

Н. П. Дічек

1.3. ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК РЕАКЦІЯ НА СУСПІЛЬНО- ЕКОНОМІЧНІ ВИКЛИКИ ДОБИ

В останній третині XIX — на початку XX ст. диференційований підхід до педагогічного процесу в школі почав відігравати роль рушійної сили у розвитку освітніх систем західноєвропейських країн (Німеччина, Франція)¹⁹². Їх досвід активно впливав на освітні галузі й інших держав, зокрема імперської Росії, до складу якої входили українські землі. На тому етапі педагоги не використовували поняття «диференціація навчання», а вживали поняття «фуркація», «біфуркація» і «поліфуркація», які за своєю суттю можна вважати синонімічними поняттю диференціації шкільного навчання.

На нашу думку, для точнішого відображення диференційованого підходу як освітнього явища варто виокремлювати об'єктивно зумовлені суспільно значущі чинники, що визначали його рух, і підпорядковані їм вторинні чинники, пов'язані з розвитком самої педагогіки. До перших відносимо характерні для Російської імперії XIX ст., як і для всіх освітніх систем Європи того часу, становість, коли для дітей з різних соціальних прошарків діяли різні і за обсягом набуття знань, і за можливістю продовження освіти навчальні заклади, і гендерну нерівність, що породжувала обмежені за обсягом загальноосвітніх знань і за здобуттям професійної підготовки освітні можливості для дівчат порівняно з хлопцями. Ці чинники як засадничі основи функціонування самодержавства, не лише спричиняли розшарування населення за соціальним і майновим статусом, а й визначали *цїлі* діяльності освітньої системи і *можливості* здобуття освіти, що й зумовило створення та функціонування різних типів навчальних закладів. А вже внаслідок дії зазначених чинників розроблялися різні варіанти навчальних планів і програм.

Фактично зовнішня диференціація в освіті як складний педагогічний феномен, зародившись у вітчизняній шкільній галузі на початку XVIII ст. у формі таких навчальних закладів, як Московська

¹⁹² История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX ст.: учеб. пособие для пед. учеб. завед. / под ред. акад. А. И. Пискунова. — 2-е изд. — М.: ТЦ Сфера, 2001.

школа математичних і навігаційних наук (1701), гірничозаводські школи (20—30-ті роки XVIII ст.), а також кількох установ для навчання дітей родової знаті (Пажеський корпус (1759), Інститути шляхетних дівчат (1764) тощо) до початку XIX ст. була маловиразним освітнім явищем, яке не впливало на розвиток освітньої галузі, оскільки поширювалося на дуже обмежене коло користувачів освітніх послуг. Особливості нечисленних навчальних закладів професійно-технічної освіти у XVIII ст. полягали у відсутності формального поділу їх на середні й нижчі і в тому, що вони були у більшості державними¹⁹³.

Становлення феномену диференційованого підходу пов'язуємо з початком XIX ст. (1804), коли урядом царя Олександра I були проголошені зміни в системі освіти Російської імперії. У цей період освітня політика цілком диктувалася «згори» і визначалася інтересами влади, яка схвалила існування чотириступеневої системи освіти — парафіяльні училища, повітові училища, гімназії та університети¹⁹⁴. На той час жодного наукового, дослідно підтвердженого аргументу щодо необхідності розкриття здібностей і реалізації особистісних програм розвитку дитини ще не було розроблено, але перше інтуїтивне наближення до диференціації навчання в шкільництві вже намітилося, хоча й необґрунтоване з наукового погляду. Маємо на увазі, що з утилітарної необхідності й прагматичних потреб представників торговельно-промислового стану у «другій половині 20-х — на початку 30-х років XIX ст. при повітових училищах почали організовувати додаткові курси з вивчення комерції і промисловості, бухгалтерії, технічного малювання, а згодом — і так звані реальні класи при деяких гімназіях і повітових училищах»¹⁹⁵.

У 30-ті роки XIX ст. подекуди, переважно на південноукраїнських теренах, у Бессарабії, Криму з'явилися навчальні заклади сільськогосподарського профілю¹⁹⁶, наприклад, Магарацьке училище виноробства (Крим, 1828 р.), та відкриті згодом у Катеринославі і Одесі училища садівництва. До них на чотирирічний строк брали хлопчиків, які вже опанували курс парафіяльного училища, ще рік

¹⁹³ Пузанов М. Ф. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Ф. Пузанов, Г. И. Терещенко. — К.: Выща шк., 1980. — С. 3—4.

¹⁹⁴ Шмидт Г. К. История средних учебных заведений в России / Г. К. Шмидт. — СПб., 1876.

¹⁹⁵ Игнатъева Р. А. Становление и развитие реального образования в России XIX — начала XX в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. А. Игнатъева. — М., 2007. — С. 8.

¹⁹⁶ Там же. — С. 9.

проходили практичну підготовку й здобували звання вченого садівника або винороба¹⁹⁷. Але зауважимо, що це намагання влади прилаштувати освіту до потреб торгівлі й промислового життя було настільки епізодичним і торкалося такої мізерної кількості дітей¹⁹⁸, що істотного впливу на активізацію диференціації в освіті не справило.

Як свідчать матеріали збірників постанов Міністерства народної освіти Російської імперії¹⁹⁹ до 40-х років XIX ст. фактичний розподіл організаційних форм і відповідно до них змісту шкільної освіти у вигляді діяльності парафіяльних училищ, повітових училищ, гімназій, не характеризувався певними педагогічними термінами. Навіть починаючи з 1848 р., коли у старших класах гімназій був запроваджений поділ навчальних програм на типи (за суттю це фактично була біфуркація²⁰⁰, а у сучасному розуміння — профілізація), відповідно до яких проводилася підготовка учнів до здобуття у подальшому цивільної, військової або університетської освіти, цей процес не мав педагогічного визначення. Ми не зупинятимемося на таких виявах диференціації навчання, оскільки, як встановила сучасний дослідник історії реформ у шкільній освіті Л. Березівська, подібні нововведення не були сталими і стійкими²⁰¹, здійснювалися в дуже обмеженому кількісно та елітарно орієнтованому освітньому просторі.

До терміна «біфуркація» (запровадження у старших класах середніх навчальних закладів двох навчальних спеціальних циклів, наприклад, гуманітарного і природничо-математичного, або класичного і реального²⁰²), використовуваного в Європі, з часом додався термін «поліфуркація», що означав більшу кількість організованих навчальних циклів. Однак сам термін «біфуркація» офіційно був уведений у вітчизняний педагогічний обіг у Статуті (і навчальних планах) реальних шестирічних училищ (1888) і означав поділ протягом двох останніх років навчання освітніх предме-

¹⁹⁷ Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X — поч. XX ст.): нариси / редкол.: М. Д. Ярмаченко, Н. П. Калениченко, С. У. Гончаренко та ін. — К.: Рад. шк., 1991. — С. 188—189.

¹⁹⁸ Медынский Е. М. История российской педагогикидо Великой Октябрьской социалистической революции / Е. М. Медынский. — Изд. 2-е. — М.: Упедгиз, 1938.

¹⁹⁹ Сборник постановлений по Министерству народного просвещения за 1802—1825 (т. 1), 1825—1855 (т. 2).

²⁰⁰ Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения: 1802—1902 / С. В. Рождественский. — СПб.: Изд-во Министерства народного просвещения, 1902.

²⁰¹ Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX ст.: монографія / Л. Д. Березівська. — К.: Богданова А. М., 2008.

²⁰² Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — С. 209.

тів на два відділи — природничий і комерційний²⁰³. При старшому основному відділенні училища дозволялося відкриття додаткових класів за трьома розрядами — загальноосвітнім (готував реалістів до вступу до вишу), механіко-технічним і хіміко-технічним. Однак рівень освіти й у реформованих закладах середньої реальної освіти зумовлював нарікання в суспільстві через невисоку якість і загальноосвітньої, і солідної професійної підготовки²⁰⁴.

Намагаючись осмислити диференціацію навчання як освітній феномен у широкому соціокультурному і загальноісторичному контексті, ми дійшли висновку, що в історії його розвитку доцільно вирізняти три етапи. Перший етап — коли навчання і виховання і сама організація системи освіти підпорядковувалися запровадженій державою становій та гендерній диференціації (позитивні освітні перетворення 1802—1804 рр. щодо скасування станової детермінанти були нівельовані урядовими постановами 1828 р.), що вмотивувало організацію різних за рівнем освіти закладів (відповідно з різними програмами і навчальними планами) для хлопчиків і дівчаток, обмеження вступу до них молодих осіб за становою належністю.

Важливо наголосити, що на цьому етапі держава організовувала освітню систему самостійно, зважаючи на власні інтереси²⁰⁵. І якщо чинник становості у вітчизняній освіті відігравав свою стратифікуючу роль приблизно до середини 60-х років XIX ст. (проте, як пише відомий російський історик освіти Е. Днепров, урядові контрреформи 70—80-х років XIX ст. знову запровадили певні станові обмеження у здобутті освіти²⁰⁶), то гендерний, поступово руйнуючись під впливом суспільно-демократичних процесів, існував приблизно до кінця XIX ст., коли стали започатковувати змішані середні навчальні заклади, а жіноцтву відкрили вільний доступ до вищої освіти.

Із введенням у дію загальнодержавних реформ царя Олександра II пов'язуємо розвиток другого етапу (60-ті роки XIX ст.) — активізацію диференціації в шкільництві у розумінні урізноманітнення видів початкових і середніх навчальних закладів (офіційне відкриття поряд із гімназіями класичними гімназіями реальними), чому особливо сприяв дозвіл на відкриття приватних освітніх установ і започаткування діяльності земств, які взялися за розвиток народної

²⁰³ Медынский Е. М. История российской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции / Е. М. Медынский. — Изд. 2-е. — М.: Учпедгиз, 1938.

²⁰⁴ Игнатъева Р. А. Становление и развитие реального образования в России XIX — начала XX в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. А. Игнатъева. — М., 2007. — С. 10.

²⁰⁵ Днепров Э. Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования Э. Д. Днепров. — Т. 1. — М., 2006. — С. 31.

²⁰⁶ Там же. — С. 32.

освіти в губерніях. Хоча нагадаємо, профілізаційні процеси зародилися ще в надрах першого етапу. Бурхливий розвиток освітньої галузі протягом другого етапу пояснюється, по-перше, лібералізацією суспільного життя, а також економічно й суспільно зумовленою необхідністю посилення підготовки кваліфікованих спеціалістів, що почало вмотивовувати насамперед організацію нових типів навчальних закладів, отже, й диференціацію навчальних планів і програм, а по-друге, пошуком шляхів вивчення та врахування індивідуальних здатностей учнів до засвоєння програмного матеріалу різного ступеня складності, що особливо яскраво виявилось на наступному етапі розвитку диференціації освіти.

Водночас, як стверджує російський вчений Е. Днепров, коливання уряду між двома освітніми полюсами — утилітарно-професійним (започаткований ще царем Петром I, але поступово згорнутим у XVIII ст.) і загальноосвітнім (проголошений царицею Катериною II, але втілений частково) виникали переважно з мінливих політичних міркувань, і характеризували імперську систему освіти в XIX — на початку XX ст.²⁰⁷. Об'єктивна важливість для загальнодержавного розвитку створення та розширення мережі закладів професійної освіти усіх рівнів умотивовувала організацію нових типів шкіл (і середніх, і вищих) з урізноманітненими програмами і навчальними планами, сприяючи поглибленню диференціації в освітній галузі, але водночас небажання влади розширювати освітні можливості молоді з нижчих станів зумовило низку контрреформаційних дій і постанов (70—80-ті роки XIX ст.).

До менш істотних, однак значущих чинників диференціації шкільного навчання, характерних для Російської імперії на другому етапі, слід віднести диференціацію навчання за конфесійною ознакою (особливо вагомою стала роль православної церкви, яка підпорядкувала собі за згоди влади значну кількість початкових шкіл і провадила в них релігійно-вірнопідданську освітню ідею, обмежуючи коло і зміст навчальних предметів), за етнічною належністю (діяли так звані чужородські школи з рідною мовою навчання, хоча українцям, на відміну від інших, значно менш численних народів, у цьому було неодноразово відмовлено), поділ на міські та сільські початкові навчальні заклади, що різнилися за навчальними програмами.

Бурхлива активізація зовнішньої диференціації припала на останню третину XIX ст., коли відбулося істотне збагачення форм й виявів освітнього розмаїття. На наше переконання, розвиток внутрішньої диференціації на початку XX ст., власне, й уможливився завдяки поступовому розвитку й урізноманітненню диференціації

²⁰⁷ Днепров Э. Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования Э. Д. Днепров. — Т. 1. — М., 2006.

зовнішньої. Вважаємо також, що механізм змін щодо диференціації навчання фактично було «запущено» у 60—70-х роках XIX ст., коли запровадили низку державних реформ, у тому числі в освітній галузі, внаслідок чого у 1864 р. з'явилися два нових типи середньої школи — гімназії класичні й реальні. Перші надавали загальну освіту і готували до вступу до університету, другі — до практичної діяльності без права подальшого навчання у вищому навчальному закладі. Це можна вважати першою спробою профілізації середньої освіти²⁰⁸.

Аналіз суспільно-історичних реалій та особливостей життя імперії тієї доби дає підстави стверджувати, що зовнішня диференціація шкільного навчання підпорядковувалася насамперед кільком чинниками, що у свою чергу були породжені: а) специфікою самодержавної влади; б) залишками феодальних традицій у суспільних відносинах; в) роллю православної церкви у житті населення.

Отже, до ключових чинників розвитку диференційованого підходу до шкільної освіти протягом XIX ст. відносимо такі.

По-перше, диференціація освіти за становою належністю, коли для дітей із різних соціальних прошарків діяли різні й за обсягом набуття знань, і за можливістю продовження освіти навчальні заклади. Таке становище зумовлювало функціонування різних типів навчально-виховних закладів із відмінними навчальними планами та програмами і вмотивовувало різнорівневий зміст освіти. Оскільки офіційна влада і представники дворянсько-поміщицького класу визнавали доцільним обмежувати доступ молоді з нижчих класів, простолюду до освіти, бо начебто «народу грамота не тільки не корисна, а й шкідлива»²⁰⁹, середня шкільна освіта мала елітарний характер.

По-друге, диференціація навчання за гендерною ознакою, що породжувала нерівні й обмежені за обсягом загальноосвітніх знань і за здобуттям професійної підготовки освітні можливості для дівчат порівняно з хлопцями. Достатньою для дівчат визнавалася домашня освіта, а освіту рівня середньої шкільної, але без вивчення класичних мов (як у чоловічих закладах), і з акцентуванням уваги на формуванні у вихованок тих життєвих навичок, які можна коротко схарактеризувати як світські манери для добропорядної пані, здобувало менше 20% представниць привілейованих станів²¹⁰. Для

²⁰⁸ Сухомлинська О. В. Диференційоване навчання в історії української школи / О. В. Сухомлинська // Диференціація навчання на різних ступенях загальної середньої освіти: теорія, практика, перспективи: матер. методолог. семінару 19 лист. 2008 р., м. Київ. — К.: Пед. думка, 2009. — С. 19.

²⁰⁹ Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н. В. Чехов. — М.: Польза, 1912. — С. 8.

²¹⁰ Лихачева Е. Материалы для истории женского образования в России / Е. Лихачева. — СПб., 1895. — 271 с.

цього діяли окремі навчальні заклади — інститути і пансіони шляхетних дівчат. Доньок «неспроможних службовців і дворян» навчали у пансіонах, головна мета яких полягала у підготовці домашніх учительок, що фактично було єдино можливим варіантом здобуття дівчатами професії.

Позитивні зміни в реформуванні жіночої освіти, що полягали у спробі поєднання суспільної освіти і домашнього виховання, почали здійснюватися після затвердження царем Олександром II указу (1857), де визнавалося доцільним широке запровадження у губернських і великих повітових містах імперії відкритих жіночих училищ для дівчат усіх, без винятку, станів з метою «дати можливість особам усіх станів, переважно середнього, надавати своїм донькам освіту, яка б відповідала їхнім життєвим запитам і сприяла розвитку понять про призначення жінки»²¹¹. Відкриття таких безстанових жіночих навчальних закладів потроху сприяло задоволенню вимоги суспільного розвитку і наукового прогресу щодо розширення галузі жіночої освіти на теренах царської Росії, однак ще тривалий час жіноцтво обстоювало право на рівність в освіті з чоловіками. Водночас ці заклади можна вважати першим суттєвим кроком до вирівнювання можливостей здобуття освіти жінками і чоловіками.

По-третє, активізація розбудови тогочасної освітньої сфери у напрямі її поступової професіоналізації як особливої форми зовнішньої диференціації, що найяскравіше виявилось наприкінці ХІХ ст. й у подальші десятиліття, поки в імперії сформувалася окрема, хоча й не чітко структурована, освітня інституція — система професійної освіти. Диференціації навчання, що сприяла розвитку системи освіти, потребувала нагального запровадження і розмаїтої трудової соціалізації широких народних мас, що пов'язувалося з потребами і зростаючими запитами промисловості, транспорту, сільського господарства. Водночас саме внаслідок диференціації навчання через організацію мережі нижчих і середніх професійних (промислових або технічних) навчальних закладів, а згодом і вищих професійних закладів, поступово виокремилася самостійна освітня галузь — професійна освіта.

Не можна знову обійти увагою й такий специфічний, властивий саме реальності Російської імперії, чинник диференціації шкільного навчання, як вплив православної релігії на формування світогляду маленьких громадян. На противагу йому на імперських теренах діяли «інородчеські» школи, де духовне світорозуміння в дітей розвивали в дусі відповідної конфесії, а навчання йшло рідною мовою. У тому числі на теренах України дозвіл на діяльність мали мусульманські (кримськотатарські), єврейські, бол-

²¹¹ Там же. — С. 78.

гарські навчальні заклади²¹². Поділ на міські та сільські початкові навчальні заклади, що різнилися за навчальними програмами²¹³, спричинявся залишками станового розшарування населення. Відповідно до цього сільські школи (училища) надавали значно вужчу за обсягом елементарну освіту, але учні в них могли набувати найпростіших, необхідних у сільському господарстві, професійних знань. Проте думки щодо професіоналізації шкіл на селі зазнавали критики з боку демократичних суспільних сил, які вбачали в подібних намірах спроби викривити істинне призначення народної школи — забезпечення достатньої загальноосвітньої підготовки сільським школярам²¹⁴.

Детальніше зупинимось на діяльності кількісно значущої, своєрідної за підпорядкуванням і за метою діяльності освітньої гілки, якою були церковнопарафіяльні школи, що виникли, за свідченням російського педагога М. Чехова як новий тип народної школи наприкінці 80-х років XIX ст. (дві попередні спроби уряду організувати народну освіту за допомогою духовенства — на початку XIX ст. і у 1858—1860 рр. — дослідник вважав невдалими). Він наголошував, що ці школи створили «для здійснення вимог центрального уряду і для втілення в життя бажаних для нього ідей»²¹⁵, у зв'язку з чим назвав їх справжніми державними школами, набагато більш державними, ніж школи Міністерства народної освіти.

Найістотніша специфічна ознака таких навчальних установ (серед них існували двокласні, однокласні, школи грамоти, недільні школи, найчисленнішими були однокласні) полягала у зосередженості на вивченні Закону Божого і формуванні навчальної програми в релігійному дусі²¹⁶. Церковнопарафіяльні школи мали більше виховувати, ніж учити, розвиваючи переважно релігійні почуття, а не розум учнів. Їх протиставляли земським народним школам, які звинувачувалися духовенством у надмірній світськості, у повідомленні сільським дітям непотрібних природничо-історичних знань та поширенні чужих і шкідливих ідей²¹⁷. Корисні владі навчальні заклади Святого Синоду кількісно активно зростали і, на-

²¹² Чарнолуцкий В. Частная инициатива в деле народного образования / В. Чарнолуцкий. — СПб.: Тип. А. Александрова, 1910. — С. 92.

²¹³ Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (конец XIX — начало XX в.) / под ред. Э. Днепров и др. — М.: Педагогика, 1991. — 448 с.

²¹⁴ Там же. — С. 73.

²¹⁵ Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н. В. Чехов. — М.: Польша, 1912. — 234 с.

²¹⁶ Там же. — С. 97.

²¹⁷ Там же. — С. 99.

приклад, у 1905 р. вже становили 46% загальної кількості народних шкіл (42 696 од.)²¹⁸.

У вивченні розвитку вітчизняного шкільництва кінця ХІХ ст. — початку ХХ ст. ми спираємося на таке твердження: у цей час еволюціонувала насамперед типологічна диференціація навчальних закладів, основним виявом якої стала їх професіоналізація. Створення нових типів шкіл варто розглядати саме як своєрідний вияв диференційованого підходу до навчання, точніше — як спосіб зовнішньої диференціації. І хоча в зазначений період професіоналізацію можна характеризувати переважно як процес безсистемний, часті спорадичний, однак йому були властиві такі ознаки:

- швидкі темпи кількісного зростання різних освітніх закладів (наприклад, кількість різноманітних земсько-громадських початкових шкіл за 1877—1903 рр. зросла з 10 100 до 18 871 од.²¹⁹; з 1888 по 1901 р. кількість закладів нижчої промислово-технічної освіти зросла з 88 до 212 од.²²⁰);
- строкатість виявів, тобто розмаїття типів навчальних закладів (наприклад, лише початкових шкіл Міністерства народної освіти на кінець 90-х років ХІХ ст. налічувалося до 30 типів²²¹);
- поява численних приватних навчальних установ, де зароджувалися перші спроби профілізації шкільної середньої освіти, здійснювалася професійна підготовка.

У Російській імперії об'єктивна необхідність диференціації шкільного навчання як соціальна і педагогічна проблема набула гостроти, власне, з 80-х років ХІХ ст., коли зростання промисловості й потреб в освічених продуктивних силах почали вмотивовувати насамперед організацію нових типів навчальних закладів, отже, й диференціацію навчальних планів і програм, створення відповідних підручників, а також пошук шляхів вивчення особистості дитини, урахування індивідуальних здатностей учнів до опанування програмного матеріалу різного ступеня складності. Тому, на наш погляд, досліджуючи цей етап розвитку диференційованого підходу до навчання, слід насамперед проводити ретроспективний аналіз модифікаційних зрушень у діяльності нижчої і середньої ланок освітньої системи, бо саме в їх царині найяскравіше відобразилися пошуки з організації навчання якнайширших страт населення, а не лише його нечисленної еліти, як у дореформену епоху, зокрема до скасування у 1861 р. кріпосного права.

²¹⁸ Там же. — С. 105.

²¹⁹ Чарнолуцкий В. Земство и народное образование / В. Чарнолуцкий. — СПб.: Тип. А. Александрова, 1910. — С. 319.

²²⁰ Лікарчук І. Л. Перший розділ / І. Л. Лікарчук // Профтехосвіта України: ХХ ст.: енциклоп. вид. / за ред. Н. Г. Ничкало. — К.: АртЕк, 2004. — С. 14.

²²¹ Чехов Н. В. Типы русской школы в их историческом развитии / Н. В. Чехов. — М.: Изд. Т-ва «Мир», 1923. — С. 44—49.

З кінця 60-х років XIX ст., коли владою було дозволено громадську і приватну ініціативу щодо організації навчальних установ, поступово зростала кількість закладів для дівчат різних станів, а завдяки створеним за згаданою державною реформою земствам розгорнувся процес відкриття різноманітних початкових шкіл для народу. Земства, за висловом російського педагога В. Чарнолуського, до кінця XIX ст. були «головним творчим чинником в галузі народної освіти, ...центральним громадським органом, у середовищі якого, за допомогою якого і довкола якого могли знаходити вихід величезна кількість живих творчих громадських сил країни»²²². Одним із перших земств, що започаткувало організацію початкової народної освіти на українських землях, було Олександрівське Катеринославської губернії, де плідно працював відомий педагог М. Корф. Серед інших земств активно поширювали освіту на українських землях Бердянське земство Таврійської губернії²²³, земства Полтавської, Херсонської і Чернігівської губерній²²⁴.

Однак найважливішою особливістю активізації розбудови тогочасної освітньої сфери стала її поступова професіоналізація як особлива форма зовнішньої диференціації, що найяскравіше виявилось наприкінці XIX ст. і у подальші десятиліття, поки в імперії не сформувалася окрема соціальна освітня інституція — система професійної освіти, хоча й нечітко структурована. Відомий російський педагог М. Вессель, автор проекту реформування системи освіти, яким передбачалися взаємозв'язок загальної і професійної освіти і можливість здобуття професії після кожного рівня загальної освіти, під терміном «професійна освіта» розумів «будь-яку спеціальну освіту на противагу «загальній освіті»²²⁵.

Можна стверджувати, що розвиток і поширення у розглядуваний період професіоналізації нижчої і середньої школи в Російській імперії, у тому числі на українських землях, слід тлумачити не лише як суспільно-економічний запит часу, а і як пошуки шляхів покращання освітньої справи й соціально орієнтованої та обумовленої індивідуалізації навчання.

Завдяки тому, що Наддніпрянська Україна наприкінці XIX ст. перетворилася на потужний економічний регіон імперії, на її теренах швидко зростало промислове виробництво і модернізувалося сільське

²²² Чарнолуський В. Частная инициатива в деле народного образования / В. Чарнолуцкий. — СПб.: Тип. А. Александрова, 1910. — С. 5—6.

²²³ Фальборк Г. Народное образование в России / Г. Фальборк, В. Чарнолуцкий. — СПб.: Тип. Т-ва «Народная польза», б.г. (не раніше 1900). — С. 50.

²²⁴ Чарнолуський В. Земство и народное образование / В. Чарнолуцкий. — СПб.: Тип. А. Александрова, 1910. — 345 с.

²²⁵ Вессель Н. Профессиональное образование / Н. Вессель // Съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию в России. — М., 1895. — С. 82.

господарство. Це зумовило пришвидшення диференціації навчання на її теренах за кількома напрямками нижчої професійної освіти: промислово-технічним (нижчі технічні училища, ремісничі навчальні заклади — нижчі ремісничі школи, ремісничі училища, ремісничі придулки для бідних дітей, дітей-сиріт, дітей-інвалідів, ремісничі класи і відділення при закладах освіти різних типів), сільськогосподарським (нижчі сільськогосподарські училища, нижчі спеціальні сільськогосподарські училища, сільськогосподарські школи I і II розрядів, сільські ремісничі навчальні майстерні), жіночої професійної освіти (рукодільні й ремісничі класи при загальноосвітніх закладах, професійні курси, педагогічні класи при середніх навчальних жіночих закладах), підготовки спеціалістів для водного та залізничного транспорту, мережі курсів на виробництві²²⁶. У 90-ті роки XIX ст. — на початку XX ст. було відкрито дві школи ремісничих учнів у Херсонській губернії, а нижчі ремісничі школи — у Катеринославській (2), Таврійській (1), Київській (3), Чернігівській (1)²²⁷. Загалом на українських теренах діяло 26 закладів нижчої професійної освіти, що становило тільки 12% від загальної кількості подібних закладів в імперії²²⁸. На думку сучасних дослідників історії педагогіки, зростання мережі професійної освіти значно відставало від потреб промислового розвитку по всій імперії (Е. Днепров, І. Лікарчук).

Розглядаючи розвиток професійно-технічної освіти наприкінці XIX і у перші десятиріччя XX ст. в Російській імперії як вияв зовнішньої диференціації у формі професіоналізації нижчої і середньої освіти можна зробити висновок, що однією з провідних педагогічних проблем було визначення співвідношення загальноосвітнього і фахового компонентів навчального матеріалу. На думку російської дослідниці Т. Абдулмуталінової (1998), у цей період характер такого співвідношення визначався трьома головними чинниками: суспільно-економічними потребами держави, політикою влади в галузі професійно-технічної освіти та громадською і приватною ініціативою, яка набула рис і форм суспільно-педагогічного руху²²⁹. З 90-х років, вважає науковець,

²²⁶ Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні (1888—1988): монографія / І. Л. Лікарчук; за наук. ред. Н. Г. Ничкало. — К.: Вища шк., 1998. — С. 30—31.

²²⁷ Лікарчук І. Л. Перший розділ / І. Л. Лікарчук // Профтехосвіта України: XX ст.: енциклоп. вид. / за ред. Н. Г. Ничкало. — К.: АртЕк, 2004. — С. 14.

²²⁸ Звігальський Я. Професійна освіта на Україні / Я. Звігальський, М. Іванов. — Олександрія, 1927. — С. 30—31.

²²⁹ Абдулмуталінова Т. А. Соотношение общего и специального образования в профессионально-технических учебных заведениях России конца XIX — начала XX века: дис. ... канд. пед. наук / Тамара Адамовна Абдулмуталінова. — М., 1998. — 162 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.dissercat.com/content/sootnoshenie-obshchego-i-spetsialnogo-obrazovaniya-v-professionalno-tehnicheskikh-uchebnykh#ixzz2A73xBHmC>.

провідним чинником стає діяльність громадськості. На підставі порівняння загальноосвітнього і фахового (професійно-технічного) компонентів у змісті освіти в державних і приватних закладах вона робить висновок, що співвідношення залежало від типу професійної школи, від мети і завдань, які висувалися, від осіб, на чий кошти організовувався заклад, від відомчої належності закладів.

Дискутуючи з Т. Абдулмуталіною, інший російський дослідник В. Сінюшин (2003), пише, що розвиток промислової освіти в Росії наприкінці XIX — на початку XX ст. завдячував «бурхливому розвитку промислового виробництва, яке потребувало спеціально підготовлених кадрів, а також посиленню інтересу широких кіл населення до здобуття освіти й усвідомленню владою необхідності підвищувати освітній рівень громадян. Тому створення системи промислової освіти у розглядуваний час, незважаючи на низку недоліків, було результатом здійснення державними і громадськими організаціями комплексу науково обґрунтованих, організаційно виважених заходів із залучення приватної ініціативи на місцях»²³⁰. Подібного висновку дійшов і український дослідник проблеми підготовки робітничих кадрів І. Лікарчук, який доводить: «З 80-х років XIX ст. і до 1920 р. в Російській імперії було закладено нормативну базу для функціонування системи підготовки робітничих кадрів, масово відкривалися спеціалізовані професійні навчальні заклади, визначалися головні засади їх діяльності. ...Весь розвиток професійно-технічної освіти здійснювався не як наслідок діяльності добровільних громадських товариств та організацій, а був результатом виваженої державної політики, яка особливо послідовно здійснювалася у другій половині XIX — на початку XX ст.»²³¹.

У контексті дослідження розвитку зовнішньої диференціації в шкільництві важливим вважаємо й висновок В. Сінюшина про те, що у згадуваний період практично був реалізований принцип розподілу загальної і спеціальної (професійної) освіти, висунутий у «Проекті загального нормального плану промислової освіти в Росії» (1884), розробленому вченими і педагогами (І. Вишнеградський, Є. Андреев, М. Вессель, С. Владимирський

²³⁰ Сінюшин В. Б. Развитие технических училищ в России в конце XIX — в начале XX века: дис. ... канд. пед. наук / Виктор Борисович Сінюшин. — М., 2003. — 154 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.disserscat.com/content/h#ixzz2A73xВНmС>.

²³¹ Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні (1888—1988): монографія / І. Л. Лікарчук; за наук. ред. Н. Г. Ничкало. — К.: Вища шк., 1998. — С. 23, 28—29.

та ін.). Ідеї проекту й затвердженого на його основі Нормального статуту про промислові училища від 19 вересня 1889 р. були використані згодом у процесі створення радянської системи професійно-технічної освіти²³².

На нашу думку, твердження російського дослідника про те, що «зміст загальноосвітніх дисциплін у середніх технічних училищах формувався таким чином, щоб забезпечувати і загальний розвиток учнів і сприяти осмисленому оволодінню учнями знань, необхідних для професійної діяльності на промисловому підприємстві... і [ці училища] забезпечували достатньо широку спеціальну підготовку»²³³ є дещо ідеалізованою характеристикою стану промислової освіти. Але з міркуванням, що доцільною особливістю професійної освіти в Російській імперії була організація виробничого навчання учнів у майстернях при навчальних закладах і безпосередньо на фабриках і заводах, погоджуємося. Цей аспект професійної підготовки вирізняв російський досвід з-поміж прикладів діяльності подібних європейських навчальних закладів, зокрема німецьких і австрійських (В. Синюшин).

Якщо розвиток середніх технічних училищ можна вважати результатом цілеспрямованої політики влади, то про поширення нижчої і середньої комерційної освіти слід говорити саме у зв'язку з діяльністю добровільних громадських товариств і окремих підприємців. Проілюструємо це твердження, звернувшись до історії розвитку такого типу закладів професійної освіти на українських землях із кінця XIX ст. і у перші десятиріччя XX ст.

За статистичними відомостями, до 1894 р. на теренах України-Малоросії працювало лише два комерційних училища: у Харкові (з 1888 р.) та Одесі (з 1862 р.)²³⁴. Обидва були засновані на кошти міських купецьких громад і призначалися для здобуття хлопцями — насамперед вихідцями з купецького стану — семирічної професійної освіти, тобто кваліфікувались як середні чоловічі освітньо-професійні установи. Це були навчальні заклади, які повністю утримувалися на кошти підприємців та плату учнів за навчання. Зокрема благодійниками Харківського училища (з 1894 р. мало назву Харківське комерційне училище Імператора Олександра III) були власник заводу сільськогосподарських машин М. Х. Гельферіх, який виділив 12 тис. руб. на заснування трьох

²³² Синюшин В. Б. Развитие технических училищ в России в конце XIX — в начале XX века: дис. ... канд. пед. наук / Виктор Борисович Синюшин. — М., 2003. — 154 с.

²³³ Там же.

²³⁴ Трикоз В. А. Возникновение и развитие среднего коммерческого образования на Украине в досоциалистический период: дис. ... канд. пед. наук / В. А. Трикоз. — К., 1978. — С. 179.

стипендій свого імені²³⁵, купці П. П. Рижов та І. О. Сергєєв (внесли по 4 тис. руб.), голова Біржового комітету О. К. Алчевський (дав 1 тис. руб.) та ін.²³⁶.

До 1894 р. нечисленні комерційні училища і школи в царській Росії підпорядковувалися Міністерству народної освіти, яке суворо регламентувало їх навчально-виховну діяльність. Законом від 9 травня зазначеного року було встановлено, що всі середні комерційні заклади перепідпорядковувалися навчальному відділу Міністерства фінансів²³⁷. Це положення, до якого 10 червня 1900 р. були внесені часткові зміни, відіграло позитивну роль у розвитку комерційної освіти.

Зміна керівництва відкривала певний простір комерційним закладам для педагогічної творчості й експериментування, тому багато представників передової педагогічної думки влаштувалися до цих установ на роботу аби реалізувати творчі ідеї і вийти з-під консервативної опіки чиновників від освіти. Кожне училище мало значні права самостійно вирішувати широке коло організаційно-методичних, освітніх і господарських питань. Педагогічні колективи постійно прагнули до забезпечення тісного зв'язку навчального процесу з життям і тому ініціювали новаторські зміни в системі комерційної освіти, як-от: запровадження нових навчальних предметів, сучасних методик викладання, розширення шкільних курсів тощо. Такі нововведення на практиці сприяли запровадженню диференціації навчання, тобто започаткували паростки внутрішньої диференціації. Фактично комерційні середні училища уособлювали новий тип професійної школи і в Україні, і в Росії, яким, власне, й обмежувалися тогочасні реформаційні процеси в системі професійної освіти імперії. У таких освітніх установах забезпечувалися сприятливі умови для диференціації навчання.

Затверджене державним законом від 15 квітня 1896 р. Положення про комерційні навчальні заклади, зініційоване і розроблене спеціальною комісією Міністерства фінансів як куратора комерційної освіти і виразника інтересів підприємницьких кіл суспільства, сприяло значному зростанню кількості закладів комерційної освіти

²³⁵ Мартинова І. С. До питання про зміцнення матеріальної бази середніх навчальних закладів за допомогою органів місцевого самоврядування та приватної благочинності у другій половині XIX — на початку XX ст. / І. С. Мартинова // *Наук. вісник ХДПУ: Іст. науки.* — Вип. 2: зб. наук. пр. / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Х., 1999. — С. 100.

²³⁶ Отчет об имущественном состоянии и движении денежных сумм Харьковского коммерческого училища Императора Александра III с осени 1888 г. по 1-е августа 1895 г. включительно / сост. Л. К. Завистовский. — Харьков, 1896. — С. 43—48.

²³⁷ Полное собрание законов Российской империи. — Собрание 3-е. — Т. 24. — СПб., 1907.

і їх різновидів, у тому числі в Україні. Згідно з Положенням крім комерційних училищ і курсів бухгалтерів вводилися два нових типи навчальних закладів — торговельні класи й початкові комерційні школи, тобто навчальні установи нижчої професійної освіти.

Наголосимо ще раз, що комерційні навчальні заклади всіх типів організовувалися лише на громадські або приватні кошти, а держава на цей вид професійної освіти грошей не асигнувала, хоча й здійснювала загальнокерівні та інспекторські функції щодо них. З 1896 по 1904 р. на українських землях було відкрито близько семи громадських училищ (у Києві, Бердичеві, Катеринославі, Миколаєві та ін.) і чотири приватних училища (заклад Л. М. Володкевич у Києві, два заклади Г. Файга та Є. Бухтієвої в Одесі, О. Байєра — у Полтаві)²³⁸.

Варто виокремити Катеринославське комерційне училище, відкрите у вересні 1901 р., фундатором якого став міський голова, купець 2-ї гільдії О. Я. Толстиків²³⁹. Спочатку навчальний заклад розміщувався в одноповерховому будинку, спорудженому на кошти губернського й повітового земств, міської думи та пожертви купців. Збільшення кількості учнів зумовило потребу у зведенні нового приміщення, на що зусиллями громадськості й підприємців зібрали понад 340 000 руб. і у жовтні 1905 р. освятили нову будівлю училища²⁴⁰, яке стало «найкращим серед таких навчальних закладів на Півдні України»²⁴¹ не лише за оснащенням, а й завдяки високофаховому складу викладачів, серед яких були такі видатні українські та російські вчені, як Д. І. Яворницький, Д. І. Дорошенко, Ю. С. Кримський, В. І. Пічета та ін.²⁴²

Після революційних подій 1905 р. спостерігалось ще активніше поширення середньої комерційної освіти: якщо в 1905 р. в Україні нараховувалось близько 25 училищ, у 1912 р. — близько 70²⁴³. Звернемо увагу, що хоча семикласні комерційні училища надавали

²³⁸ Материали по коммерческому образованию. 1901—1906. — Вып. 1—5. — СПб.: Тип. В. Комарова, 1901. — С. 113.

²³⁹ Довжук І. В. Участь підприємців у розвитку комерційної освіти у Наддніпрянській Україні (кінець XIX — початок XX ст.) / І. В. Довжук [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.nbu.gov.ua/portal/Sok-Gum/Gileya/2012-63/doc.pdf.

²⁴⁰ Екатеринославское коммерческое училище за десятилетие. (К истории училища). — Вып. 1. — Екатеринослав, 1911. — С. 3—5.

²⁴¹ Довжук І. В. Участь підприємців у розвитку комерційної освіти у Наддніпрянській Україні (кінець XIX — початок XX ст.) / І. В. Довжук [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.nbu.gov.ua/portal/Sok-Gum/Gileya/2012-63/doc.pdf.

²⁴² Там само.

²⁴³ Трикоз В. А. Возникновение и развитие среднего коммерческого образования на Украине в досоциалистический период: дис. ... канд. пед. наук / В. А. Трикоз. — К., 1978. — С. 61.

випускникам право вступу до профільних вищих навчальних закладів, воно не поширювалося на можливість вступу до університету.

Як приклад педагогічного новаторства, реалізації диференційованого підходу до навчання й вияву приватної ініціативи щодо розвитку мережі середніх навчальних професійних закладів на українських землях за імперської доби розглянемо діяльність першого у Києві й одного з перших у Росії жіночого семикласного комерційного училища. В офіційних документах власницею закладу²⁴⁴ значилася Людмила Миколаївна Володкевич, однак ідейним ініціатором створення в 1900 р. був її чоловік, Микола Миколайович Володкевич (1860—1932), ліберал за поглядами і просвітник за покликанням, приват-доцент із хімії Київського університету св. Володимира, а також викладач циклу природничих дисциплін у Фундуклеївській жіночій гімназії. Він цікавився проблемами вдосконалення середньої освіти, створенням новітніх за духом навчальних закладів (був головою Київського Першого товариства викладачів, які бажали реалізувати прогресивні освітні починання), розширенням можливостей жіночої освіти.

Для загальної характеристики стану розвитку комерційної освіти в м. Києві на початку XX ст. й акцентування на важливості появи закладу Володкевичів зауважимо, що в 1901 р.²⁴⁵ у місті діяли такі середні навчальні заклади із семирічним курсом: Київське 1-ше комерційне училище для хлопців, засноване купецьким зібранням²⁴⁶ (рішення про його заснування прийнято 20 листопада 1888 р., однак статут затверджено тільки в серпні 1896 р.). Повний курс навчання в училищі складався з п'яти загальноосвітніх і двох спеціальних класів. Крім того, при училищі діяли два підготовчих класи — молодший і старший²⁴⁷. Справами закладу керувала Попечительна рада, очолювана професором Університету св. Володимира М. В. Самофаловим, до її складу входили також купці М. І. Чоколов (заступник голови), Л. Бродський, С. С. Могилевцев, Д. С. Марголін, М. П. Дегтерьов та Я. М. Бернер²⁴⁸.

До Київського 1-го комерційного училища приймали осіб з будь-якого стану, хоча перевага при вступі віддавалася купецьким

²⁴⁴ Дело об учреждении в Киеве частного семиклассного женского коммерческого училища (1900 г.) // Центр. держ. істор. архів у Києві, ф. 442, оп. 630, спр. 297, арк. 4.

²⁴⁵ Материалы по коммерческому образованию. — Вып. 1: Коммерческие училища: Съезд директоров и представителей попечительских советов в июне 1901 г. в С. — Петербурге. — СПб.: Тип. В. Комарова, 1901. — С. 158—159.

²⁴⁶ Киевское 1-е Коммерческое училище, основанное Киевским Купеческим обществом. Краткий обзор основания училища и деятельности Попечительского Совета. — К.; Демиевка, 1913. — 35 с.

²⁴⁷ Там же. — С. 15.

²⁴⁸ Там же. — С. 7.

дітям, які становили не менше третини загальної кількості учнів. Наприклад, у 1902/1903 навчальному році серед 609 учнів 237 були дітьми купців, 49 — дворян, 14 — почесних громадян, 29 — чиновників, 201 — міщан, 55 — селян і козаків, 10 — інших суспільних прошарків і 14 — іноземців²⁴⁹. Після закінчення навчання випускники мали право на вступ до профільних вищих навчальних закладів, але не могли відразу вступати до університету.

Більша частина коштів на утримання Київського комерційного училища асигнувалася Купецьким товариством. Так, у 1899—1900 рр. воно виділило 58,5% необхідних коштів, тоді як плата за навчання, що надходила від учнів, становила 22,5%, а прибуток училища у вигляді відсотків із цінних паперів — 16,7%. Крім того, підприємці заснували низку стипендій для незаможних вихованців. Одним із перших серед добродійців був Н. А. Терещенко, який у квітні 1897 р. вніс до стипендіального фонду на користь учнів із бідних родин 30 тис. руб. Наступного року при училищі затверджено 12 стипендій його імені. Також в училищі були іменні стипендії М. Г. Хрякова, М. П. Дегтярьова, Д. С. Марголіна, Я. Б. Епштейна, С. Ю. Вітте, Л. Бродського, М. Чоколова, М. Толпигіна, М. Фрейдіна та ін.²⁵⁰

Наприкінці XIX ст. у Києві почали діяти Київське приватне комерційне училище для хлопців П. М. Натансона (з 1896 р.), початкові навчальні заклади з трирічним курсом — торговельна чоловіча школа ім. Н. А. Терещенка (заснована у 1897 р., головою її опікунської ради був Б. І. Ханенко), торговельна школа для жінок Товариства з поширення початкової комерційної освіти (заснована близько 1900 р., головою її опікунської ради був відомий підприємець і освітній меценат Н. А. Терещенко), торговельні класи ім. Н. А. Терещенка (з 1896 р.) і приватні курси комерційних знань П. М. Натансона²⁵¹. Єдиним середнім жіночим комерційним навчальним закладом із семирічним курсом було згадане приватне училище Л. М. Володкевич.

Як стверджували радянські дослідники історії російської педагогіки (Є. Медінський²⁵², Ш. Ганелін²⁵³ та ін.) у межах казенної

²⁴⁹ Там же. — С. 12.

²⁵⁰ Отчет о состоянии учебно-воспитательной части Киевского коммерческого училища за 1897—1898 учебный год и хозяйственной части за 1898 год. — К., 1899. — С. 18—22.

²⁵¹ Трикоз В. А. Возникновение и развитие среднего коммерческого образования на Украине в досоциалистический период: дис. ... канд. пед. наук / В. А. Трикоз. — К., 1978. — С. 27.

²⁵² Медынский Е. М. История российской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции / Е. М. Медынский. — Изд. 2-е. — М.: Учпедгиз, 1938.

²⁵³ Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России 2-й половины XIX века / Ш. И. Ганелин. — М.: Учпедгиз, 1954.

середньої школи, чия діяльність суворо регламентувалась державою в особі Міністерства народної освіти, було майже неможливо втілювати освітні новації, якими в той період була насичена педагогічна атмосфера Західної Європи, до чиїх здобутків прагнуло долучитися й реалізувати найновіші ідеї вчительство Російської імперії. Водночас приватний навчальний заклад мав вільніші умови для впровадження педагогічних досягнень у галузі реформування освіти. Щодо комерційного училища, яке підпорядковувалося Міністерству фінансів і таким чином було незалежним від багатьох циркулярів Міністерства народної освіти, від його нагляду і перевірок, то в його стінах відкривалися ще ширші можливості для запровадження багатьох передових освітньо-виховних задумів. Цим і скористався М. М. Володкевич, прагнучи на основі свого навчального закладу створити одну з так званих нових шкіл, заклад нового типу, головним демократичним законом якого була виборність педагогічного складу, включно з директором, колегіальність в ухваленні рішень з усіх питань життєдіяльності закладу.

Іншим принципово важливим питанням становлення комерційної освіти в царській Росії була реалізація в її межах диференційованого підходу за гендерною ознакою, тобто створення професійних навчальних установ для дівчат. Такі заклади займали окрему позицію, бо відображаючи особливості та напрями тогочасного педагогічного процесу, притаманні й чоловічим училищам, реалізовували ще один важливий запит соціуму — значно розширювали можливості набуття освітньої і професійної підготовки дівчатами, що становило істотну соціальну проблему.

Згідно зі статутом Київського жіночого приватного комерційного училища Л. М. Володкевич від 1900 р. метою навчального закладу було «дати учням загальну і комерційну освіту (за Положенням про комерційний навчальний заклад від 15 квітня 1896 р.)»²⁵⁴. Таким чином повний освітній курс тривав сім років, що відповідали семи класам: п'ять перших років присвячувались загальноосвітній підготовці учениць, а два останні — спеціальній, відповідно до профілю комерційного закладу. Статут училища передбачав також існування підготовчого класу, який за призначенням мав допомогти дівчаткам засвоїти певні початкові знання, необхідні для складання вступних іспитів. Кількість учениць у класі не могла бути більшою за 40 осіб, якщо ця норма перевищувалася, то «з дозволу Навчального відділу необхідно було відкривати паралельні відділення»²⁵⁵.

За статутом до училища приймали осіб усіх станів та віросповідань (пункт 12 Статуту). Стосовно станового складу учнів зазначимо,

²⁵⁴ Устав Киевского женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // Центр. держ. іст. архів у м. Києві, ф. 442, оп. 630, спр. 297, арк. 7—8.

²⁵⁵ Там само // Центр. держ. істор. архів у Києві, ф. 442, оп. 630, спр. 297, арк. 5.

що, наприклад, за відомостями про 1913/14 навчальний рік училище відвідували 102 дівчинки-дворянки, 146 учениць із міщан, 60 дітей купецтва і почесних громадян, 24 дівчини з селян, 1 — духовного звання та 31 особа — з інших станів²⁵⁶. Навчалася також 15 іноземок. Таким чином, левову частку становили учениці із середнього класу населення, хоча з протоколів засідань Педагогічного комітету стає очевидним, що більшість дівчат не належали до заможних міщан, оскільки близько 40% учениць з тих чи тих причин або звільнялися від оплати за навчання, або вона для них суттєво знижувалася²⁵⁷.

Важливим соціально-освітнім чинником вважався розподіл учнів за релігійною належністю. Слід урахувати: ще на початку ХХ ст. діяло офіційне обмеження на надання освіти єврейським дітям. Показовим у цьому аспекті було клопотання Л. М. Володкевич перед Навчальним відділом Міністерства фінансів не обмежувати можливість вступу до її училища дівчат іудейського віросповідання 10%, як вимагалось офіційно²⁵⁸. В архіві зберігається півторарічне листування Людмили Миколаївни з відповідальними чиновниками з цього приводу, яке закінчилося на користь училища. Тому не дивно, що серед учениць єврейські дівчата становили приблизно 40%. Комерційні училища лишалися головною можливістю для цих дітей здобувати середню освіту, оскільки до жіночих гімназій вступити їм було практично неможливо.

Загалом упродовж ХІХ ст. жіноча освіта в імперській Росії залишалася найслабшою ланкою, розвиток якої не заохочувався державою. Проте завдяки ентузіазмові меценатів і прихильників жіночої освіти поступово, але неухильно зростала кількість різноманітних за призначенням і рівнем освіти закладів для навчання дівчат і жінок, хоча питання зрівняння жіночої і чоловічої освіти не поставало. У цьому сенсі професійні школи для дівчат відігравали роль важливого рушія якщо не в розвитку шкільництва загалом, то у зміні суспільних освітніх цінностей.

До підготовчого класу могли вступати діти віком 8—10 років, а до першого — з 10 років. При вступі слід було виявити певні початкові знання, обсяг яких відповідав знанням, необхідним для вступу до першого класу жіночих гімназій відомства закладів імператриці Марії. Важливим здобутком організаторів Київського комерційного училища слід вважати те, що згідно з його статутом учениці, які

²⁵⁶ Трикоз В. А. Возникновение и развитие среднего коммерческого образования на Украине в досоциалистический период: дис. ... канд. пед. наук / В. А. Трикоз. — К., 1978. — С. 195.

²⁵⁷ Протоколы Педагогического комитета женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // Держ. архів м. Києва, ф. 203, оп. 1, спр. 2, 1900—1908 гг.

²⁵⁸ Устав Киевского женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // Центр. держ. іст. архів у м. Києві, ф. 442, оп. 630, спр. 297, арк. 9.

успішно закінчили повний курс, користувалися «правами як і ті, що закінчили жіночі гімназії відомства імператриці Марії»²⁵⁹.

Згодом, як свідчать протоколи засідань Педагогічного комітету училища, у лютому 1907 р., за пропозицією викладача О. Астряба, було порушено клопотання про дозвіл на відкриття в закладі 8-го класу «з уведенням до його програми предметів педагогічного циклу»²⁶⁰.

Питання викликало жваве обговорення, але певного рішення відразу не прийняли. Однак вже восени того самого року О. Астряб знову порушив його. Закритим голосуванням викладача В. С. Оголевця, директора М. М. Володкевича і самого О. М. Астряба було обрано до складу комісії з розроблення навчального плану для відкриття 8-го класу²⁶¹. Комісія прийняла таке рішення: «1. Нормативна кількість годин у 8 кл. не має перевищувати 5 год; 2. Курс 8-го класу має бути обов'язковим для учениць і слугувати безпосереднім продовженням попереднього навчання»²⁶². Обов'язковість навчання у 8-му класі М. М. Володкевич мотивував тим, що «педагогічні знання є необхідним для дівчат як природних учительок і виховательок дітей»²⁶³. Таке нововведення давало змогу надавати випускницям 8-го класу права домашніх наставниць, як це відбувалося з випускницями гімназій²⁶⁴.

Зазначені факти свідчать про те, що випускниці училища здобували право працювати гувернантками, домашніми наставницями, домашніми вчительками з тих предметів, з яких в атестаті мали високі оцінки. Таким чином професійні можливості випускниць розширювалися: крім суто комерційного профілю майбутньої трудової діяльності вони могли працювати й на педагогічній ниві.

Ефективність навчання в училищі забезпечувалася не лише високим рівнем викладання кваліфікованими педагогами, а й достатньою навчально-матеріальною базою, до якої входили загальна бібліотека та бібліотека для учениць, зібрання навчальних посібників, обладнаний навчальним приладдям фізичний кабінет, лабораторія для практичних занять із хімії і товарознавства, а також музей зразків товарів.

Торкаючись навчальної програми закладу, зауважимо її ухил у бік вивчення загальноосвітніх предметів порівняно з практико-

²⁵⁹ Там само. — Арк. 10.

²⁶⁰ Протоколи Педагогического комитета женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // Держ. архів м. Києва, ф. 203, оп. 1, спр. 9, 1900—1908 гг., арк. 8.

²⁶¹ Там само. — Арк. 21—22.

²⁶² Там само.

²⁶³ Там само. — Арк. 9.

²⁶⁴ Лопухівська А. В. З історії розвитку гімназій і ліцеїв в Україні / А. В. Лопухівська. — К., 1994. — С. 31

орієнтованими навчальними курсами. Такі предмети, як Закон Божий, російська мова і література, французька і німецька мови, історія, географія, математика (арифметика, алгебра, геометрія, тригонометрія й аналітична геометрія), космографія, природознавство, фізика, каліграфія, малювання, ліплення, гімнастика, рукоділля займали близько 80% загальної кількості уроків на тиждень, що відводилися на весь курс навчання. Спеціальні навчальні предмети, до складу яких входили комерційна арифметика, бухгалтерія (теоретична і практична), комерційна кореспонденція (на російській та іноземних мовах), політична економія, правознавство (переважно торгівельне і промислове), хімія і товарознавство з технологією (а також практичні заняття в лабораторії з хімії і товарознавства), комерційна географія (переважно Росії) починали викладатися тільки у 6—7-х класах, лише комерційна арифметика розпочиналася з 5-го класу. Всі спеціальні предмети викладалися по дві години на тиждень. І хоча для вивчення профільних дисциплін відводилося небагато часу, їх номенклатура була досить репрезентативною. Для порівняння зазначимо, що в навчальному плані, наприклад, Житомирського 8-класного приватного комерційного училища серед спеціальних предметів фігурувала лише комерційна арифметика²⁶⁵.

З переліку навчальних предметів Київського училища вочевидь постає природничо-математичний ухил програми, близький ідеям перебудови жіночої освіти, які сповідував М. М. Володкевич. Свої погляди на шляхи і методи реформування тогочасної освіти, зокрема математичної, педагог згодом виклав у брошурі «До питання про реформу викладання математики» (1910), де зазначив, що «з усіх питань навчання на перше місце висувається питання навчання математики і природознавства, бо саме ці науки лежать в основі сучасної культури»²⁶⁶.

Усією навчально-виховною, методичною, педагогічною роботою в училищі керував колегіальний орган — Педагогічний комітет, до складу якого входили всі викладачі, головна й звичайні наглядачки, один представник Опікунської ради, а головував директор закладу. Із протоколів засідань Педагогічного комітету постає картина демократичних засад управління навчально-виховним життям закладу. Вже на першому засіданні комітету, яке відбулося 20 вересня 1900 р., засновниця училища Л. М. Володкевич зазначила, що вона «назавжди відмовляється від підприємницького прибутку з навчального закладу і буде користуватися, як і всі ви-

²⁶⁵ Отчет о состоянии Житомирского частного 8-классного Ремезовой Н. Л. коммерческого училища за 1910—1911 учебный год. — Житомир, 1911. — С. 6.

²⁶⁶ Володкевич Н. К вопросу о реформе преподавания математики / Н. К. Володкевич. — СПб.; К.: Сотрудник, 1910. — С. 7.

кладачі, винагородою, відповідно до її посади головної наглядачки і викладачки»²⁶⁷. На загальних засадах директорство закладом здійснював М. М. Володкевич, який, крім того, викладав хімію і математику.

Важливо підкреслити, що розподіл навчальних дисциплін за класами та обсяг знань з предметів визначався навчальним планом і програмами, розробленими Педагогічним комітетом, а навчальний відділ Міністерства фінансів лише затверджував ці документи.

Репрезентуючи фактично приклад реалізації зовнішньої типологічної диференціації у шкільній галузі, розглянутий заклад, з одного боку, сприяв покращанню гендерної ситуації в тогочасній освіті, бо розширював можливості здобуття дівчатами якісної загальної середньої освіти, що за обсягом прирівнювалася до гімназійної, з іншого — сприяла їхній професійній підготовці до дорослого життя.

З огляду на ідейну спрямованість діяльності засновника училища М. Володкевича видається логічним те, що він запросив до роботи у своєму закладі молодого ентузіаста викладання математики О. Астряба (1879—1962), а також іншого талановитого випускника Київського університету Є. Слуцького (1880—1948), який викладав в училищі політекономію і статистику, а за радянських часів став визнаним фахівцем із математичної статистики, засновником сучасної теорії випадкових функцій. Викладання Є. Слуцьким на початку XX ст. політекономії «за Зібером», одним з перших популяризаторів економічного вчення К. Маркса в Росії і Україні, було сміливою новацією і теж свідчило про орієнтацію керівництва закладу на найновіші наукові досягнення.

Трансформації в навчальній програмі училища активізувалися з приходом до нього О. Астряба, який почав викладати з 1906 р. арифметику, геометрію і фізику. Вже через два роки разом з М. Володкевичем він виступив на засіданні Педагогічного комітету з пропозицією про розширення курсу математики шляхом введення до нього найважливіших відомостей з тригонометрії й аналітичної геометрії²⁶⁸.

Після тривалого колегіального обговорення проекту для реалізації задуму була прийнята така запропонована зміна в навчальному плані на 1907/08 навчальний рік: щоб увести ще три години математики, планувалось курс арифметики закінчувати у 3-му класі

²⁶⁷ Протоколи Педагогического комитета женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // Держ. архів м. Києва, ф. 203, оп. 1, спр. 2, 1900—1908 гг., арк. 1—2.

²⁶⁸ Протоколи засіданий Педагогического комитета Частного женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // Держ. архів м. Києва, ф. Р. 346, оп. 1, спр. 42а, арк. 16.

(а не в 4-му), вивільнені дві години в 4-му класі замінити каліграфією з плану 5-го класу і доповнити алгеброю. У 5-му класі вивільнену від каліграфії годину передбачалося замінити комерційною арифметикою, курс якої мав закінчуватися в тому самому класі. Тоді у 6-му класі з'явилися дві години для підсилення курсу математики, а в 7-му класі було вирішено скоротити кількість уроків хімії, бухгалтерії і ділової кореспонденції (по одній годині), а вивільнені три години віддати посиленому курсу математики²⁶⁹.

Вочевидь, у навчальному плані було реалізовано досить суттєві зміни, що було б неможливо у казенному освітньому закладі. Такі нововведення сприяли індивідуалізації навчального процесу, активізації пізнавальних можливостей дітей.

Прикладом часткової диференціації у змісті шкільної освіти можна вважати запровадження до програми 1—3-го класів (та до програми підготовчого класу) початкових відомостей з геометрії, тобто її пропедевтичного курсу. Новаційна ідея вивчення такого курсу, що мав передувати й полегшувати сприйняття учнями систематичного курсу геометрії, дебатовалася у педагогічних колах імперської Росії ще з кінця XVIII ст.²⁷⁰ Піонером ідеї створення пропедевтичного курсу геометрії вважається відомий математик, академік С. Є. Гур'єв (1764—1813). Власне методико-математична проблема полягала в тому, що традиційно вивчення геометрії розпочиналося зі славнозвісної праці давньогрецького математика Евкліда «Начала». Але його система, яка є строгим науковим викладом, була малопридатною як навчальний курс для учнів середньої школи. С. Є. Гур'єв запропонував проект шкільної математичної освіти, у якому вивчення геометрії розпочиналося б з попереднього ознайомлення учнів із геометричними образами. Проте цей проект залишався нереалізованим на практиці впродовж усього XIX ст. Питання запровадження до програми математики наочної геометрії в середній школі вважалося спірним і проблематичним, хоча переважна більшість учителів усвідомлювала її необхідність. Лише на початку XX ст. запровадження пропедевтичного курсу стало можливим у кадетських корпусах, комерційних та технічних училищах. Водночас стосовно гімназій це питання залишалося відкритим.

Розробив і почав викладати пропедевтичний курс геометрії вже у 1907 р. в училищі Л. Володкевич О. Астряб, а в 1909 р. він опублікував підручник «Наочна геометрія», в основу якого поклав цей курс. Підручник набув широкої популярності, бо був прикладом практичного втілення в життя ідеї, яка так довго «літала у повітрі».

²⁶⁹ Там само. — Арк. 17—18.

²⁷⁰ Дічек Н. П. Проблема школьного математического образования в наследии А. М. Астряба: дис. ... канд. пед. наук / Н. П. Дічек. — К.: Ин-т педагогики УССР, 1985. — Рукопись.

Створення та використання «Наочної геометрії» тлумачимо як реалізацію ідей, близьких сучасним поняттям внутрішньої диференціації, хоча на цьому в той час не наголошувалося. За структурою «Наочна геометрія» О. Астряба — підручник нового типу, оскільки поєднував у собі задачник та власне підручник і складався з трьох частин²⁷¹. У першій частині (для підготовчих класів) діти ознайомлювалися з просторовими фігурами, приклади яких у великій кількості було легко відшукати у довкіллі, що сприяло полегшенню засвоєння навчального матеріалу²⁷². Нагадаємо, що в той період систематичний курс евклідової геометрії розпочинався з вивчення доволі абстрактних фігур на площині. Таким чином, автор «Наочної геометрії» пропонував починати заняття геометрією із закріплення й розвитку відомостей про тривимірний простір, який оточує дітей.

Вивчення фігур у підручнику відбувається за допомогою доцільно дібраних задач і практичних вправ. Підкреслимо, що першу частину передбачалося опрацьовувати частково на уроках малювання, наприклад, у процесі виготовлення геометричних фігур із глини, картону за їх розгортками. Інша суттєво важлива особливість — доцільно продуманий зв'язок геометричного матеріалу з іншими предметами, тобто реалізація міжпредметних зв'язків, які дають змогу розширювати межі сприйняття і засвоєння знань. Наприклад, під час вивчення кулі в доступній формі автором вводилися географічні поняття про вісь Землі, полюси, екватор, меридіани тощо. Водночас це давало можливість задіяти математичну ідею руху, використання якої викликало суперечки серед учителів і теж було своєрідною новацією для початкового навчання математики.

У процесі вивчення наочної геометрії крім споглядання О. Астряб використовував і прийом сприйняття фігур дотиком, показ готових геометричних моделей чергувався із залученням дітей до створення просторових фігур, а на завершення учням пропонувалося робити прості доступні узагальнення й висновки. Таким чином, принцип наочності у пропедевтичному курсі О. Астряба хоча й був провідним, але доповнювався посильними для цього дитячого віку логічними міркуваннями на підставі практичних дослідів.

У другій та третій частинах підручника, побудованих на основі концентричного розміщення навчального матеріалу, чітко простежується реалізація лабораторно-індуктивного методу введення

²⁷¹ Астряб А. М. Наглядная геометрия. Начальный курс геометрии для 3-х младших классов средних учебных заведений и для городских училищ / А. М. Астряб. — К.: Сотрудник 1909. — X., 171 с.

²⁷² Астряб А. М. Наглядная геометрия: начальный курс геометрии для 3-х младших классов средних учебных заведений и для начальных училищ / А. М. Астряб. — 2-е изд. — СПб.; К.: Сотрудник, 1911. — X. — 173 с.

переважної більшості геометричних понять, тобто за допомогою вимірювань.

Підручник О. Астряба «Наочна геометрія» став утіленням новацийних пошуків у методиці викладання початкової геометрії. Серед його незаперечних позитивних якостей — урахування психологічних особливостей і опора на життєвий досвід молодших школярів з поступовим збагаченням його у процесі навчання; побудова системи доцільно дібраних завдань, питань і практичних робіт, що в сумі забезпечували певний зв'язок навчання математики з життям, із практичними потребами діяльності людини; побудова системи вправ, яка сприяла б розвитку в дітей спостережливості, вміння порівнювати, зіставляти поняття й образи, що вивчаються, робити висновки; широке залучення школярів до самостійної навчально-пошукової роботи з набуття нових знань.

Висококваліфікований педагогічний колектив училища, керований справжнім подвижником М. Володкевичем, досяг значних успіхів у справі поширення жіночої комерційної освіти. Високою оцінкою навчальних досягнень учениць і педагогів стало нагородження училища малою золотою медаллю на Катеринославській сільськогосподарській і науковій виставці 1910 р.²⁷³

Глибоко гуманістичною й новаторською за суттю була пропозиція директора М. Володкевича щодо скасування цифрового оцінювання успіхів учениць і введення до вжитку словесного оцінювання. Для реалізації цієї новациї педагог запропонував упровадити особливі загальні щоденники для кожного класу, куди викладачі й наглядачки мали заносити свої характеристики, думки тощо стосовно кожної дитини²⁷⁴. Педагогічний комітет не лише схвалив означену пропозицію, а й доручив М. Володкевичу розробити форми та структуру щоденників. Цією педагогічною новациєю, започаткованою в училищі, діяч поділився з освітянською громадськістю під час виступу на з'їзді директорів і представників опікунських рад у червні 1901 р. у м. Санкт-Петербурзі. У матеріалах з'їзду була опублікована доповідь Миколи Миколайовича, головна ідея якої полягала в тому, що «система оцінок несумісна із завданням сердечного ставлення до учнів і шкідлива для навчання»²⁷⁵. Педагогічним кредо М. Володкевича та його навчального закладу можна вважати такий вислів: «Справа шкіл

²⁷³ Протоколы Педагогического Комитета женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // Держ. архів м. Києва, ф. 203, оп. 1, спр. 9, 1900—1908 гг., арк. 61.

²⁷⁴ Там же. — Арк. 5.

²⁷⁵ Материалы по коммерческому образованию. — Вып. 1: Коммерческие училища: Съезд директоров и представителей попечительских советов в июне 1901 г. в С. — Петербурге. — СПб.: Тип. В. Комарова, 1901. — С. 140.

не оцінювати учня, а розвивати його розум і виховувати його... найкраще оцінить саме життя»²⁷⁶.

Діяльність Київського приватного жіночого комерційного училища Л. М. Володкевич є історичним прикладом успішного здійснення кроків до зовнішньої і внутрішньої диференціації навчання, розв'язання колективом педагогів-ентузіастів питання поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки учениць, тобто прообразом профільного навчання й прикладом плідних творчих пошуків запровадження освітніх новацій, спрямованих на загальне вдосконалення навчально-виховного процесу.

Інтенсивне зростання на теренах усієї Російської імперії кількості середніх навчальних комерційних установ на початку XX ст. було зумовлене, з одного боку, зростаючими потребами капіталістичного суспільства, що інтенсивно розвивалося і тяжіло до міжнародного співробітництва, з іншого боку — прагненням педагогічної спільноти розгорнути процеси реформування освіти в країні, оскільки здійснювані владою контрреформаторські зміни у сфері освіти (посилення становості системи освіти, державного контролю школи, релігійно-монархічного змісту освіти, нехтування реальною освітою) не задовольняли громадськість, яка розуміла необхідність підвищення грамотності народу для майбутнього розвитку держави²⁷⁷.

Як зазначає сучасний дослідник історії вітчизняного підприємництва професор І. Довжук, «діяльність найбільш далекоглядних підприємців не випадково поєднувалася з просвітництвом, оскільки вони усвідомлювали важливість поліпшення загального стану освіти в країні. У повсякденній практиці підприємці постійно відчували брак кваліфікованих кадрів, а їхній підприємницький прагматизм підказував, що кваліфікована праця робітника та службовця є продуктивнішою. Таким чином, значна потреба у кваліфікованих кадрах на виробництві була додатковим стимулом пожертв на підтримку освітніх закладів усіх рівнів»²⁷⁸.

Інтенсивний розвиток комерційної освіти на початку XX ст. зумовлював зростання кількості навчальних закладів, у тому числі в Україні, особливо у великих промислових і торгівельних центрах. Так, за даними Міністерства торгівлі та промисловості Росії у 1913 р. серед 497 комерційних навчальних закладів різних типів на україн-

²⁷⁶ Там же. — С. 143.

²⁷⁷ Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX ст.: монографія / Л. Д. Березівська. — К.: Богданова А. М., 2008. — С. 22.

²⁷⁸ Довжук І. В. Участь підприємців у розвитку комерційної освіти у Наддніпрянській Україні (кінець XIX — початок XX ст.) / І. В. Довжук // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки. — К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2012. — Вип. 63 (№ 8). — С. 30—33.

ських теренах налічувалося 92²⁷⁹, зокрема у Києві їх було 13, в Одесі — 8, у Харкові — 7, у Катеринославі — 5, в Єлисаветграді — 4²⁸⁰.

Поряд із зусиллями держави, земських і міських органів управління, окремих діячів освіти і педагогів активну участь у цій справі брали представники торгівельно-промислових об'єднань, насамперед купецькі товариства і біржові комітети та окремі особи. Як вважає І. Довжук, особливо вагомий внесок промисловці й купці зробили в розвиток мережі початкових ремісничих, технічних, торговельних шкіл і класів, комерційних училищ, які давали початкову і середню фахову освіту, тісно пов'язану з промисловістю та торгівлею. Вони нерідко виступали піонерами у влаштуванні професійних навчальних закладів з підготовки спеціалістів для нових галузей промисловості²⁸¹.

Ще одним істотним аспектом суспільно-підприємницької ініціативи у сфері розвитку професійної освіти на початку ХХ ст. стало об'єднання підприємців у товариства з поширення комерційних знань. Плідною була, наприклад, їхня діяльність у Києві й Харкові, де вони патрунували і повністю фінансово забезпечували роботу підпорядкованих їм навчальних закладів, а також ініціювали створення нових. Одразу після оприлюднення Положення про комерційні навчальні заклади, вже у 1896 р. на пропозицію М. І. Чоколова та за активної участі відомих підприємців Н. А. Терещенка, М. П. Дегтярьова у Києві було організовано Товариство поширення комерційної освіти з метою організації у місті торговельних класів²⁸², тобто закладів нижчої професійної освіти. Однак у грудні того самого року М. А. Терещенко пожертвував 100 тис. руб. на утримання в Києві торговельної школи й торговельних класів при ній²⁸³.

Термін навчання в такій школі становив три роки, а в торговельних класах — один рік. У квітні 1897 р. міська дума виділила Товариству для її навчальних закладів садибу з будинком на Подолі на розі вулиць Константинівської і Хоревої, 9/6, де 15 листопада 1897 р. відбулося відкриття чоловічої торговельної школи, а 10 лютого наступного року при ній почали працювати й торговельні класи²⁸⁴.

²⁷⁹ Список учебных заведений, подведомственных Министерству торговли и промышленности на 1 января 1913 года. — К., 1913. — 33 с.

²⁸⁰ Там же. — С. 32.

²⁸¹ Довжук І. В. Участь підприємців у розвитку комерційної освіти у Наддніпрянській Україні (кінець ХІХ — початок ХХ ст.) / І. В. Довжук // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки. — К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2012. — Вип. 63 (№ 8). — С. 30—33.

²⁸² Десятилетие Общества распространения коммерческого образования в г. Киеве (1896—1906). — К., 1906. — С. 2—4

²⁸³ Отчет Комитета Общества распространения низшего коммерческого образования в г. Киеве Общему собранию членов за 1897 г. — К., 1898. — С. 3.

²⁸⁴ Донік О. М. Родина Терещенків в історії доброчинності / О. М. Донік. — К.: Ін-т історії України НАН України, 2004. — С. 165.

У серпня 1898 р. Купецьке зібрання порушило питання про заснування жіночої торговельної школи, першої в Російській імперії. Її було відкрито 10 січня 1899 р., а 20 жовтня того самого року Н. А. Терещенко, бажаючи створити належні умови жіноцтву для набуття комерційних знань, пожертвував 100 тис. руб. на утримання цієї школи та 50 тис. руб. на спорудження будинку для неї²⁸⁵. У 1901 р. розпочалося будівництво, на завершення та облаштування якого добродієць додатково надав ще майже 27 тис. руб., а у вересні 1902 р. жіноча торговельна школа почала роботу у власному приміщенні на розі вулиць Бульварно-Кудрявської та Обсерваторної.

На думку історика І. Довжука, збільшенням капіталів Товариство поширення комерційної освіти майже повністю завдячувало величезним жертвам М. А. Терещенка. Усього протягом шести з половиною років він передав Товариству майже 330 тис. руб.

У 1908 р. в усіх закладах товариства здобувало освіту 560 учнів, з них у чоловічій школі — 143, у жіночій — 144, у торговельних класах на Подолі — 151 (серед них — 18 жінок), у торговельних класах на Фундуклеївській вулиці, що відкрилися того року, — 122 (9 жінок). У цих школах понад дві третини від загальної кількості учнів становили діти міщан і селян, зокрема в 1913 р. у жіночій школі міщани становили 41%, а селяни — 42%²⁸⁶. Щорічний дефіцит коштів на утримання зазначених закладів сплачувався внесками членів родини Терещенків та Купецького товариства.

У Харкові ініціатором відкриття торговельних класів у квітні 1898 р. став купець 1-ї гільдії, комерції радник І. К. Велитченко²⁸⁷. На його пропозицію Купецьке товариство ухвалило рішення про заснування торговельних класів, а для матеріального забезпечення їх роботи вирішили оподаткувати міські торговельні заклади і промислові підприємства щорічним внеском від 3 до 6 руб з кожного. Тоді ж товариство обрало зі свого середовища комісію з підготовки статуту майбутнього навчального закладу, затвердженого міністром фінансів 31 серпня 1899 р. У центрі Харкова в орендованому приміщенні 10 січня 1900 р. розпочалися заняття в торговельних класах у складі 168 учнів²⁸⁸. Про зацікавленість у здобутті комерційної освіти свідчить те, що 1 лютого, коли закінчився прийом слухачів їхня

²⁸⁵ Там само. — С. 166.

²⁸⁶ Там само. — С. 166—167.

²⁸⁷ Отчет торговых классов Харьковского Купеческого общества за 1899—1900 учебный год. Год 1-й. — Харьков, 1901. — С. 3—7.

²⁸⁸ Довжук І. В. Участь підприємців у розвитку комерційної освіти у Наддніпрянській Україні (кінець XIX — початок XX ст.) / І. В. Довжук // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки. — К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2012. — Вип. 63 (№ 8). — С. 30—33.

кількість зросла до 297 осіб (усього подали заяви 376 осіб). Заняття відбувалися ввечері, а плата за право навчання встановлювалася в розмірі 5 руб. на рік за кожен предмет²⁸⁹.

Першу торговельну школу в Луганську відкрили у вересні 1900 р.²⁹⁰ Вона утримувалася на кошти міського самоуправління і Ради з'їзду гірничопромисловців. Так, згідно з постановою цього з'їзду, школі щорічно виділяли 3 тис. руб. (кошти надходили постійно до 1917 р.). Кожного року до навчального закладу приймали близько 150 дітей жителів Луганська і працівників рудників та заводів Півдня України.

У дослідженні сучасного сумського краєзнавця О. Перетятка повідомляється, що «великим попитом серед місцевого населення користувалися такі професійні навчальні заклади як чоловіче комерційне училище, засноване Сумським купецьким товариством 1913 р., реміснична школа з теслярним та слюсарним відділами, відкрита на кошти родини Харитоненків 1907 р., жіноча професійна школа М. Кіаука»²⁹¹.

Аналізуючи педагогічний феномен швидкого поступу комерційної освіти в межах цивілізаційного підходу до дослідження розвитку вітчизняної освіти необхідно підкреслити, що в розглядуваний історичний період таке явище було загалом притаманне системі освіти тогочасної Європи. Бурхливий розвиток комерційної освіти став адекватною відповіддю освітньої галузі на запити суспільства і часу, тобто її поширення відповідало життєвим потребам соціуму, зумовлювалося розвитком науки й техніки, розширенням товарного виробництва, яке, у свою чергу, вимагало активного збуту продукції, тобто піднесення торгівлі як сфери капіталістичного товарообігу. Завдяки приватній ініціативі з боку купецтва, окремих педагогів або їхніх співтовариств, а також унаслідок браку державних коштів комерційна освіта як окремий напрям професійної освіти розвивалася в царській Росії лише у вигляді громадських та приватних навчальних закладів.

Розглядаючи історію розвитку комерційної освіти наприкінці XIX і у перші десятиріччя XX ст. у Російській імперії як вияв

²⁸⁹ Отчет торговых классов Харьковского Купеческого общества за 1899—1900 учебный год. Год 1-й. — Харьков, 1901. — С. 7.

²⁹⁰ Довжук І. В. Участь підприємців у розвитку комерційної освіти у Наддніпрянській Україні (кінець XIX — початок XX ст.) / І. В. Довжук // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки. — К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2012. — Вип. 63 (№ 8). — С. 30—33.

²⁹¹ Перетятко О. В. Розвиток мережі навчальних закладів Сумщини як прояв громадсько — педагогічного сподвижництва кінця XIX — початку XX ст. / О. В. Перетятко // Матеріали 4-ї Сумської обласної наук. історико — краєзнавчої конференції. — Суми, 2001. — Ч. 1. — С. 45—46.

зовнішньої диференціації у формі професіоналізації, можна зробити висновок, що однією з провідних педагогічних проблем було визначення співвідношення загальноосвітнього і фахового, тобто комерційного, компонентів навчального матеріалу. Отже, йшлося про спроби розв'язання питання адекватного запровадження професіоналізації навчального процесу, яка б не порушувала обсяг загальноосвітньої підготовки, надаючи водночас учням достатні, професійно зорієнтовані знання циклу споріднених предметів. Тому в аналізований період, попри статус комерційних закладів як професійної середньої школи, спостерігалася дискусія між педагогічними колективами одних училищ, які обстоювали пріоритетність надання учням у подібних школах загальноосвітніх знань, і їхніми опонентами, які виступали за глибоку спеціалізацію середньої освіти.

У контексті розвитку початкової (нижчої) і середньої професійної школи варто торкнутися ідей про трудову школу як вияв диференціації в освіті, що утверджували необхідність уведення праці до педагогічного процесу в школі з метою повнішого розвитку особистості учня, індивідуалізації навчання й водночас підготовки його до дорослого життя.

У Західній Європі рух за запровадження праці як самостійного предмета у програми і практику загальноосвітньої школи почав активізуватися із середини XIX ст. У ньому виокремилися дві провідні течії — мануалізм і професіоналізм, представники яких із різних позицій тлумачили педагогічний сенс поняття «праця», а тому пропонували відмінні підходи до її використання в шкільних умовах²⁹².

Послідовники західноєвропейського мануалізму, які надавали пріоритет практичному й виховному значенню ручної праці (Е. Шенкендорф, А. Пабст, Х. Шерер та ін.), домагалися 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 зазначалося у «Педагогічному довіднику для викладачів середніх навчальних закладів» (1912) за редакцією українського педагога С. Ананьїна, на початок XX ст. функціонували чотири основні варіанти системи ручної праці: французька (орієнтація на знання з геометрії і розвиток креслярсько-малювальних умінь), шведська (найпоширеніша на той час, спрямована на виготовлення учнями закінчених предметів), датська (домінування у виконанні технічних вправ із різноманітними інструментами) і американська,

²⁹² История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX ст.: учеб. пособие для пед. учеб. завед. / под ред. акад. А. И. Пискунова. — 2-е изд. — М.: Сфера, 2001. — 510 с.

яка так назвалася помилково, оскільки була запозичена з російсько-го курсу, що викладався в Московському технічному училищі²⁹³.

Педагоги, які обстоювали ідеї професіоналізму (Р. Зайдель, Р. Кершенштайнер, В. Гаудіг та ін.), доводили доцільність трудового навчання в школі з чітко визначеною орієнтацією на набуття учнями конкретного робітничого (ремісничого) фаху.

У Російській імперії лише у 1884 р. завдяки ініціативі педагога І. Вишнеградського розпочалося запровадження ручної праці як самостійного предмета і його введення до навчальних програм народних училищ²⁹⁴. Однак шлях від офіційного визнання й до практичної реалізації цієї ідеї не був простим, оскільки для запровадження уроків праці не було матеріальних і педагогічних умов, підготовлених учителів.

Учасники суспільно-педагогічних рухів у Росії, які відображали інтереси різних соціальних груп, виступали за реальні перетворення у шкільництві й практично одноставно визнавали необхідність створення так званої трудової школи, хоча й по-різному визначали можливі шляхи цього процесу. Як у 1890 р. зауважував один з активних діячів у галузі технічної і професійної освіти М. Касаткін, викладанню ручної праці «урядом було надано повну свободу..., а інтелігенція до останнього часу не приділяла йому належної уваги»²⁹⁵. Однак «на місцях» ідея втілювалася «у надзвичайно різноманітних формах, що залежали від місцевих особливостей», переважно завдяки приватній ініціативі та активності окремих суспільних діячів, а також педагогів-ентузіастів.

Починаючи з травня 1888 р., у справі «поширення навчання ручної праці й доцільного її викладання»²⁹⁶ вагомою була діяльність Х 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. Загребін 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, в яких відображалися найкращі

²⁹³ Педагогический справочник для преподавателей всех учебных заведений / под общ. ред. С. А. Ананьина, М. Л. Цитрона. — СПб.; К., 1912. — С. 318—319.

²⁹⁴ Екояма Е. Ручной труд в средней общеобразовательной школе России / Е. Екояма, Н. В. Котряхов // Педагогика. — 2009. — № 2. — С. 71.

²⁹⁵ Краткие сведения о занятиях секции и обзор Н. В. Касаткина «О преподавании ручного труда в городских и начальных школах». — СПб.: Тип. и Хромолитогр. А. Тришель, 1890. — С. 1.

²⁹⁶ Там же.

зразки практичного запровадження цього предмета, активізуючи зацікавленість освітян у подальших творчих пошуках.

Тривале масштабне обговорення проблеми трудової школи у пресі, на численних з'їздах, а головне — позитивний досвід, набутий недержавними закладами шкільної галузі в процесі запровадження новачійних ідей і практик, зумовлювали зміни і в державній освітній політиці. Аналізуючи на початку XX ст. розвиток основних типів російської школи²⁹⁷, що вже мала дуже строкатий або диференційований по горизонталі склад, відомий педагог М. Чехов писав, що в «історії шкільної справи є чимало прикладів, як загальноосвітні заклади, всупереч запроєктованим планам реорганізації і оновлення, що не спрацьовували або не приносили бажаного покращання, реформувалися під впливом зростання культури і реальних потреб суспільства або його частини, яку ці заклади обслуговували»²⁹⁸.

На землях підросійської України однією з таких шкіл із новаторськими здобутками було Катеринославське (нині — м. Дніпропетровськ) початкове двокласне училище (з підготовчим класом і п'ятирічним строком навчання) для дітей залізничників і приміського населення, засноване (1890) за ініціативи інженера шляхів сполучення, начальника залізничних майстерень при станції Катеринослав Петра Івановича Христиановича та його однодумців, зокрема інженера П. Буланже. Наголосимо, що це був приклад створення освітнього закладу (одного з перших подібних закладів на українських теренах) саме завдяки ініціативі представників новаторськи мислячих кіл суспільства, які прагнули змін у шкільництві в контексті його поліпшення і наближення до запитів життя. З огляду на власний досвід опікування діяльністю закладу, де він утілював принципи мануалізму, П. Христианович виступав за забезпечення зв'язку шкільного навчання з життєвими вимогами і виробничо-промисловими потребами, за формування в учнів корисних практичних навичок і ділової активності²⁹⁹. Із сучасних позицій розглядаємо такий підхід як спрямований на індивідуалізацію середньої освіти.

На початок 90-х років XIX ст. найпоширенішою у початкових і міських училищах ручна праця стала саме на південноукраїнських

²⁹⁷ До 1917 р. всі школи на українських землях Російської імперії вважалися російськими.

²⁹⁸ Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н. В. Чехов; под общ. ред. проф. А. П. Нечаева. — М.: Польза, 1912. — С. 4.

²⁹⁹ Христианович П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни / П. Христианович. — М.: Типо-литогр. Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1912. — С. 5.

землях³⁰⁰. Водночас, як і в інших регіонах імперії, таке навчання ставило насамперед кілька утилітарних цілей — виробництво в майстернях речей на продаж і для домашнього вжитку, розвиток або запровадження певного ремесла у певній місцевості, підготовка учнів до вивчення ремесел³⁰¹. Значно рідше майстерні при навчальних закладах відкривалися з виховною метою: «розвиток рук, очей, уважності, кмітливості, любові до фізичної праці»³⁰². Такі школи становили «явище нове» й рідкісне, як наголошував у 1890 р. у нарисі про розвиток ручної праці в Росії М. Касаткін. Саме таким було училище П. Христиановича в Катеринославі.

Наприкінці XIX — на початку XX ст. Катеринославська губернія за розвитком промисловості і продуктивних сил посідала одне з чільних місць на півдні Російської імперії, що сприяло і зростанню на її теренах мережі освітніх закладів різного рівня і призначення. Ручна праця в «утилітарному призначенні» (за М. Касаткіним), тобто як навчання ремесла, було запроваджено в кількох навчальних закладах. Так, із 1877 р. у м. Катеринославі діяло трикласне училище, де з 1879 р. хлопчиків віком з 10 років три майстри протягом 12 год на тиждень навчали шести ремесел³⁰³. На утримання закладу державна казна виділяла 300 руб., міська влада — 900, земство — 1200, приватні особи — 150 руб.³⁰⁴. Найбільше учнів — 42 особи — займалися в столярно-токарській майстерні, а в швацькій — лише чотири хлопчики. У м. Верхньодніпровську з 1875 р. функціонувало трикласне училище, де з 1881 р. хлопчиків з 12 років навчали трьох ремесел (столярно-токарське, швацьке, черевичне) теж протягом 12 год на тиждень. На роботу закладу державна казна виділяла 300 руб., міська влада — 500, земство — 315 руб.³⁰⁵ У м. Бахмуті (нині — м. Артемівськ Донецької області) з 1879 р. працювало трикласне училище, де з 1880 р. три майстри за платню «1 урок — 1 руб.» навчали шести ремесел. Із загальної кількості 156 учнів столярно-токарської справи вчилися 14 хлопців, слюсарсько-ковальської — 22, швацької — 8. Заняття проводилися з дітьми віком від 12 років по 12 годин протягом чотирьох років. Державна казна надавала 300 руб., а земство — 1000 руб.³⁰⁶

³⁰⁰ Краткие сведения о занятиях секции и обзор Н. В. Касаткина «О преподавании ручного труда в городских и начальных школах». — СПб.: Тип. и Хромолитогр. А. Тришель, 1890. — С. 2.

³⁰¹ Там же. — С. 15.

³⁰² Там же. — С. 18.

³⁰³ Там же. — Таблица № 1.

³⁰⁴ Там же.

³⁰⁵ Там же.

³⁰⁶ Там же.

Для порівняння наведемо відомості про стан поширення, професійну спрямованість і обсяг ручної праці або навчання ремесел в інших українських губерніях. Так, у Волинській губернії, у м. Житомирі працювало одне двокласне училище, де один майстер навчав одного ремесла — столярського, а в Межигірському повітовому училищі з 1884 р. навчали трьох ремесел, причому переважно на приватні кошти, оскільки казна виділяла лише 100 руб.

У м. Могилеві Подільської губернії ситуація була подібною, тільки навчав дітей не майстер, а вчитель училища. У повітових містах цієї губернії діяли початкові училища — Баришківське, Хребтійське, Іоана-Предтеченського братства, де викладали по одному ремеслу — палітурному, а в братському також навчали столярства.

У Врадіївському двокласному училищі Херсонської губернії з 1883 р. (засноване у 1875 р.) дітей з 12-річного віку по 12 год на тиждень протягом п'яти років навчали чотирьох ремесел — столярсько-токаряського і слюсарсько-ковальського. У м. Херсоні з 1877 р. діяло чотирикласне училище, де з 1881 р. запровадили ручну працю на противагу вже згаданим навчальним закладам не в утилітарному значенні, а «ставлячи педагогічні цілі»³⁰⁷, навчали двох ремесел³⁰⁸.

У Бессарабській губернії (нині — частина Одеської області) у двокласному училищі м. Акермана (нині — м. Білгород-Дністровський) по 2 год на тиждень 15 учнів навчали двох ремесел — виноробства і виноградарства. Казна на утримання училища виділяла 200 руб., а учні (або меценати) платили майстрам по 1 руб. за урок. У м. Ізмаїлі діяло чотирикласне училище, на діяльність якого сумарно надходило 1200 руб., два майстри протягом трьох років навчали чотирьох ремесел — столярсько-токаряського (19 учнів) і слюсарсько-ковальського (17 учнів). У трикласних училищах міст Кілія і Болград на утримання по 700 руб. протягом 12 год на тиждень навчали відповідно трьох (два майстри) і двох (один майстер) ремесел.

Наведені дані ілюструють строкатість форм і типів початкової професійної підготовки учнів-хлопчиків у процесі реалізації можливостей ручної праці у початковій освіті, що здійснювалася на українських землях наприкінці ХІХ ст. і водночас засвідчують значну участь недержавних інституцій (насамперед земств) у її розвитку. Як зауважував педагог М. Чехов, «величезна різноманітність умов російського життя й участь в утриманні та відкритті училищ майже всіх відомств сприяли появі великого розмаїття типів училищ»³⁰⁹.

³⁰⁷ Там же. — Таблиця № 2.

³⁰⁸ Там же. — Таблиця № 1.

³⁰⁹ Чехов Н. В. Типы русской школы в их историческом развитии / Н. В. Чехов. — М.: Изд. Т-ва «Мир», 1923. — С. 89.

Повернемося до Катеринославської губернії, де за архівними даними на межі століть загалом функціонували 12 із 25 міських училищ (за статутом 1872 р.) Одеського навчального округу, до складу якого входила і Катеринославська губернія³¹⁰. А у 1912 р. на її теренах діяло 17 із 79 училищ цього навчального округу³¹¹.

Організаційно Катеринославське училище П. Христиановича належало до освітніх установ, які становили окрему групу міських училищ. 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 шість років. За цим Положенням для кожної групи населення в Російській імперії встановлювався особливий тип школи, перейти з якої до школи іншого типу було майже неможливо³¹². Єдиним шляхом продовжити освіту для учнів початкових і міських училищ залишалося навчання в середньому педагогічному закладі для того, щоб після його закінчення повернутися вчителем до тих самих училищ.

У Катеринославському училищі при Катеринославській залізниці навчалися діти робітників (змащувальники, кондуктори) і працівників цієї станції, а також батьків незаможних станів. У його діяльності було успішно запроваджено новаційні за суттю й призначенням виховні заняття і додаткові навчальні предмети. Однак зміст новацій не обмежувався мінімальними потребами щодо освіти зазначеного прошарку трудящих, як практикувалося у тогочасних народних училищах. Освітні нововведення мали не вузькофахове і стратифіковане соціальне значення, тобто не утилітарне, а відзначалися загальнолюдським виховним спрямуванням, мали сприяти підвищенню побутової культури і головне — загальнопрофесійних спроможностей молоді. Їх запровадження стало можливим, по-перше, завдяки енергії і сміливим педагогічним прагненням організаторів, які хотіли поліпшення загального стану життя в країні за допомогою широкої просвіти трудових людей; по-друге, завдяки тому, що заклад був приватним, а отже, мав відносно значні можливості для експериментування; по-третє, він підпорядковувався не Міністерству народної освіти, надзвичайно консервативно налаштованому, а Міністерству шляхів сполучення (залізниці), що уможливило реалізацію новаторських починань³¹³.

³¹⁰ Цируль К. Ю. К XXV-ю введения педагогического ручного труда в русскую школу / К. Ю. Цируль. — СПб., 1910. — С. 69.

³¹¹ Отчет о состоянии народных училищ Одесского учебного округа за 1912 г. // Державний архів Одеської області, ф. 92, оп. 35, 1834—1920 (б/н).

³¹² Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н. В. Чехов; под общ. ред. проф. А. П. Нечаева. — М.: Польза, 1912

³¹³ Дічек Н. П. Катеринославське двокласне училище П. Христиановича й розвиток трудової школи // Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX ст.): навч. — метод. посіб. / Н. П. Дічек. — Луганськ: Вид-во ДЗ»ЛНУ імені Т. Шевченка», 2010.

Задля забезпечення зв'язку між школою і вимогами життя в училищі запровадили викладання низки додаткових предметів відповідно до розроблених авторських навчальних програм, запровадили різноманітні, у руслі загальної мети роботи закладу, позакласні практичні заняття, яким надавалося великого педагогічного значення і на які засновники школи покладали особливо великі виховні сподівання.

Сам П. Христианович своєрідно визначав необхідність внесення змін до роботи тодішньої загальноосвітньої школи. Він писав, що нижча загальноосвітня школа дає, по-перше, фрагментарні, «незакінчені» знання, а по-друге, ці знання не пов'язані з умовами життя учнів і «не допомагають їм зробити своє життя кращим бодай у якомусь плані»³¹⁴. До того ж така педагогічна ситуація, на його думку, призводила до «зниження трудових здібностей» молоді. Недоліки, властиві діяльності нижчих освітніх установ, Петро Іванович поширював і на середні, і на вищі навчальні заклади, які теж не готували 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 набута 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. На переконання діяча, найбільшої шкоди від такого навчання зазнавали дівчата, оскільки в результаті формувалися «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 вершин не досягло людство в науці, техніці й мистецтві, кількість людського щастя не зросте доти, доки не буде хороших і розумних матерів, дружин і сестер³¹⁵, закликав витрачати на освіту дівчат необхідні кошти й турбуватися про неї не менше, ніж про освіту хлопчиків, що було традиційним для російської освіти.

Про моральний стан тогочасної молоді П. Христианович висловлював думку, що він характеризується «посиленням... розхлябаності волі (рос. «распушенность воли». — *Авт.*), тобто браком самодисципліни і здатності планомірно діяти для досягнення свідомо визначеної мети. Тому для викорінення подібних настроїв слід сприяти дисциплінуванню думки, волі й почуттів в молоді, але «не за допомогою насилля, яке через передозування може призвести

³¹⁴ Христианович П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни / П. Христианович. — М.: Типо-литогр. Т-ва И. Н. Кушнерев и К^о, 1912. — С. 7.

³¹⁵ Там же. — С. 11.

до протилежних результатів, а через пропонування дитині певних цікавих вправ, що зможуть привернути і задіяти її увагу, привчаючи поступово сформувати волю»³¹⁶.

Провідними цілями, відповідно до яких здійснювалося локальне реформування шкільної освіти в умовах зазначеного навчального закладу, стали такі:

- виробити в учнів уміння працювати і навчити їх дисциплінувати свою волю;
- повідомити школярам відомості, безпосередньо потрібні для життя;
- сприяти фізичному розвитку дітей;
- розвинути повагу і прихильність до «чорної» праці³¹⁷.

Надзвичайної ваги надавалося розвитку в дітей особливої здатності — «уміння працювати», яке П. Христианович ще називав «розум діла»³¹⁸, і тлумачив ділову (або трудову) здатність як залежну частково від природи дитини, частково від набутих нею знань, а головне — від доцільно організованої навчально-виховної роботи загальноосвітньої школи, роботи, яка має стати одним з головних її завдань.

Ділову здатність, яка охоплює не лише виконавську, а головне — творчу спроможність, тобто спроможність до творення, формували за допомогою низки спеціальних вправ. У їх змісті враховувалися особливості різних вікових груп учнів та умов навчання. Вимоги до формування ділової здатності в учнів П. Христианович узагальнював щодо всіх без винятку видів праці — і розумової, і ручної, і дослідної — 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»³¹⁹. Петро Іванович мав на увазі, що спеціальні заняття з розвитку ділової здатності, зокрема й ті, що проводилися в організованому ним училищі, сприяли реалізації важливої загальноосвітньої й виховної мети, а тому могли бути запроваджені у загальноосвітніх закладах шкільної галузі. А мета ремісничих занять полягала у вивченні пев-

³¹⁶ Там же. — С. 13.

³¹⁷ Дічек Н. П. Катеринославське двокласне училище П. Христиановича й розвиток трудової школи / Н. П. Дічек // Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX ст.): навч. — метод. посіб. — Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка», 2010.

³¹⁸ Христианович П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни / П. Христианович. — М.: Типограф. Т-ва И. Н. Кушнерев и К^о, 1912. — С. 14.

³¹⁹ Там же. — С. 14.

ного виду ремесла й підпорядковувалася вузькопрофесійним цілям, а отже, здійснювалася за допомогою інших засобів. Загалом ремісниче навчання, зазначав він, є завданням професійної школи, але навчанню в ній обов'язково має передувати достатня загальноосвітня підготовка молоді.

У контексті розгляду проблеми професіоналізації школи в Російській імперії і суспільно-педагогічних дискусій, які точилися довкола співвідношення загальноосвітніх і спеціальних (професійно орієнтованих) предметів, слід зазначити, що П. Христианович наполягав на розмежуванні понять «спеціальна професійна підготовка (ремісничка)», «ручна праця» і «виховні заняття з розвитку ділових здібностей». Останні він тлумачив як універсальні й необхідні для запровадження у загальноосвітніх закладах, оскільки їх педагогічно обґрунтоване проведення закладає в учнів основи для виконання з більшим ефектом будь-якого виду роботи в житті чи подальшому навчанні.

Серед різновидів практичних занять, запроваджених у Катеринославському училищі, які проводилися з урахуванням гендерних особливостей дітей, їхніх життєвих інтересів були додаткові уроки (або навчання у класі) і позакласні заняття.

Відповідно до розробленої в училищі програми навчання доповнили викладанням кількох предметів і навчальних курсів, вивчення яких засновники закладу вважали найраціональнішими. 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*. Для дівчат запроваджувалися також курси догляду за хворими, за дітьми, надання першої швидкої (долікарняної) допомоги, з фізіології харчування (у розумінні ведення здорового способу життя).

До позашкільних занять, тобто тих, що відбувалися у позаурочний час, відносили: гуртові (об'єднані) трудові заняття для школярів обох статей (заняття з городництва і садівництва, спільні ігри, спільні співи, сільськогосподарські літні заняття) й гендерно орієнтовані (для хлопчиків — навчання ручної праці з деревом і жерстю в майстерні з використанням самостійно розроблених учнями схем і креслень виробів; для дівчаток — різні види рукоділля (плетення, пошиття руками й за допомогою швейної машини, крій); куховарство, яке охоплювало навчання готувати нескладні, поширені в щоденному вжитку, страви, а також їжу для дітей і хворих; прання яке, крім реалізації суто виховного аспекту — формування працелюбства, передбачало насамперед здійснення такої актуальної на той час побутово-практичної мети, як прищеплення майбутнім госпо-

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

диням прогресивних санітарно-гігієнічних навичок облаштовувати життя у родині).

У зазначених темах урочної та позаурочної діяльності учнів відображено й таке спрямування роботи училища, як сприяння за допомогою виховних впливів підвищенню загального рівня щоденного побуту якнайширших кіл населення. П. Христианович справедливо нарікав на брак уваги до цієї проблеми у шкільній практиці³²⁰. Усвідомлюючи низький загальнопобутовий рівень життя сучасників, він прагнув через просвіту школярів вплинути на поліпшення умов життя в країні. Діяч писав про важливість уведення до повсякденного життя звичаю періодичного (не рідше ніж раз на три місяці, а під час епідеміологічних захворювань — раз на місяць) прання і дезінфекційного чищення одягу, що дало б змогу запобігати поширенню інфекцій, а отже, й епідемії 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.

Серед педагогічно значущих пріоритетів у виховній роботі з дітьми відзначимо роль спільних ігор (за уточненням самого П. Христиановича — суспільні ігри³²¹), які мали не лише розвивати фізичні сили дітей і «долати шкідливі наслідки довгого шкільного сидіння». У Катеринославському училищі усвідомлювали й використовували їх важливе виховне, «нічим іншим не замінне» значення — підготовку до життя в людському соціумі й до суспільної праці. Інакше кажучи, у процесі ігрової діяльності учнів мала відбуватися їхня початкова соціалізація, яку узагальнено можна назвати провідною засадою роботи закладу.

Відомий російський педагог і видавець, професор І. Горбунов-Посадов писав, що питання трудового виховання як основи виховання й освіти в той історичний період було не тільки одним з найважливіших, а й одним із найменш практично розв'язаних питань³²². Він схарактеризував досвід Катеринославського училища як сповнений «духом живого життя» і навіть як варіант дієвого реформування тогочасної школи, хоча запропоновані новації і полягали насамперед у якнайширшому введенні ручної праці (у її педагогіч-

³²⁰ Христианович П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни / П. Христианович. — М.: Типо-литогр. Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1912. — С. 31.

³²¹ Там же. — С. 36.

³²² Горбунов-Посадов И. От издателя // Христианович П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни / П. Христианович. — М.: Типо-литогр. Т-ва И. Н. Кушнерев и К., 1912. — С. 3.

ному призначенні) до завдань і практики школи, у пропедевтиці здорового способу життя.

Тривале масштабне обговорення проблеми трудової школи у пресі, питань організації професійної освіти на численних з'їздах, а головне — позитивний досвід, набутий недержавними закладами шкільної галузі в процесі запровадження новаційних ідей і практик, зумовлювали зміни і в державній освітній політиці. Аналізуючи на початку XX ст. розвиток основних типів російської школи, М. Чехов писав, що в «історії шкільної справи є чимало прикладів як загальноосвітні заклади, всупереч запроєктованим планам реорганізації і оновлення, що не спрацьовували або не приносили бажаного покращання, реформувалися під впливом зростання культури і реальних потреб суспільства або його частини, яку ці заклади обслуговували»³²³.

Наголосимо, що ключовим у реалізації ідеї трудової школи визнавалася можливість підвищення адекватної потребам часу самореалізації особистості, тобто це був своєрідний у сучасному розумінні й такий, що відповідав тогочасному рівню розвитку громадської думки, вияв індивідуалізації навчання і виховання.

Зумовлений особливостями перебігу вітчизняного освітнього процесу наприкінці XIX — на початку XX ст. розгляд шляхів розвитку диференційованого підходу в шкільництві було зосереджено довкола явища зовнішньої диференціації, зокрема його складової — професіоналізації шкільної освіти. Аналіз зародження і реалізації внутрішньої диференціації в шкільній освіті був епізодичним, оскільки в розглядуваний період у масштабі країни вона фактично не була реалізована, а фіксувалася лише у межах досвіду окремих новаторських освітніх закладів. Думки про зазначений вид організації навчання в школі — фуракцію — в аспекті його спеціалізації щодо викладання математики в старших класах були широко оприлюднені лише у 1912 р. на I Всеросійському з'їзді викладачів математики³²⁴, але тільки на II Всеросійському з'їзді викладачів математики (1915) було представлено проект відповідної реорганізації структури школи з метою виокремлення в навчальних програмах гуманітарного і математично-природничого відділень. Подальшого розвитку ідеї біфуркації набули у проекті реформи освіти (1916), ініційованій міністром народної освіти П. Ігнат'євим, але проект не був схвалений урядом і залишився на папері.

³²³ Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н. В. Чехов; под общ. ред. проф. А. П. Нечаева. — М.: Польза, 1912. — С. 4.

³²⁴ Сухомлинська О. В. Диференційоване навчання в історії української школи / О. В. Сухомлинська // Диференціація навчання на різних ступенях загальної середньої освіти: теорія, практика, перспективи: матер. методол. семінару 19 лист. 2008 р., м. Київ. — К.: Пед. думка, 2009. — С. 19—20.

На нашу думку, для розв'язання завдання ретроспективного дослідження проблеми диференційованого підходу в шкільництві важливо показати й систематизувати ті педагогічні досягнення минулого, які спрямовувалися насамперед на врахування здібностей і нахилів дітей, на задоволення їхніх інтересів і життєвих запитів, а також на забезпечення мінливих під впливом часу і зовнішніх обставин, переважно суспільно-економічних, освітніх інтересів соціуму. Вважаємо, що студіювання такого історико-педагогічного явища, як диференційований підхід до організації навчального процесу у вітчизняній школі, не лише сприяє поглибленню знань про освітній поступ в Україні, а й дає матеріал для пояснення розвитку механізмів гуманізації й оптимізації навчання і виховання завдяки запровадженню різних форм, способів і зразків диференціації. Крім того, репрезентація минулого корисного досвіду, яка, звичайно, не підпорядковується меті його копіювання в умовах сьогодення, сприяє збудженню творчої уяви сучасних учителів, бо, як наголошував видатний вітчизняний педагог К. Д. Ушинський, «передається думка, виведена з досвіду, а не самий досвід»³²⁵.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулмуталинова Т. А. Соотношение общего и специального образования в профессионально-технических учебных заведениях России конца XIX — начала XX века: дис. ... канд. пед. наук / Тамара Адамовна Абдулмуталинова. — М., 1998. — 162 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.dissercat.com/content/sootnoshenie-obshchego-i-spetsialnogo-obrazovaniya-v-professionalno-tekhnicheskikh-uchebnykh#ixzz2A73xBHmC>.
2. Астряб А. М. Наглядная геометрия. Начальный курс геометрии для 3-х младших классов средних учебных заведений и для городских училищ / А. М. Астряб. — К.: Сотрудник 1909. — X., 171 с.
3. Астряб А. М. Наглядна геометрия: начальный курс геометрии для 3-х младших классов средних учебных заведений и для начальных училищ / А. М. Астряб. — 2-е изд. — СПб.; К.: Сотрудник, 1911. — X. — 173 с.
4. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX ст.: монографія / Л. Д. Березівська. — К.: Богданова А. М., 2008. — 406 с.
5. Вессель Н. Профессиональное образование / Н. Вессель // Съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию в России. — М., 1895. — С. 82—90.
6. Володкевич Н. К вопросу о реформе преподавания математики / Н. К. Володкевич. — СПб.; К.: Сотрудник, 1910. — 57 с.
7. Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России 2-й половины XIX века / Ш. И. Ганелин. — М.: Учпедгиз, 1954. — 387 с.

³²⁵ Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский // Пед.соч.: в 6 т. — Т. 1. — М.: Педагогика, 1988. — С. 163.

8. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 374 с.
9. Дело об учреждении в Киеве частного семиклассного женского коммерческого училища (1900 г.) // Центр. держ. істор. архів у Києві, ф. 442, оп. 630, спр. 297, арк. 4.
10. Десятилетие Общества распространения коммерческого образования в г. Киеве (1896—1906). — К., 1906.
11. Дичек Н. П. Проблема школьного математического образования в наследии А. М. Астряба: дис. ... канд. пед. наук / Н. П. Дичек. — К.: Ин-т педагогики УССР, 1985. — Рукопись.
12. Дічек Н. П. Катеринославське двокласне училище П. Христиановича й розвиток трудової школи // Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX ст.); навч.-метод. посіб. / Н. П. Дічек. — Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка», 2010. — С. 71—90.
13. Днепров Э. Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования / Э. Д. Днепров. — Т. 1. — М., 2006. — 231 с.
14. Довжук І. В. Участь підприємців у розвитку комерційної освіти у Наддніпрянській Україні (кінець XIX — початок XX ст.) / І. В. Довжук [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/portal/SokGum/Gileya/2012—63/doc.pdf.
15. Донік О. М. Родина Терещенків в історії доброчинності / О. М. Донік. — К.: Ін-т історії України НАН України, 2004. — 165 с.
16. Екатеринославское коммерческое училище за десятилетие. (К истории училища). — Вып. 1. — Екатеринослав, 1911. — 35 с.
17. Екояма Е. Ручной труд в средней общеобразовательной школе России / Е. Екояма, Н. В. Котряхов // Педагогика. — 2009. — № 2. — С. 71—75.
18. Звігальський Я. Професійна освіта на Україні / Я. Звігальський, М. Іванов. — Олександрія, 1927. — 410 с.
19. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX ст.: учеб. пособие для пед. учеб. завед. / под ред. акад. А. И. Пискунова. — 2-е изд. — М.: Сфера, 2001. — 510 с.
20. Игнатъева Р. А. Становление и развитие реального образования в России XIX — начала XX в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. А. Игнатъева. — М., 2007. — 28 с.
21. Касаткин Н. В. О преподавании ручного труда в городских и начальных школах. — С.-Пб.: Тип. и Хромолитогр. А. Тришель, 1890. — 39с.
22. Киевское 1-е Коммерческое училище, основанное Киевским Купеческим обществом. Краткий обзор основания училища и деятельности Попечительского Совета. — К.; Демиевка, 1913. — 35 с.
23. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. — 2003. — № 24. — С. 6—7.
24. Лихачева Е. Материалы для истории женского образования в России / Е. Лихачева. — СПб., 1895. — 271 с.
25. Лікарчук І. Л. Перший розділ / І. Л. Лікарчук // Профтехосвіта України: XX ст.: енциклоп. вид. / за ред. Н. Г. Ничкало. — К.: АртЕк, 2004. — С. 11—24.
26. Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні (1888—1988): монографія / І. Л. Лікарчук; за наук. ред. Н. Г. Ничкало. — К.: Вища шк., 1998. — 251 с.

27. Лопухівська А. В. З історії розвитку гімназій і ліцеїв в Україні / А. В. Лопухівська. — К., 1994. — 51 с.
28. Мартинова І. С. До питання про зміцнення матеріальної бази середніх навчальних закладів за допомогою органів місцевого самоврядування та приватної благодійності у другій половині XIX — на початку XX ст. / І. С. Мартинова // *Наук. вісник ХДПУ: Іст. науки.* — Вип. 2: зб. наук. пр. / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Х., 1999. — С. 100—105.
29. Материалы по коммерческому образованию. — Вып. 1: Коммерческие училища: Съезд директоров и представителей попечительских советов в июне 1901 г. в С. — Петербурге. — СПб.: Тип. В. Комарова, 1901. — 258 с.
30. Медынский Е. М. История российской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции / Е. М. Медынский. — Изд. 2-е. — М.: Учпедгиз, 1938.
31. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX — начало XX в. / под ред. Э. Д. Днепров, С. Ф. Егоровна, Ф. Г. Паначина, Б. К. Табиева. — М.: Педагогика, 1991. — 448 с.
32. Отчет Комитета Общества распространения низшего коммерческого образования в г. Киеве Общему собранию членов за 1897 г. — К., 1898. — 34 с.
33. Отчет об имущественном состоянии и движении денежных сумм Харьковского коммерческого училища Императора Александра III с осени 1888 г. по 1-е августа 1895 г. включительно / сост. Л. К. Завистовский. — Харьков, 1896. — 53 с.
34. Отчет о состоянии учебно-воспитательной части Киевского коммерческого училища за 1897—1898 учебный год и хозяйственной части за 1898 год. — К., 1899. — 29 с.
35. Отчет о состоянии Житомирского частного 8-классного Ремезовой Н. Л. коммерческого училища за 1910—1911 учебный год. — Житомир, 1911. — 12 с.
36. Отчет торговых классов Харьковского Купеческого общества за 1899—1900 учебный год. Год 1-й. — Харьков, 1901. — 17 с.
37. Педагогический справочник для преподавателей всех учебных заведений / под общ. ред. С. А. Ананьина, М. Л. Цитрона. — СПб.; К., 1912. — 432 с.
38. Перетятко О. В. Розвиток мережі навчальних закладів Сумщини як прояв громадсько — педагогічного сподвижництва кінця XIX — початку XX ст. / О. В. Перетятко // *Матеріали 4-ї Сумської обласної наук. історико — краєзнавчої конференції.* — Суми, 2001. — Ч. 1. — С. 45—46.
39. Полное собрание законов Российской империи. — Собрание 3-е. — Т. 24. — СПб., 1907.
40. Протоколы Педагогического комитета женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // *Держ. архів м. Києва, ф. 203, оп. 1, спр. 2, 1900—1908 гг.*
41. Протоколы заседаний Педагогического комитета Частного женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // *Держ. архів м. Києва, ф. Р. 346, оп. 1, спр. 42а, арк. 16.*
42. Пузанов М. Ф. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Ф. Пузанов, Г. И. Терещенко. — К.: Выща шк., 1980. — 232 с.

43. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения: 1802—1902 / С. В. Рождественский. — СПб.: Изд-во Министерства народного просвещения, 1902.
44. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X — поч. XX ст.): нариси / редкол.: М. Д. Ярмаченко, Н. П. Калениченко, С. У. Гончаренко та ін. — К.: Рад. шк., 1991. — 384 с.
45. Савченко О. Я. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень — К.: Юрінком Інтер, 2008. — С. 421—422.
46. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения за 1802—1825 (т. 1), 1825—1855 (т. 2).
47. Синюшин В. Б. Развитие технических училищ в России в конце XIX — в начале XX века: дис. ... канд. пед. наук / Виктор Борисович Синюшин. — М., 2003. — 154 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/h#ixzz2A73xBHmC>.
48. Список учебных заведений, подведомственных Министерству торговли и промышленности на 1 января 1913 года. — К., 1913. — 33 с.
49. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. — К.: А.П.Н., 2003. — С. 47—66.
50. Трикоз В. А. Возникновение и развитие среднего коммерческого образования на Украине в досоциалистический период: дис. ... канд. пед. наук / В. А. Трикоз. — К., 1978. — 193 с.
51. Устав Киевского женского коммерческого училища Л. Н. Володкевич // Центр. держ. іст. архів у м. Києві, ф. 442, оп. 630, спр. 297, арк. 7—8.
52. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский // Пед. соч.: в 6 т. — Т. 1. — М.: Педагогика, 1988. — С. 163.
53. Фальборк Г. Народное образование в России / Г. Фальборк, В. Чарнолуцкий. — СПб.: Тип. Т-ва «Народная польза», б.г. (не раніше 1900). — 264 с.
54. Христианович П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни / П. Христианович. — М.: Типолитограф. Т-ва И. Н. Кушнерев и К^о, 1912. — 58 с.
55. Чарнолуцкий В. Земство и народное образование / В. Чарнолуцкий. — СПб.: Тип. А. Александрова, 1910. — 345 с.
56. Чарнолуцкий В. Частная инициатива в деле народного образования / В. Чарнолуцкий. — СПб.: Тип. А. Александрова, 1910. — 195 с.
57. Чехов Н. В. Типы русской школы в их историческом развитии / Н. В. Чехов. — М.: Изд. Т-ва «Мир», 1923. — 149 с.
58. Чехов Н. В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н. В. Чехов. — М.: Польза, 1912. — 234 с.
59. Цируль К. Ю. К ХХУ-ю введения педагогического ручного труда в русскую школу / К. Ю. Цируль. — СПб., 1910.
60. Шмидт Г. К. История средних учебных заведений в России / Г. К. Шмидт. — СПб., 1876. — 334 с.
61. Ярошенко О. Г. Диференціація навчання / О. Г. Ярошенко // Енциклопедія освіти. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — С. 210—211.