враховуючи кінцеву мету [там само, с. 16]. Вочевидь він пропонував поєднувати дедуктивне вміння усвідомлювати весь обсяг роботи, аби не розпорошувати зусилля на часткові питання, що може призвести до непродуктивної праці й подальшої втрати виконавцем енергії та інтересу до своєї роботи, з індуктивним умінням доцільно визначати складники трудового процесу. Щоб успішно реалізувати завдання, наголошував П. Христианович, важливо виховувати в молоді звичку обов'язково доводити до кінця розпочату справу, розвивати здатність підтримувати постійну увагу і вміння зосереджуватися на виконуваній роботі, а також формувати навички дотримувати чіткої послідовності в роботі. Це він тлумачив як сприяння розвитку логічного мислення.

Викладені вимоги до формування ділової здатності в учнів П. Христианович узагальнював

щодо всіх без винятку видів праці – і розумової, і ручної, і дослідницької та життєвих справ. Водночас, стверджуючи, що ділову здатність можна розвинути завдяки доцільно організованій педагогічній роботі, зокрема й різноманітним завданням ремісничого спрямування, він підкреслював: «...зміст цих завдань не повинен збігатися зі спеціальним професійним (ремісничим) навчанням і також має відрізнятися від організації «ручної праці»» [там само, с. 14]. Діяч мав на увазі, що спеціальні заняття з розвитку ділової здатності, зокрема й ті, що проводилися в організованому ним училищі, ставили загальноосвітню й виховну мету, а тому могли бути запроваджені у загальноосвітніх закладах шкільної галузі. А мета ремісничих занять – вивчення певного виду ремесла, що підпорядковується вузькопрофесійним цілям і здійснюється іншими засобами, а загалом ремісниче навчання є завданням професійної школи, навчання в якій обов'язково має передувати достатня загальноосвітня підготовка молоді.

Слід зазначити, що П. Христианович наполягав на розмежуванні понять «спеціальна професійна підготовка (ремісничача)», «ручна праця» і «виховні заняття з розвитку ділових здібностей». Саме останні він тлумачив як універсальні й необхідні для запровадження в загальноосвітніх закладах, оскільки їхнє педагогічно обґрунтоване проведення закладає в учнів основи для виконання з більшим ефектом будь-якого виду роботи в житті чи подальшому навчанні.

Виходячи зі змісту і цілей навчально-виховних занять з розвитку здатності до творчої справи, що реалізовувалися у катеринославській школі, можна стверджувати: вони базувалися на гуманістичних і передових педагогічних ідеях, які й у наш час є актуальними. Узагальнимо навчально-виховні засади, на яких ґрунтувалися вигоди до занять.

Так, найперша і найголовніша умова проведення занять – викликати *зацікавлення* у дітей, підтримувати постійний інтерес, щоб вправи видавалися дітям *цікавими*. На думку організаторів закладу, це було необхідно, щоб «заплановані виховні навички вироблялися не під впливом дисципліни чи будь-якого тиску ззовні, що може призвести до негативного ефекту, а за власною спонукою учня і без особливої напруги» [там само, с. 19]. Спираючись на власний життєвий глузд і тогочасні педагогічні знання, з якими П. Христианович був добре обізнаний, він дійшов конструктивних, ідентичних до сучасних умовисновків щодо виняткової важливості інтересу як форми прояву пізнавальної потреби, пов'язаної з позитивним емоційним ставленням до пізнання, до

оволодіння певним видом діяльності. Саме завдяки створенню педагогічної ситуації (зацікавлення), у якій заохочені пізнавальним інтересом школярі поступово, не за примусом привчаються самостійно справлятися зі своїми «неслухняними силами», досягався, на його переконання, запланований виховний результат. При цьому формування у вихованців бажаних умінь пов'язувалося з психологічними аспектами їхньої навчальної діяльності, які П. Христианович називав «участь нервів», «збудження нервів» (під впливом інтересу) і пояснював, що збудження нервів (здіяння) значно зміцнює і фізичні, і духовні сили дітей. Інтерес до занять, писав Петро Іванович, «викликає певне збудження нервів і цим готує ґрунт для більш сильного і міцного сприйняття знань, що ті здобували на заняттях» [там само, с. 20].

Друга засаднича умова проведення занять – забезпечення *потисливості* виконуваних школярами завдань, щоб діти фізично і нервово не перевтомлювалися. Недотримання цієї умови призводило до зниження або втрати інтересу, й заняття могло відбуватися пасивно. Тому пропонувані учням вправи мали плануватися й здійснюватися у порядку зростання і посилення їхньої складності.

Наступна умова – необхідність постановки на початку кожного заняття *конкретної, корисної* і по зможі *швидкодосяжної мети*, аби одержання видимих результатів сприяло поступовому формуванню у вихованців стійкого прагнення досягати поставленої мети. На нашу думку, зміст цієї вимоги перегукується з положеннями продуктивної педагогіки, активно запроваджуваної в радянській школі наприкінці 50-х років ХХ ст. У сучасних умовах на важливості її втілення в роботі 12-річної школи наголошують багато вчених (академік В. Мадзігон [9] та ін.). Додамо, що наприкінці ХІХ ст., коли П. Христианович розвивав свої погляди стосовно праці в тогочасних шкільних реаліях, він не передбачав виготовлення виробів для продажу, що мали б суспільну цінність, як це тлумачиться нині [11, с. 379]. Тому діяч радив не використовувати дуже складні інструменти і верстати, розробляти виконання практичних завдань за допомогою простих, але якісних (бо неякісні інструменти здатні відбити інтерес до роботи) знарядь, які найчастіше зустрічаються вдома, бо, по-перше, це полегшує досягнення головної виховної мети, і, по-друге, стане корисним у побуті.

Далі висувалася умова, що кожне завдання повинно виконуватися за наперед складеним *планом* і закінчуватися повним завершенням. З метою формування стійких навичок дотримувати послідовності в роботі й заздалегідь прийня-

того плану, на першому році проведення занять учнів треба було забезпечувати наочним знаряддям – зразками первинного матеріалу, моделями кількох проміжних фаз управи (у натуральну величину). Починаючи з другого року, матеріальні зразки мали замінюватися відповідними креслярськими рисунками.

Серед важливих педагогічних умов доцільної організації занять з розвитку ділових здібностей учнів, які П. Христианович описав, але не виокремив, зацентруємо увагу на *індивідуалізованому підході* до кожного учня-виконавця – «для кожного ступінь вимогливості має бути індивідуальним, залежно від особистих якостей» [13, с. 20], а також на *контролі* за рівнем свідомого виконання завдань школярами, що учитель мав здійснювати, ставлячи відповідні запитання дітям. Підсумкові результати занять рекомендувалося раз чи двічі на рік оглядати і перевіряти так само, як і результати навчання у класі.

Петро Іванович також передбачав такі шляхи виконання завдань, які б на пропозицію учня не відповідали запланованій послідовності етапів роботи. У такому разі дитина на практиці мала можливість пересвідчитися в нераціональності обраного нею способу дії, або відстояти свій, самостійно обміркований варіант. З цим положенням тісно пов'язана умова дотримання якнайповнішої *самостійності* виконання вправ школярами, без привчання до чого вони можуть виявитися безпорадними перед якимись новими завданнями. Водночас у ході роботи учитель має допомагати, або щось підказувати юному виконавцеві, щоб запобігти непереборним труднощам і втраті через це інтересу до занять.

Нарешті у своєму нарисі П. Христианович підкреслював, що пропонувані заняття мають бути не лише не шкідливими для здоров'я учнів, а й по можливості забезпечувати виконання якомога більше корисних фізичних вправ.

Певна суперечність міркувань П. Христиановича помітна у формулюванні останньої вимоги щодо обов'язковості занять для всіх учнів і дотримання розробленої програми їхнього виконання, «без особливих відступів від неї на догоду дитячим капризам». На його думку, така умова мала привчати дітей до серйозного ставлення до будь-якої роботи.

Сучасник Петра Івановича, послідовний прихильник ідей вільного виховання, педагог І. Горбунов-Посадов, радив найширшому загалу учителів і батьків ознайомитися з ідеями П. Христиановича. Але висловлював незгоду з тим, що автор цих ідей надавав надвеликого значення дисциплінуванню дитячої волі й навіть «думок і почуттів», хоча П. Христианович пояс-

нював це як сприяння розвитку в дітей необхідної трудової самодисципліни, працелюбства для «задоволення їхніх трудових завдань». Водночас І. Горбунов-Посадов, не відкидаючи думки про велике виховне значення дитячої самодисципліни, наголошував, що вона має логічно випливати з інтересу дітей до праці та з усієї трудової атмосфери школи, а не із зовнішнього дисциплінування, яке не відповідає принципам природного виховання [5, с. 4].

Розглянемо різновиди практичних занять, запроваджених у Катеринославському училищі, і проаналізуємо їхній виховний та практичний зміст. Практичні, або трудові, заняття у школі П. Христиановича проводилися, по-перше, з урахуванням гендерних особливостей дітей, а по-друге, у двох формах: додаткові уроки (або навчання у класі) і позакласні заняття, тобто ті, які відбувалися в позаурочний час.

Викладені вище чотири ключові навчально-виховні цілі діяльності новаторського закладу були спільними в педагогічній роботі з хлопчиками, і з дівчатками. Лише одна з них, що відображала прагнення педагогів формувати у школярів «уміння працювати і навчити їх дисциплінувати свою волю», на думку засновників, не стосувалася дівчат.

До гуртових (об'єднаних) трудових занять для школярів обох статей, що проводилися у позаурочний час, належали такі:

- заняття з городництва і садівництва;
- спільні ігри;
- спільні співи;
- сільськогосподарські літні заняття.

Серед занять з *городництва і садівництва* практикувалися підготовка ґрунту, розведення овочів і рослин, догляд за ними, ознайомлення з їхніми властивостями, особливостями використання тощо.

Зазначений вид праці тлумачився у закладі не як суто прикладний, а як такий, що сприяв загальнофізичному й особистісному зростанню учнів, а також оздоровленню. Для повнішого розуміння своєрідності і глибини педагогічних поглядів організаторів школи, зокрема П. Христиановича, і їхньої актуальності наведемо таке промовисте міркування щодо цінності подібних занять: «Окрім загальної придатності у виховному відношенні і корисності для здоров'я, заняття із садівництва й городництва сприяють розвитку спостережливості, а точніше здатності – *дивитися і бачити*. Більшість людей звикли помічати лише те, на що звертають їхню увагу, і те, що різко кидається у вічі, а тому часто проходять повз важливі й цікаві речі та явища, а часом і зовсім їх не помічають. Якщо ж вони (люди – прим. Н.Д.) ознайомлюються з різноманітними властивостями

й особливостями деяких рослин, то призвичаюються придивлятися та уважно ставитися до будь-якого їх нового різновиду, а згодом ця навичка переноситься й на інші життєві явища» [14, с. 32].

На приучилищному городі й у саду, площа яких становила близько 1 десятини, учні працювали чотири рази на тиждень – два рази зранку і два – увечері, щоразу по 2 години [там само, с. 20].

Спільні ігри (за уточненням самого П. Христиановича – *суспільні ігри* [там само, с. 36]) були покликані розвивати, насамперед, фізичні сили дітей і «долати шкідливі наслідки довгого шкільного сидіння». Крім цього, педагоги Катеринославської школи усвідомлювали надзвичайно важливе виховне, «нічим іншим не замінне» значення ігор – підготовку до життя в людському соціумі й до суспільної праці. Інакше кажучи, у ході ігрової діяльності учнів мала відбуватися їхня початкова соціалізація.

У контексті такого призначення спільних ігор П. Христианович порушував болоче для нього педагогічне питання – протистояння дитячому егоїзму. При цьому Петро Іванович не вважав його наслідком поганих якостей дитини, а тлумачив як несвідомо-притаманний їй. Однак, як наголошував діяч, з дорослішанням маленької людини і за відсутності в неї здатності й навичок урахувати інтереси інших осіб, властивий дитині егоїзм перетворюється на свідомий. На його думку, така якість характеру робить людину малоприсадибною для спілкування з оточенням, і головне – малокорисною для будь-якої колективної праці чи діяльності. П. Христианович писав, що, хоча зазначена навичка може набуватися завдяки «урокам життя», тобто у процесі неприємних життєвих зіткнень, але «переробити» дорослу особистість такі уроки не можуть. Виховний висновок Петро Іванович сформулював так: «Вироблення такої навички має бути предметом виховання і наскільки можливо – завданням школи» [14, с. 34].

Недооцінюючи словесні напучування і розвиток свідомості як виховні засоби, єдино можливим і доцільним шляхом впливу на дитину з метою формування в неї суспільної філантропії П. Христианович визнавав конкретні вправлення у відповідній дії. До них він відносив і спільні ігри, що вимагають від учасників постійної узгодженості своїх дій з діями інших, обмеження своїх вигод і задоволень вигодами інших гравців і підкорення своїх бажань та інтересів спільним інтересам гри. Інакше кажучи, корисними могли бути такі ігри, у процесі яких непомітно для самої дитини й без насилля над нею відбувалося «дисциплінування її окремих бажань і дій», при цьому чим

цікавішими бували забави, тим міцнішою формувалася навичка до узгодження інтересів.

До педагогічних умов, яких слід дотримувати при проведенні суспільних ігор, П. Христианович відносив такі: організацією ігор має опікуватися досвідчений вихователь, який усвідомлює їхнє призначення і вміє викликати інтерес до них в учнів; спершу варто навчити правил гри невелику групу найбільш активних дітей, щоб надалі перекласти на них проведення розваги; ігри можуть відбуватися в будь-який вільний час, зокрема на перервах між уроками. При цьому слід надавати перевагу тим забавам, які вимагають «одночасного руху якомога більшої кількості учнів» [там само, с. 35]. Окрім організації спільних ігор, для дітей взимку при школі влаштували каток.

Великої виховної ваги в училищі надавалося *спільним* для всіх дітей *співам*, а також діяльності окремого, спеціально організованого, хору. Такі групові заняття, на думку П. Христиановича, сприяли виникненню в учасників позитивних почуттів, задоволення, були гарною емоційною розрядкою, зокрема й протягом довгого перебування у школі. Водночас вважалося, що співи, oprіч користі для розвитку голосового апарату, допомагали «пом'якшувати і облагороджувати нрави (поведінкову мораль – прим. Н.Д.)», бо формували в молоді здатність переймати хороше.

Програма, розроблена організаторами Катеринославського училища, передбачала заплановані як окремий вид практичних позашкільних занять *сільськогосподарські літні заняття*, що мали організовуватися поза межами міста. Планувалося проводити низку сільськогосподарських робіт, корисних і потрібних для ведення городництва, садівництва, молочарства, птахівництва, бджолярства, перевезення зерна, сіна, а також заготівлі вирощених плодів, ягід, грибів тощо. Дівчата по черзі мали виконувати також завдання на кухні й у пральні для спільної користі усіх, зайнятих на сільськогосподарських роботах.

Передбачалося, що такі літні заняття не будуть втомливими для дітей. На них відводилося близько 3–6 годин на день для кожного учня залежно від віку. Однак цей вид позашкільних занять через брак коштів, необхідних для облаштування заміського господарства, й часу для виконання запланованого не було зреалізовано. Хоча в канікулярний час заняття із садівництва й городництва проводилися на пришкільних ділянках у збільшеному обсязі.

До позакласних занять з ученицями було віднесено:

– різні види *рукоділья* (плетення, пошиття руками й за допомогою швейної машини,

крій). У процесі навчання, дівчаток знайомили з властивостями, сортами і якістю тканин, зі способами їхнього виготовлення, з гігієнічними вимогами щодо фасону і крою строїв;

– *куховарство*, яке включало навчання готувати нескладні, поширені в щоденному ужитку страви, а також їжу для дітей і хворих, формування умінь (і головне – звички) визначати якість провізії, робити домашні заготівлі продуктів тощо;

– *прання* (навички мити, катати і прасувати білизну, виводити плями, елементарно чистити і дезінфекувати одяг). Вправління у прання, окрім реалізації суто виховного аспекту – формування працелюбства, передбачало насамперед здійснення такої актуальної на той час побутово-практичної мети, як прищеплення майбутнім господарям прогресивних санітарно-гігієнічних навичок облаштувати життя у родині.

П. Христианович наголошував на необхідності за допомогою виховних впливів сприяти підвищенню загального рівня щоденного побуту якнайширших кіл населення, справедливо нарікаючи на відсутність уваги до цієї проблеми у шкільній практиці [14, с. 31]. Усвідомлюючи низький загальнопобутовий рівень життя сучасників, діяч прагнув через просвічення школярів вплинути на поліпшення умов життя в країні. Він писав про важливість уведення до повсякденного життя звичаю періодичного (не рідше, ніж раз на три місяці, а у часи епідеміологічних захворювань – раз на місяць) прання і дезінфекційного чищення одягу, що дало б змогу запобігати поширенню інфекцій через забруднений одяг.

Додамо, що для розширення практичних умінь хлопчиків, умінь, корисних у житті будь-якої людини, П. Христианович рекомендував і їх навчати догляду за одягом і взуттям, а також нескладного ремонту особистих предметів ужитку.

Щоб більше наблизити шкільну освіту до розв'язання актуальних життєвих питань, загальноприйняті навчальні програми в Катеринославському училищі доповнили викладанням рядом предметів і навчальних курсів, вивчення яких засновники закладу вважали найбільш раціональними на той час. До цих предметів, обов'язкових для вивчення дітьми обох статей, належали гігієна, «загальні поняття про урядові і соціальні заклади» (короткі відомості із суспільствознавства), креслення і малювання [там само, с. 20]*. Для дівчат запроваджувалися також курси догляду за хворими, догляду за дітьми, надання першої швидкої (долікарняної) допомоги, фізіології харчування (в розумінні ве-

* У той період малювання не входило до переліку обов'язкових шкільних предметів

дення здорового способу життя).

У зв'язку з викладеним вище, наведемо повчальні спостереження П. Христиановича щодо результатів досвіду проведення практичних занять і вивчення додаткових предметів. На початку запровадження занять деякі дівчатка уникали занять на кухні і в пральні, пояснюючи це тим, що їм соромно виконувати «чорну» роботу. До училища навіть приходило кілька матерів з проханням звільнити їхніх доньок від таких занять. Але наступного року становище кардинально змінилося: всі учениці не лише виконували обов'язкові завдання, а ще й працювали із задоволенням [14, с. 47]. Заняття з догляду за хворими, якими керував лікар місцевої лікарні, теж викликали в учениць інтерес і вони старанно це робили.

У хлопчиків заняття не викликали жодних нарікань, навпаки, діти з радістю і насолодою їх відвідували. Особливу позитивну реакцію у них викликала робота з жерстю, результати якої (кухлі, відра, чайники тощо) можна було забрати додому й використати у побуті. За спостереженнями учителя праці й інших учителів, «наприкінці другого року занять хлопчики стали більш вдумливими, уважними, ґрунтовними і самостійними ..., вони сміливіше бралися до виконання нової роботи» [14, с. 48].

У нарисі наводиться приклад позитивного впливу практичних занять на особистість кмітливого хлопчика з інтелігентної родини, який однак відзначався «розпущеністю думки і волі», і не зміг підготуватися до вступу в гімназію. Він, на прохання батьків, за особливим дозволом керівництва закладу відвідував заняття. Спочатку хлопчик не міг зосереджуватися і жодне завдання не доводив до кінця, але поступово інтерес до занять допоміг йому впоратися зі своїм характером і він почав краще справлятися із завданнями» [14, с. 48–49]. На жаль, через переїзд батьків дитини до іншого міста, цей цікавий з психологічної точки зору досвід не набув продовження (хлопчик відвідував заняття лише 4 місяці).

Роботою в саду і на городі керував досвідчений педагог з вищою агрономічною освітою, який із захопленням ставився до своєї справи. І хоча цей педагог знав безліч корисних речей, пов'язаних зі своїм фахом, часом і він, писав П. Христианович, не міг упоратися зі зливою дитячих питань і переслухати всі розповіді про спостереження за природою. Багато радості й користі дітям дав догляд за двома вуликами бджіл. Педагогічна особливість усіх цих занять полягала в тому, що діти з надзвичайною легкістю, без напруження, порівняно зі шкільним матеріалом, засвоювали різноманітні практичні відомості.

Загалом, педагогів Катеринославського училища найбільше вражав той факт, що і хлопчики, і дівчатка демонстрували невідоме задоволення від практичних занять, а це було запорукою досягнення виховних цілей [7].

Описані виховні заняття і додаткові навчальні предмети були успішно запроваджені в Катеринославському училищі для дітей робітників – працівників залізничної станції, змашувальників, кондукторів та інших незможних батьків не тому, що вони були придатні саме для школи такого типу, а тому, що їхнє запровадження стало можливим, по-перше, завдяки сміливим педагогічним прагненням організаторів і їхній енергії; по-друге, через те, що заклад був приватним, а, отже, мав відносно значні можливості для експериментування; по-третє, він підпорядковувався не Міністерству народної освіти, надзвичайно консервативно налаштованому щодо нововведень, а Міністерству шляхів сполучення (залізниці), що уможливило реалізацію новаторських починань.

Не обмежуючись практичними заняттями лише в стінах свого закладу і спостерігаючи позитивні результати їхнього проведення, засновники Катеринославського училища пропагували свій досвід серед освітнього загалу імперії – через оприлюднення ідей і конкретних новацій у пресі, на педагогічних виставках. Вони вважали, що подібні до їхніх практико-навчальні курси для дівчат дуже корисно було б увести до програм жіночих гімназій і прогімназій, а виховні заняття ремісничого спрямування взимку і садово-городні влітку для хлопців дуже необхідні у чоловічих гімназіях, бо тоді зменшиться б «кількість жертв перевтоми, а решту школярів вони (заняття – прим. Н.Д.) зробили б більш життєстійкими, бадьорими і пристосованими до життя» [14, с. 42].

Підсумовуючи доцільність запровадження розглянутих виховно-практичних занять і додаткових предметів для досягнення окреслених раніше ключових цілей роботи училища, П. Христианович писав, що випускники, передусім дівчата, які засвоїли уміння і знання на таких заняттях, «не тільки будуть здатні виконувати все, необхідне в побуті, а й знатимуть певні удосконалені прийоми та способи цих дій і володітимуть необхідними для життя науковими відомостями» [15, с. 40]. Такий підхід до розширення змісту шкільної освіти, як стверджували засновники закладу, дасть змогу подолати відчуження школи від умов життя, а колишні учні не будуть безпорадними в довколишній дійсності, бо набуватимуть більш-менш всебічної підготовки до неї. Організоване таким чином навчання дітей «не лише сприятиме їхньому фізичному та розумовому розвитку, розширен-

ню знанневих горизонтів і здобуттю певних теоретичних відомостей, а й навчить використовувати ці знання, навчить не лише мислити, а й працювати, а окрім цього збагатить їх даними, безпосередньо потрібними для життя», – писав Петро Іванович [14, с. 42]. Вбачаючи подвійну користь від уведення практичних занять, він наголошував, що їхнє велике виховне значення поєднується з активізацією у процесі їхнього здійснення результатів від засвоєння програмових абстрактних навчальних предметів.

Стосовно ж того, коли доцільно розпочинати виховально-практичні заняття з дітьми, діяч наголошував, що з дво-три-річного віку слід зосереджуватися на вихованні й дисциплінуванні волі та думок, бо це є однією з ключових цілей пропагованих занять. Однак виховні засоби повинні добиратися відповідно до віку, що спочатку враховується під час організації ігор, а у шкільному віці – у ході проведення виховальних занять. Найпростіші й легкі вправи (робота з папером, картоном, жерстю) можна розпочинати з дітьми 8–9 років, а якщо дитина фізично міцна, то й у 7 років. Щоб запобігти перевтомі, до 13–14-річного віку на практичні роботи варто відводити по дві години на день тричі на тиждень [15, с. 44]. При цьому бажано, щоб заняття проводилися через півтори-дві години після закінчення класних уроків. П. Христианович настільки високо оцінював значення пропагованих ним занять, що стверджував: «...коли виникає необхідність зменшити час перебування учнів у школі, то через виховну і життєво зумовлену важливість практичних занять та додаткових навчальних предметів краще скоротити не їх, а деякі класні уроки з програмових предметів» [15, с. 46].

Спостереження за тогочасною шкільною дійсністю привели П. Христиановича до таких загальнопедагогічних висновків:

– практику спільного навчання в одному класі 30–40 учнів слід визнати хибною, бо учитель не має можливості приділити достатню увагу кожній дитині, тому більшість школярів витрачають навчальний час без користі і змушені виконувати завдання шкільної програми увечері, коли зайняті домашньою роботою, а це, у свою чергу, сприяє їхній перевтомі з усіма її поганими наслідками для здоров'я;

– у 1–3 класах водночас має навчатися не більше як 12–15 дітей, тоді вони встигатимуть за 4 години ранкових занять у класі виконувати програмовий матеріал (і не мати домашніх завдань), і тоді 2 години практичних вправ не будуть для них обтяжливими.

Цікавими вважаємо міркування П. Христиановича з приводу доцільності проведення практичних занять у сільських школах.

Стверджуючи, що селянські діти не потребують розвитку ділових здібностей, бо «вони в них виробляються самими умовами селянського життя – з 8–9 років діти допомагають батькам, а з 10–12 років стають фактично працівниками» [15, с. 43], Петро Іванович водночас писав, що такі заняття повинні мати децю інше спрямування. З учнями селянами варто проводити практичні заняття, орієнтовані переважно на набуття ремісничих умінь, однак їхній зміст має бути педагогічно продуманим, обов'язково цікавим і посилюючим для дітей. Перевагу слід віддавати виготовленню окремих предметів, корисних у селянському побуті. Що ж до занять із садівництва й городництва, то через специфіку селянської праці варто зробити акцент на вирощуванні таких рослин, які не культивуються в цій місцевості, однак могли б бути корисними.

Раціональним діяч визнавав запровадження в сільських школах таких додаткових практичних занять, які у подальшому сприяли б розвитку нових, але практично корисних у конкретній місцевості кустарних ремесел – гончарства, лозоплетіння, шовківництва тощо.

На окрему увагу заслуговують міркування П. Христиановича щодо того, хто має вести практичні заняття, оскільки таких фахівців на той час ніде не готували. На його думку, насамперед, це мають бути добре освічені і зі здібностями до виховання люди, які не обов'язково повинні володіти власне практичними вміннями: «Буде набагато менше шкоди, коли учитель погано знатиметься на практичній стороні заняття, ніж коли він погано усвідомлюватиме його виховне призначення» – писав діяч [14, с. 44]. Водночас, як би слабко не знав предмет учитель, він, на думку Петра Івановича, повинен особисто брати якнайактивнішу участь у процесі виконання завдань, бо це добре впливає на учнів.

Наголошуючи на необхідності спеціальної підготовки учителів до ведення практичних занять, П. Христианович акцентував увагу на тому, що до цього типу викладацької діяльності слід залучати найбільш здібних представників освітянського загалу, оскільки «навчити читати і писати може кожен, а сформувати здібності і якості, без яких людина залишається безпорадною в житті, є справою більш талановитих», до того ж, високоосвічені викладачі покликані були своїм прикладом викликати повагу до самої праці («чорної») і поширювати поважне ставлення до будь-якої корисної роботи [там само].

Викладений матеріал дає підстави стверджувати, що засновник школи П. Христианович розробив своєрідну систему вимог до організації навчально-виховного процесу,

які могли не лише сприяти забезпеченню зв'язку школи з довколишнім життям відповідно до соціальних запитів, а й формувати в учнів особистісно вартісні риси характеру – вольові якості, зосередженість, працелюбство, самодіяльність.

Якщо спробувати чітко визначити спрямування педагогічних пошуків Петра Івановича та його однодумців, то, спираючись на характеристику різних напрямів у трудовій педагогіці (до 20-х років ХХ ст.) Є. Бургера, (наведену у книжці С. Ананьїна [1, с. 32]), можна стверджувати, що втілений у Катеринославській школі досвід, поєднував у собі гігієнічний, дидактичний, виховний і соціальний напрями, тобто був доволі інтегральним. Педагогічний процес в училищі будувався на гуманістичних засадах щодо важливості сприяти фізичному розвитку учнів, їхній адаптації до умов життя, збереженню здоров'я. Головне – задекларована діячем-засновником необхідність набуття молодими людьми життєво важливих ділових здібностей, що із сучасних позицій можна трактувати як одну з перших в історії української практичної педагогіки спроб формувати загальноділову компетентність учнів, «необхідну для якісної продуктивної діяльності в будь-якій сфері» [3, с. 409].

За твердженням сучасника П. Христиановича, згодом відомого російського ученого-педагога М. Чехова, який у перші роки ХХ ст. працював у Катеринославському училищі, заклади, подібні до цієї школи, спочатку організовувалися на гроші самих працівників залізниці, а управління певної дорожньої магістралі обмежувалося лише матеріальною допомогою. Поступово склався найбільш відповідний для умов життя й побуту залізничників тип школи – двокласне училище, яке давало достатню освіту, щоб посісти нижчі залізничні посади, а також відкривало доступ учням до середніх технічних і ремісничих училищ [15, с. 90]. Вбачаємо в цьому факті підтвердження життєвої доцільності досвіду школи Л. Христиановича.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьїн С.А. Трудове виховання. Його минуле і сучасне / С.А. Ананьїн. – К.: Друкарня Київської філії книгоспілки, 1925. – 148 с.
2. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ ст.: монографія / Л.Д. Березівська. – К.: Богданова А.М., 2008. – 406 с.
3. Бібік Н.М. Компетенції // Енциклопедія освіти. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 409.
4. Вихрущ А.В. Трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах України (ХІХ – поч. ХХ ст.) / А.В. Вихрущ: монографія. – К.: 1993. – 174 с.
5. Горбунов-Посадов И. От издателя // Христианович П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни. – М.: Типо-литография Т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1912. – С. 3–5.
6. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца ХХ ст.: учебное пособие для пед. уч. Заведений / под ред. акад. А.И. Пискунова. – 2-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 510 с.
7. Ковальчук Г.П. Трудове виховання школярів у загальноосвітніх закладах України в першій третині ХХ століття: дис. ... канд. пед наук: 13.00.01 / Ковальчук Геннадій Петрович. – К., 2008. – 197 с.
8. Краткия сведения о занятиях секции и обзор Н.В. Касаткина «О преподавании ручного труда в городских и начальных школах». – С.-Петербург: Типография и Хромо-литография А. Тришель, 1890. – 31 с.
9. Мадзігон В.М. Продуктивна педагогіка / В.М. Мадзігон: монографія. – К.: Наукова думка, 2007. – 376 с.
10. Педагогический справочник для преподавателей всех учебных заведений / под общей ред. С.А. Ананьина, М.Л. Цитрона. – С. Петербург-Киев, 1912. – 523 с.
11. Продуктивна праця учнів // Педагогічний словник / за ред. акад. М.Д. Ярмаченка. – К.: «Педагогічна думка», 2001. – С. 379.
12. Рождественский С.В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII–XIX в. / С.В. Рождественский. – СПб, 1912. – Т. 1.
13. Труды съезда (1-й, 29 дек. 1889 – 6 янв. 1890) русских деятелей по техническому и профессиональному образованию в России. – С.-Петербург: «Владимирская» Типо-литография, 1890. – 162 с. + 132 с. + 51 с.
14. Христианович П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни / П. Христианович. – М.: Типо-литография Т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1912. – 58 с.
15. Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н.В. Чехов: под общей ред. проф. А.П. Нечаева. – М.: Книго-издательство «Польза», 1912. – 224 с.
16. Чехов Н.В. Типы русской школы в их историческом развитии / Н.В. Чехов. – М.: Издание Т-ва «Мир», 1923. – 149 с.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ В ОСОБАХ

Додаток

Програма виховальних практичних занять

| № программь | Наименование занятий | |
|-------------|---|--|
| | А. Для мальчиковь. | Б. Для девочекь. |
| I. | Изделія изъ бумаги и картона. | X. Рукоделія: вязанье и шитье. |
| II. | -- шести и листового железа. | XI. Занятія въ кухне. |
| III. | -- проволоки. | XII. -- прачечной. |
| IV. | -- дерева. | VII. -- по огородничеству и садоводству. |
| V. | Занятія по слесарнымь работамь. | IX. Уходъ за обувью и мелкая ея починка. |
| VI. | -- малярнымь. | |
| VII. | -- огородничеству и садоводству. | |
| VIII. | Уходъ за платьемь и мелкая починка его. | |
| IX. | -- обувью и мелкая ея починка. | |

Дополнительная программа класснаго преподаванія

| № программь | Наименование занятий | |
|-------------|--|--|
| | А. Для мальчиковь. | Б. Для девочекь. |
| I. | Гигіена. | I. Гигіена. |
| III. | Поданіе первой помощи до прибытія врача. | II. Уходъ за больными. |
| VI. | Общія понятія объ уездныхъ, городскихъ и губернскихъ, правительственныхъ и общественныхъ учрежденіяхъ. | III. Поданіе первой помощи до прибытія врача. |
| VII. | Рисованіе. | IV. Уходъ за детьми. |
| | | V. Физиологія питанія. |
| | | VI. Общія понятія объ уездныхъ, городскихъ и губернскихъ, правительственныхъ и общественныхъ учрежденіяхъ. |
| | | VII. Рисованіе. |

(З книжки П. Христиановича Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни / П. Христианович. – М.: Типо-литография Т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1912. – С. 52.