

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Кривко Яна Петровна

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБУЧЕНИЯ
ШКОЛЬНИКОВ
(1917 – 1991 ГГ.)**

Монография

**Луганск
2020**

УДК [373.014.6:005.6](470+571) “1917/1991”

ББК 74.244.2

К 82

Рецензенты:

Зинченко В. О. – доцент кафедры педагогики государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, доцент.

Деминская Л. А. – и.о. ректора государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Донецкий Республиканский институт дополнительного педагогического образования», доктор педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования.

Скафа Е.И. – проректор по научно-методической и учебной работе, заведующая кафедрой высшей математики и методики преподавания математики государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Донецкий национальный университет», доктор педагогических наук, профессор.

Кривко Я.П.

К 82 Становление и развитие отечественной системы управления качеством обучения школьников (1917 – 1991 гг.): монография/ Я.П. Кривко, ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск: Книта, 2020. – 246 с.

В монографии представлен анализ отечественной системы управления качеством обучения школьников, рассмотрены ее особенности на разных этапах ее становления и развития, выделены основные положительные и негативные моменты в системе управления качеством обучения школьников с 1917 по 1991 года. Предназначено для научных работников, педагогов, студентов педагогических учебных учреждений, а также читателей, интересующихся историей отечественного среднего образования

УДК [373.014.6:005.6] (470+571) “1917/1991”

ББК 74.244.2

Рекомендовано Ученым советом

Луганского государственного педагогического университета в качестве монографии

(протокол № 4 от 15.12. 2020 г.)

© Кривко Я.П., 2020

© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ЭТАП СТАНОВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С 1917 ПО 1934 ГГ.	6
СТАДИЯ ДОМИНИРОВАНИЯ УСТНОГО ОПРОСА КАК ОСНОВЫ СОВЕТСКОГО ЭТАПА СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С 1934 ПО 1964 ГГ.	43
УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБУЧЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМИТИВНОГО ПРОГРАММИРОВАННОГО КОНТРОЛЯ И ТЕСТИРОВАНИЯ КАК ОСНОВА СОВЕТСКОГО ЭТАПА СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С 1964 ПО 1972 ГГ.	84
ОСОБЕННОСТИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СОВЕТСКОГО ЭТАПА ЕЕ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗНООБРАЗНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ КОНТРОЛЯ С 1972 ПО 1991 ГГ.	114
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	144
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	147
Приложения	180

ВВЕДЕНИЕ

Одной из основных задач современной школы является повышение качества образования и создание такой системы обучения, которая не только удовлетворяла бы познавательные потребности каждого ученика, но и формировала гармонично развитую личность, которая уверенно ориентируется в нарастающем потоке информации и умеет принимать самостоятельные решения.

В последние годы проблема обострилась в связи с осуществлением последовательного и необратимого перехода от однообразия учебных программ, учебных заведений к их разнообразию.

Отказ от единой государственной системы обучения, от устоявшихся традиций и введение новых (тестирование вместо традиционных экзаменов, интенсивное развитие системы негосударственного сектора образования и др.) выводит эту проблему в ряд приоритетных для государства.

Все субъекты образовательного процесса (школьники и их родители, педагогические коллективы школ и преподаватели вузов, органы управления образованием, работодатели) заинтересованы в обеспечении качества обучения, однако толкование понятия качества для различных субъектов не однозначное. Кроме этого представления о качестве обучения варьируются не только по группам участников образовательного процесса, но и существенно меняются с учетом временного фактора. Особенно это касается периода с 1917 года по 2014

год. Следует признать, что целый ряд проблем становления и развития отечественной системы управления качеством обучения школьников остаются открытыми.

Актуальность исследования усиливается еще и тем, что в настоящее время отечественная система управления качеством обучения школьников вновь переживает период реформации, связанной с приведением системы образования в соответствие стандартам Российской Федерации. Это влечет за собой изменение всех ее звеньев, в том числе управленческих, что предполагает осмысление путей максимального повышения эффективности управления качеством обучения школьников.

В работе представлен анализ особенностей отечественной системы управления качеством обучения школьников в период ее становления и развития с 1917 по 1991 год. Именно в это время советское школьное образование достигло тех высот, на которые и на сегодняшний день равняются не только отечественные, но и зарубежные школы.

ЭТАП СТАНОВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С 1917 ПО 1934 ГГ.

Первым этапом в периодизации становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников нами выделены двадцатые – начало тридцатых годов XX века, а именно временной интервал с 1917 по 1934 гг. Отправной точкой нашего исследования мы взяли 1917 год – как переломный момент отечественной истории.

Следует отметить, что в дореволюционной России вопросы народного образования к концу первого – началу второго десятилетия XX века уже постепенно выходили на первый план общественной жизни. Высокие темпы развития экономики государства влекли за собой необходимость в квалифицированных кадрах во всех сферах, однако масштаб географии Российской Империи, огромная численность неграмотного населения (преимущественно в сельской местности), недостаток учебных заведений и преподавательского состава тормозили прогрессивные процессы в образовании.

Современниками отмечалось, что внутренняя, качественная эволюция школы отставала от ее количественного роста [50, с. 1]. При этом в дореволюционной России проводились научные и педагогические съезды, которые в печати тех лет именовались как «праздники интеллектуального труда» [50, с. 3]. Методика преподавания таких школьных дисциплин, как русский язык, география, естествоведение, математика и

др. имели свои периодические и непериодические издания. Согласно исследованию Н.Н. Аблова, опубликовавшего свой труд «Педагогическая периодическая печать (1803-1916 гг.): библиографический обзор» (1937 г.), привел перечень из 252 повременных изданий [2]. Первая мировая война и последовавшая за ней революция 1917 года не только усугубили негативные процессы, но и свели на нет усилия педагогов-новаторов своего времени. Однако, на наш взгляд, анализ педагогических теорий и идей предреволюционной России относительно контроля качества обучения школьников является целесообразным, так как во многом именно на них опиралась система советского образования по окончании своего переходного периода.

Целью школы в дореволюционной России выступало требование давать знания, воспитание «наиболее ценных умственных сил учащихся, таких как память, логическое мышление и усидчивость» [55, с. 18].

Важным для нашего исследования является тот факт, что в начале XX века педагоги уделяли большое внимание школьным экзаменам как элементу контроля качества обучения. Экзамены как проверка результатов учебной деятельности учащихся и работы самого учебного заведения проводились как в начальной школе, так и в старшей школе (различных форм), при этом акцентировалось внимание на таких аспектах их проведения (из сборника «Народное образование в земствах. Основы организации и практики дела», изданного в Москве в 1914 году) [Приложение 1]:

– главная цель экзаменов – получить представление о работе всей школы [166; с. 99];

– программы экзаменов должны обсуждаться на особых совещаниях, составленных из «...членов училищного совета, всех экзаменаторов и нескольких приглашенных учащихся» [166, с. 100];

– главное внимание на экзаменах следует уделять не знаниям учащихся, а их умениям – «...знания, выказанные на экзаменах, не дают верного понятия о работе школы, так как легко могут быть искусственно втиснуты в головы учащихся в самый последний момент, навыки же прививаются только продолжительным упражнением и настойчивым трудом» [там же];

– контроль над школой должен выяснять общий уровень школы, а не степень познаний отдельных учеников, контроль должен осуществляться в течении всего учебного года в обычное школьное время, не нарушая нормального хода школьной жизни [166; с. 102].

Контролирующим организациям, ревизорам, инспекторам вменялось в обязанность быть осведомленными о состоянии школьного хозяйства, оказывать помощь учителям и руководителям просветительских учреждений в их работе, выявлять на местах образовательные нужды населения и средства их удовлетворения и др., однако в дело преподавания непосредственно не вмешиваться, оказывая опосредованное влияние на него [166, с. 118]. Примерный опросник для инспектора школы (1914 год) представлен в Приложении 2.

Последовавшие после 1917 года послереволюционные события в обществе можно охарактеризовать как время бурного развития новаторской педагогической мысли,

вызванного коренными изменениями государственного устройства и его идеологической основы.

Анализируя «Работы студентов на тему «Политика и школа» (1920-1921 гг.), хранящихся в Государственном архиве Российской Федерации, можно сделать общий вывод о том, какой видела старую и новую школу молодежь начала 20-х годов: « ...старая школа загромождала ум ребенка всевозможными знаниями, без всяких практических применений ... кроме этого недостатка старая школа имела и тот недостаток, что в нее не было доступа детям трудящегося элемента» [217, л. 21]; «...воспитываясь с ранних лет, труд должен быть предоставлен ребенку как метод в получении и усвоении знаний» [217, л. 51]; «...школа должна дать государству подготовленных работников, которые, будучи всесторонне развиты, могли бы по окончании ее стать активными деятелями в жизни» [217, л. 69].

В это время в нашей стране происходило не просто восстановление, а фактически строительство новой системы всего школьного образования, создавалась первичная структура социалистического среднего образования. Гимназии, реальные училища и т.д. были упразднены, им на смену пришли школы, состоящие из единой трудовой школы первой и второй ступени; школы крестьянской молодежи; фабрично-заводские школы; школы фабрично-заводского ученичества; школы-коммуны и др.

В «Докладной записке НКПросу Украинской ССР о перестройке на местах народного образования в связи с реформой районирования Украины», хранящейся в ГА РФ в Отделе реформы школы 1917–1919 гг., указано, что для

Луганского округа необходим сильный работник, который требуется для индустриального округа [92, л. 8], что говорит о значимости Луганщины для всего государства. Высокая концентрация на территории нынешней Луганской области заводов, фабрик и рудников позволила активно на своей базе создавать школы как для детей, так и для взрослых; кроме этого, достаточно большое количество учебных заведений создавалось в сельской местности.

Так, в отчете «О работе Петроградско-Донецкой трудшколы с 1 февраля по 15 июня 1923 года» [180; с. 39] указано, что трудшкола для детей рабочих создана по инициативе трудящихся самого Голубовского рудника. Интересен тот факт, что финансирование школы осуществлялось как за счет средств рудника, так и самих родителей. При этом одного из учащихся на полное обеспечение взял Голубовский рудком. Следует отметить, что осуществление строительных и ремонтных работ по благоустройству школы в начале исследуемого этапа также, прежде всего, опиралось на широкую самодеятельность населения, а уже потом на помощь госбюджета.

В среднем, в школах Луганщины было по четыре группы учащихся, наполняемость не более 20-25 человек. В годовом отчете Луганской Округной Инспектуры Народного образования окружного исполнительного комитета Советов Рабочих, Крестьянских и Красноармейских депутатов города Луганска Луганского округа [63, с. 190] указано, что в 1925–1926 гг. в округе работало 348 школ, в которых обучалось 48604 учащихся. При этом охват детей в возрасте от 8 до 11

лет составлял 76%. Из них школ семилеток было 45. Это число росло с каждым годом.

Развитие отечественной системы образования, сопровождавшейся ростом численности школ, их количественным наполнением учащимися, основывалось на совершенно новой парадигме – формирование «нового человека», рабочего человека, человека-творца. Это привело к глобальным изменениям во всех сферах системы образования, в том числе и в отношении системы контроля качества обучения школьников.

В основе системы контроля качества обучения школьников лежат требования, предъявляемые к школе, ее задачи, особенности на данном этапе.

Отношение к школе на этапе с 1917 года по 1934 год было неоднозначным. Основные подходы к ее формированию и содержательному наполнению представлены в работах государственных деятелей, историков, педагогов-практиков, педагогов-управленцев 20-30-х годов, таких как Я.П. Ряппо (педагог, один из организаторов системы образования УССР): «Рабочее образование на Украине и его ближайшие перспективы» [226], «В защиту советской высшей школы» [224], «Система народного просвещения Украины: сборник материалов, статей и докладов» [227], «Советская профессиональная школа, ее место и значение в системе просвещения и в нашем народном хозяйстве» [228], «Что дала Октябрьская революция в области просвещения на Украине» [229], «Народна освіта на Україні за десять років революції» [225] и др.

Попытки оценить происходящие в события в сфере реформирования украинской образовательной политики нашли свое отражение в работах М.О. Авдиенко «Народна освіта на Україні», [3], Г.Ф. Гринько «Очерки советской просветительской политики» [71], «Очередные задачи советского сторительства в области просвещения» [70], Д.К. Година «10 лет Октябрьской революции и просвещение» [62], А.П. Машкина «Просветительная политика в эпоху диктатуры пролетариата» [160], В. Ястржембского и др. «Система народної освіти» [267], коллективном труде «Народна освіта на Україні» [165] и др.

В 1923 году выходит книга Николая Владимировича Чехова (1865–1947 гг.) «Типы русской школы в их историческом развитии», в которой был представлен анализ школ России, их специфика в историческом развитии, что было новым для отечественной педагогики [258]. Этот труд был итогом многолетних исследований автора, еще в 1907 году опубликовавшего результаты педагогического труда «Свободная школа: Опыт организация средней школы нового типа» [257]. Н.В. Чехов, давая определение школы, указывал на то, что «школа есть организованное учреждение, имеющее определенную образовательную цель и определенные формы, и объем работы учителя и учеников. Воспитательных задач школа может и не иметь» [258, с. 10].

В начале первого этапа выдвигались требования к школе по организации жизни детей в ее социалистическом разрезе, чтобы любая школьная дисциплина, особенно ее комплексное выражение организовывала в ребенке и

гражданина, и ученого практиканта [108, с. 14], требование приближения школы к современности, связь ее с живой конкретной жизнью рабочих и крестьян [23, с. 6], качественное обучение в школе должно давать не ряд отдельных знаний, а единое, целостное мировоззрение (П.П. Блонский [30, с. 22]).

Постепенно в новых реалиях школа становится важным элементом государственной структуры «...школа – не монастырски-институтская келья и даже не слепок жизни, а актуальный винт в общем государственном аппарате» (С. Каменев «Подготовка нового учителя» 1923-1924 гг. [123, с. 61]). Педагоги середины 20-х годов отмечали двойственное положение школы – с одной стороны, свобода выбора программ обучения, с другой, – школьное образование определяется целевым предназначением государства и жизнью, т.е. бытием, влияющим на нее со всех сторон [108, с. 14]. Агитационная работа по привлечению учащихся в школы была поставлена на государственном уровне, школа рассматривалась как важнейший социальный институт, как обязательный элемент новой социалистической культуры. Показательны в этом контексте плакаты, хранящиеся в Государственной архиве Российской Федерации, представленные в Приложении 3, на которых авторы в свойственной 20-м годам художественной манере изобразили свое видение проблемы [204].

В начале XX века требования к школе, к качеству ее работы, опирались на идеи Джоном Дьюи, чьи труды были очень популярны в советской России двадцатых годов и оказали заметное влияние на развитие советской школы в

период ее становления: качество выражалось как успехи конкретного ребенка – его физическое развитие, его успехи в умении читать, писать, считать, улучшении его манер, его рачительность, привычка к порядку и прилежание [100, с. 2]. Основной педагогической идеей Дж. Дьюи было воспитание ребенка, личности, которая могла бы приспособиться к любой ситуации, им выдвигались требования связи обучения с жизнью с опорой на жизненный опыт учащегося, обучение через деятельность. О популярности подобных идей говорит то, что в период с 1917 по 1926 год работы Дж. Дьюи были изданы и переизданы более двадцати раз, не считая опубликованных аналитических работ отечественных авторов по вопросам педагогики Дьюи [100, 101, 98, 97, 99, 129, 120 и др.].

К концу исследуемого этапа в начале 30-х годов школа ставит своей задачей подготовить всесторонне развитого члена коммунистического общества [231, с. 11]. Требования к школе определяются теперь задачами социалистического строительства, воспитательное значение школы выходит на первый план. Утверждалось, что повышение качества работы школы невозможно без повышения качества руководства школой со стороны органов Наркомпроса, который должен обеспечить во всех звеньях народного образования строгую ответственность за порученную работу (Постановление ЦК ВКП(б), 1931 г. [231, с. 16]).

В целом, на первом этапе становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников целью обучения выступала подготовка подрастающего поколения к «требованиям революционной

советской современности» [195, с. 575-576]. Это подразумевало формирование здоровых и сильных, творчески активных, высококвалифицированных, беззаветно преданных и строго дисциплинированных борцов и строителей коммунистического строя [там же].

Основными требованиями к содержанию обучения для обеспечения его качества выступали:

– содержание обучение должно быть связано с производительным трудом [116, с. 9];

– обучение должно быть связано с «умственным, гимнастическим и политехническим воспитанием» (М.С. Бернштейн «Что школа делает для населения» (1927 г.) [23, с. 8]); все дети, начиная с девятилетнего возраста, должны принимать участие в производительном труде, умственное образование должно сочетаться с физическим (гимнастические школы и военные упражнения) и политехническим воспитанием, знакомящим с научными принципами всех производственных процессов [там же].

Обучение, по мнению педагогов 1917 – 1934 годов, должно было базироваться на самодеятельности молодежи, которая является основой просветительской работы [261, с. 126]. К основным методам обучения, обеспечивающим его качество, в 1917 – 1934 годах относили:

– применение комплексного или синтетического методов обучения [116, с. 9];

– классификация методов обучения с точки зрения воспитательных целей, которые ставит перед собой педагог:

–пассивно-подражательные, направленные на воспитание в детях послушания, внимательного восприятия и воспроизведения;

–активно-творческие, направленные на воспитание инициативы и творческой предприимчивости;

–классификация с точки зрения образовательных целей, т.е. по характеру знаний, которые учащиеся должны получить:

–метод абстрактно-предметный по приобретению отвлеченных, оторванных от практического опыта знаний по отдельным дисциплинам;

–метод конкретно-комплексный по приобретению конкретных знаний о явлениях окружающей жизни [195, с. 569-570].

Рассматривая вопросы качества обучения, следует отметить, что обучение в школах 20-х годов XX века чаще всего строилось на основе так называемого «комплексного метода преподавания», суть которого педагоги двадцатых годов активно обсуждали на заседаниях Наркомпроса, съездах и конференциях, заседаниях педагогических коллективов учебных заведений. Данный метод применялся и ранее – в 70-80 гг. XIX века педагоги применяли комплексные уроки, объединяя изучение одной темы на различных уроках с разных позиций. В новых условиях комплексный подход к преподаванию становился главенствующим, его применение становилось обязательным, гарантией качества результата обучения.

Однако положительные стороны комплексного метода (связь с жизненным опытом, творческий подход, новые

возможности для преподавателя и ученика и т.д.) сводили на нет такие факторы, как отсутствие четкого регламента, методики его проведения, специальной литературы для учителя и ученика, низкая квалификация педагогического состава школ и т.д.

Результаты внедрения комплексного метода на Луганщине подробно отражены в отчете «О работе Петроградско-Донецкой трудшколы с 1 февраля по 15 июня 1923 года» [180; с. 42]. Метод базировался на максимально приближенном к жизни изложении материала, активном участии учащихся в общественной жизни и трудовой деятельности. Тематика подобных уроков к середине двадцатых годов утверждалась программой Наркомпроса, ее содержательное наполнение было в духе времени – революционные идеи, смелые решения, не всегда логичные и научно обоснованные.

Так, например, изучение рассказа А.П. Чехова «Спать хочется» сопровождалось развитием устной и письменной речи, изучением конституции СССР и РСФСР, промышленности и полезных ископаемых СССР, процентов и диаграмм. Все это содержание одного урока [130, с. 52–53]. Схемы подобных уроков представлены в Приложении 4. Тем не менее, на практике многие школы брали за основу дореволюционные программы, убирая из них некоторые дисциплины, в частности, «Закон Божий». Это зачастую вызывало недовольство родителей, «поэтому необходимо было путем частых бесед с рабочими убедить их в том, что время преподавания «веры» в школе миновало навсегда» [180; с. 39].

В целом родительское влияние на работу школы было достаточно сильным. К пожеланиям родителей прислушивались, однако это не всегда шло на пользу образовательному процессу. Так, в отчете «О работе Петроградско-Донецкой трудшколы с 1 февраля по 15 июня 1923 года» сказано, что с 1 мая рабочий процесс был фактически сорван в связи с тем, что большая часть учащихся принимала участие в проведении «огородных и полевых работ со своими родителями» [180; с. 1]. В результате преподавателями были внесены изменения в планы работы и дополнительно внесены темы об особенностях проведения огородных работ, «обогащая их знания по огородничеству теоретическими сведениями» [180; с. 42].

К основным проблемам, которые влияли на качество обучения школьников в первой половине исследуемого этапа, следует отнести, прежде всего, слабую материальную базу школы. Высказывались идеи о самофинансировании школы, например, в издательстве «Работник просвещения» (г. Москва) в 1927 году были опубликованы результаты всесоюзного обследования школ «Что школа делает для населения» (автор Михаил Семенович Бернштейн (1894–1975 гг.) [23]), в которых содержится призыв к тому, чтобы расходы на содержание политехнических школ частично покрывались продажей сработанных вещей (за исключением первого класса), а производительный труд должен быть тесно связан с образованием [23, с. 8].

Сами школы создавались не только на базе бывших гимназий или других учебных заведений дореволюционной России, но и в заброшенных домах, солдатских и рабочих

казармах. Отсутствие средств передвижения и связи существенно затрудняло сотрудничество центральных школ и школ, находящихся на периферии. В отчетах контролирующих организаций 20-х годов указывалось, что инспектирование школ проводилось нерегулярно. В удаленных школах – эпизодически.

Так, в «Выписке из протокола № 6 Заседания института делегатов рудника им. Латикова от 29 мая 1924 года» отмечено, что проверка осуществлялась только в начале учебного года на момент открытия школы, а после «инспектор школ за зиму школы ни разу не посещал» [54; с. 26]. В это время контролирующими органами к работе инспектуры предъявлялись требования, продиктованные временем и господствовавшей в государстве идеологией: во-первых, это политическое руководство во всех сферах образования; во-вторых, это учебно-методическая работа с целью увеличения продуктивности работы учителя; третья задача – борьба с частными школами для того чтобы остановить работу «...попов и реакционного учительства, ведущуюся на квартирах, в церквях и других секретных местах» [119, с. 12]; четвертой основной задачей был переход к созданию системы контроля и инспектирования наряду с реорганизацией самих отделов народного образования, создание мощного аппарата инспекции при содействии комитетов партии [119, с. 11–13], [215, с. 10–12].

Дополнительные трудности, специфические для Луганщины, в обеспечении качества обучения возникли в связи с проводимой на ее территории насильственной украинизацией. Принятое направление на уровне

правительства привело к тому, что населению навязывали обучение на украинском языке. В этом направлении проводилась значительная работа, о чем свидетельствуют архивные материалы 20–30-х годов XX века: «Проекты циркулярных писем НКП РСФСР о переходе обучения белорусов и украинцев на родной язык за 1922 г. Копии», «Протоколы заседаний бюро нацмен Главполитпросвета о ликвидации неграмотности среди нацмен за февраль-апрель 1922 г. (копии) и переписка центрального украинского бюро Совнацмена с местными отделами народного образования об обеспечении школ специалистами, средствами и учебной литературой» [214] и др.

Требования к учителю как важному звену в системе контроля качества обучения школьников варьировались от идей о том, что педагог должен быть революционным бойцом и борцом, энтузиастом, художником своего дела, «...не знания, даже не метод, а энтузиазм ведения дела считается ныне главным для педагога, т.е. то воодушевляющее чувство, с которым он ведет дело воспитания поколения, тот пламень, который горит в нем и который он зажигает в учащемся» (С. Кузнецов «Аккордность в преподавании» 1925 г. [139, с. 8]), приоритета учителей-практиков, творческих, готовых к внедрению новых методов преподавания, «...школе нужны педагоги-практики, а не книжные мудрецы» (С. Каменев «Подготовка нового учителя» 1923-1924 гг. [123, с. 62]) до идеологически выдержанных предложений в духе времени о том, что учитель должен чувствовать себя представителем трудящихся, быть классово-выдержанным, преданным делу пролетариата, с головой уходить в общественную работу,

создавать здоровое массовое самоуправление в школе, внушать непримиримую ненависть к классовому врагу и безграничную любовь и преданность советской власти [55, с. 12].

К концу первого этапа сформировалась установка о том, что за качество обучения, качество школьной работы, прежде всего, отвечает учитель. Кроме того, делался акцент на необходимости обучения учителей основам так называемого «ручного труда», «...который должен теснее примыкать к общему плану работы, стоять в тесной связи с другими предметами» (Архив ГА РФ «Статья Боцманова «О подготовке учителей по трудовым процессам»» [238, л. 3]). К началу тридцатых годов в приоритете становятся не просто энтузиасты, а преданные и знающие свое дело учителя. На втором месте работе по обеспечению качества обучения школьников в это время выступают органы детского самоуправления, работа которых должна быть «...главным образом направлена на повышения качества учебы и укрепления сознательной дисциплины в школе» [231, с. 16].

Сложности преподавания также были вызваны нехваткой учителей и низким уровнем качества преподавательского состава. Так, на начало 25-26 учебного года в школах Луганского округа не доставало 260 учителей. Недостаток стремились компенсировать прежде всего привлечением новых кадров. Однако уровень заработной платы учителей Луганщины был крайне низким. Подобная ситуация наблюдалась и в целом по стране. Так, в педагогическом журнале Доно и Донрабпроса «К новой школе», издававшемся в Ростове-на-Дону, была

опубликована информация о Всероссийском съезде Завгубоно, в связи с этим приводились данные о зарплате учителя в 22-23 учебном году: в сельской школе она составляла 5-6 рублей (17-18 % довоенной зарплаты), а в уездных школах зарплата работников была 8-9 рублей, и утверждалось, что таких школ в республике порядка 40 % [116, с. 5].

Поэтому повышение заработной платы рассматривалось как один из основных стимулов к поднятию авторитета профессии учителя (предлагалось довести зарплату хотя бы до дореволюционного уровня – 30 рублей золотом в месяц [116, с. 9]). Вопросы материального обеспечения учителей регулярно обсуждались на собраниях и конференциях инспектуры, примером может служить, сохранившиеся архивные материалы этого периода «Циркуляры Луганского окрисполкома, протоколы и выписки из протоколов заседания СНК УССР, президиума окрисполкома и тезисы по докладам о положении школьной сети, об укомплектовании школ учителями, о школьном строительстве, об итогах по Луганскому округу» за 1926 – 1927 года [253], в которых практически в каждом из документов упоминается необходимость «поднятия на более высокий уровень материально-правового положения учительства» [253, с. 11 об.].

Показателен тот факт, что педагогическое образование было постоянно на повестке дня государственных органов. В докладе заместителя наркома просвещения Украинской ССР Я.П. Ряппо «О системе народного образования» (01.12.1923 г.) сказано, что существующие на тот момент в Украине

трехлетние высшие педагогические курсы должны выполнять временную роль. Им на смену должны прийти педагогические институты, которые должны стать центром педагогической мысли, кузницей создания нового марксистского педагога, центром всего учительства, местом учета опыта, той лабораторией, где должен перерабатываться опыт мест, опыт своего района и все реальные достижения [115; л. 45]

Кроме этого, в 20-х годах в советской школе кроме должности учителя практиковалось введение должность стажера – человека без соответствующего педагогического образования, желающего преподавать в школе. Стажер закреплялся за квалифицированным учителем и в течение определенного времени (полгода, год) на практике осваивал основы предмета и педмастерства.

Однако нередкими были случаи отстранения учителей от работы по профнепригодности, когда «квалифицированные работники, будучи особенно уверены в своей квалификации, настолько слабо поставили работу, что приходилось о таких ставить вопрос вплоть до снятия» (Отчет СОЦВОСК за второй квартал 1925 года) [182, с. 1]. В отчетах руководящих органов системы образования Луганщины указывалось, что качество педагогического состава оставляло желать лучшего, «но сделать в этом направлении что-либо большее не представляется возможным, т.к. нужных в данное время педагогов нет» (Отчет Луганского Окргпрофорба за II второй квартал 1924 года по операционному плану) [179, с. 18]. В Луганском областном государственном архиве сохранились

многочисленные списки «школьных работников», которые даже при огромном дефиците кадров были уволены в силу их педагогической несостоятельности.

Так, в «Списке слабых школьных работников Городищенского района» (1924 г.) приведены следующие причины увольнения: безграмотность учителя; вследствие старости (возраст более 70 лет); крайне низкий уровень подготовки учителя – «совершенно слабо преподавал», «слабое и неумелое преподавание» [235; с. 27].

Для повышения квалификации учительства проводились курсы переподготовки и триместровые конференции, через которые только за 25 – 26 учебный год прошло до 2000 учителей. Однако следует отметить, что в 20-е годы учителя крайне неохотно шли на курсы переподготовки. Так, в 25–26 уч. году количество учителей, прошедших курсы, составило не более 40% всех учителей Луганского округа. Сохранились сведения о том, что педагоги полностью срывали проведение подобных курсов. Типичным для этого периода является служебная записка следующего содержания: «Довожу до Вашего сведения, что с проведением курсов дела обстоят плохо ... курсы предполагались на 15/VIII, однако учителя на курсы не приехали» (ОКРОНО г. Луганска № 128 от 21/VIII 24 г.) [178; с. 47].

Также причиной низкого качества образования, по мнению самих педагогов, было то, что многие учителя работали по совместительству. Это приводило к тому, что наблюдалась «малая подготовленность к урокам, малая активность во все жизни школы и т.д.» (Отчет Луганского

Окрпрофорба за II второй квартал 1924 года по операционному плану) [179; с. 18]. К сожалению, в школе проблема совместительства остается актуальной и в наши дни.

Необходимо отметить, что так как качество обучения принципиально зависит от обеспеченности учащихся учебниками, областное руководство стремилось по возможности решить проблему в кратчайшие сроки. Следует отметить, что изданию учебников, методической литературы для учителя со стороны государства уделялось значительное внимание, особенно к концу исследуемого этапа. Так, в Отчете Луганского Окрпрофорба за 1925-26 уч. год указано, что на покупку учебников местному бюджету было отпущено 35000 руб. против 2500 прошлых годов, т.е. наблюдалась устойчивая тенденция к полному обеспечению школ учебной литературой [235]. Содержание учебников, помимо соответствия достижениям науки и техники, должно было отражать основные идеологические установки партии. Идея создания большевистского учебника была вынесена на общественное обсуждение, звучали призывы к созданию общими усилиями образцового коммунистического учебника [Приложение 5].

Следующим фактором, влияющим на качество обучения на первом этапе становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников, в большей степени, негативно, является отказ от академических методов преподавания, принятых в дореволюционной России, в пользу новаторской творческой работы учителя и ученика. Это и отказ от обязательных

программ, тесная связь изучаемого материала с общественно полезным трудом, отсутствие единой системы оценивания в виде единых письменных работ, экзаменов, зачетных уроков в пользу публичных выступлений, представления и защиты рисунков по определенным темам комплексных занятий, чертежей и др. «...Книжка, как альфа и омега догматической мудрости, уступает место опытно-лабораторному знанию, полученному в процессе синтетической школьной работы» (С. Каменев «Подготовка нового учителя» 1923-1924 гг. [123, с. 61]).

В известной книге «Трудовая школа» (1919 г.) идеолог комплексного построения программ новой советской школы П.П. Блонский подвергал критике практически все основы дореволюционного образования, начиная от использования программ школьного обучения (отказ от «схематизации знаний», «наш ученик должен изучать мир и жизнь, а не арифметику и физику» [31, с. 46]) и заканчивая отказом от проведения классических уроков, сомневаясь в необходимости «всамделишного урока», т.к. знания должны «рождаться из случаев и в работе», чем меньше учитель будет «увлекаться погоней за знаниями, тем лучше» [там же], собственно предметность обучения по П.П. Блонскому также не является целесообразной, ей на смену должна прийти научная деятельность учащихся, осуществляемая ими при переходе из одной научной студии в другую. В школьную практику вошли такие методы преподавания, как семинарский, кружковой, студийный, в основе которых лежит самодеятельность и индивидуализация [104, с. 44].

К основным средствам обучения педагоги двадцатых – начала тридцатых годов относили словесные (слово как средство), предметные (наглядная предметная иллюстрация для сообщения сведений), моторные или трудовые (в основе мускульная активность учащегося и его двигательные реакции) [195, с. 569-570].

Одним из элементов системы контроля качества обучения школьников являются государственные стандарты образования, в основе которых лежат программы школьных дисциплин, об отказе от которых уже было сказано выше. Поэтому анализ этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения включает в себя характеристику программ школьных дисциплин.

Единые программы по школьным предметам практиковались до революции 1917 года, тогда они подвергались критике, реформировались, видоизменялись, а после 1917 года были полностью ликвидированы. Более того, высказывалось мнение о том, что универсальных программ, хотя бы и одобренных соответствующими главками, быть в принципе не может в новой трудовой школе [108, с. 14]. Однако, практика показала, что качество обучения при этом значительно снизилось. Первые советские программы, «Материалы для образовательной школы», были высланы в школы в 1919 году, однако они были рекомендательного характера, предполагая конкретизацию на местах. В 1920 году опубликованы «Примерные учебные планы для I и II ступени в единой трудовой школе» (план-минимум и план-максимум). Однако эти программы также были достаточно

расплывчаты и не предполагали неукоснительного исполнения.

Комплексные программы перерабатывались, дополнялись, уточнялись, в них вводились конкретные темы (не конкретные учебные предметы, а, так называемые, центральные темы), указывались варианты реализации комплекса, появились привязки программ к сезонным явлениям и революционным праздникам (начало весенних работ, Первое мая, Октябрьская революция и т.д.). Созданием программ занимался государственный ученый совет (ГУС), созданный 4 июля 1921 года на коллегии Наркомпроса, председателем которого была назначена Н.К. Крупская.

К сожалению, в состав ГУСа входили люди, которые не всегда были компетентны в вопросах образования, часть из них не имела педагогического образования вообще, не имела опыта преподавательской работы, многие открыто пропагандировали идеи зарубежных педагогов-новаторов, полностью отвергая наследие отечественной педагогики. Это привело к резкому снижению качества обучения школьников. Так, например, критериембора тем служил интерес ребенка к тому или иному явлению, либо его идейно-политическое значение, о системности и научном обосновании речь не шла. И хотя созданные программы и считались их авторами чрезвычайно удачными, переворотом в деле школьного образования, имеющими всемирное значение (А.В. Луначарский [171, с. 5]), они очень быстро показали свою несостоятельность. Уже к 1925 году на школьных собраниях, в периодике, на конференциях и съездах различных уровней стали звучать критические замечания в

адрес комплексных программ. Поэтому программы 1927 года выступали как некий компромисс между комплексностью и предметностью («программа навыков»), программы 1929 года отличались уклоном в проектный метод преподавания, что еще больше усугубило проблему низкого качества обучения.

Отметим, что Н.К. Крупская, по сути, олицетворяла образ педагога нового времени, ее труды во многом определили направления развития советской социалистической школы, в том числе и по вопросам качества обучения школьников [133, 135, 134 и др.]. Интерес представляют архивы Н.К. Крупской, в которых сохранилась ее переписка с организациями, учителями, пионерами и т.д. В этих письмах, самой разнообразной тематики, отражается реальная картина качества школьного образования в молодом государстве. Так, например, в письме учителя Лебединской школы 1 ступени (№ 449 – 25 / I 28) сказано, что «...зачастую получаю на вопрос такой ответ: да, мы предлагаем работать без метода, в надежде, что метод будет вытекать из самой работы. Мыслить, творить для рядового работника считается недопустимым. Творить и мыслить может инспектор с благословения ОКРОНО. Двадцать лет работал я при Самодержавном строе, но такого бюрократизма не видал, каким обставил свой просвещенческий аппарат наш ОКРОНО. В результате вместо творческой силы – мертвечина» [200, л. 58 – 58 об.].

Особенностью этого времени является то, что своевременное исправление недостатков, их анализ, поиск причин педагогических неудач осложнялись ситуацией в стране – все, что не оправдывало ожиданий, было вызвано

происками «врагов», «контрреволюцией», «вредительством», что подразумевало их поиск и незамедлительное строгое наказание. Это приводило к замалчиванию негативных моментов и ухудшению состояния всей системы контроля качества обучения школьников. В 1931 году в Постановлении ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» было поручено наркомпросам союзных республик «...организовать научно-марксистскую проработку программ, обеспечив в них точно очерченный круг систематизированных знаний (родной язык, математика, физика, химия, география, история)» [176]. Новые программы начали внедрять уже в 1932/33 учебном году. Метод проектов и другие новаторские идеи были официально объявлены как несостоятельные (Приложение 6). При этом звучало требование о том, что преподавание различных наук, особенно физики, химии и математики должно быть систематическим, «...на основе строго определенных и тщательно разработанных программ, учебных планов и проводиться по строго установленным расписаниям» (Н.Ф. Скачков «Национально-культурное строительство в третьем решающем» [231, с. 11]).

Основа системы контроля качества обучения школьников – контроль на первом из выделенных нами этапов имел свои особенности. Прежде всего, следует отметить, что подход к его осуществлению претерпевал изменения на этапе новаторства в отечественной педагогике от его полного отрицания до признания его крайней необходимости.

Качество обучения, по мнению педагогов 20-х – начала 30-х годов, должно было обеспечиваться

естественным течением школьной жизни, ее максимальным сближением с жизнью трудового народа и крестьянства, самосознанием школьника и др. факторами революционного общества. Организация системы контроля качества обучения школьников должна была строиться на трех основных элементах – политическом просвещении, общеобразовательной работе и физическом воспитании [261, с. 124].

Существовало мнение, что контроль, проверка учеников – это «мелочи», которые должны сами собой следовать из детской организованности, спайки и солидарности [108, с. 17], а оценка качества обучения должна осуществляться путем анкет и медико-психологического исследования [213, с. 10].

Контроль качества подобного обучения в привычной для современной школы форме изначально или не предполагался, или проходил как выставка собранных материалов, чтение учащимися отрывков из своих отчетов, устные рассказы [122, с. 34].

Интересны, на наш взгляд, попытки педагогов тех лет организовать учет и контроль при фактическом его запрете. Так, например, внедрение в школу очень популярного на тот момент Дальтоновского плана обучения предлагалось проводить наряду с двойкой формой учета: с одной стороны, – проводить формально-графический учет, а с другой, – биопсихологический учет. Оба типа учета осуществлялись при помощи отметок в особых карточках – групповых и индивидуальных, на которых отмечались графики («стрелки») успешности, части выполненной работы (путем

зачеркивания части клетки), посещаемости и опозданий и т.д. (Приложение 7) [78, с. 35-38].

Сюда же относится так называемый метод заданий, при котором учащийся выполняет определенные задания, которые учитель может оценить как количественно, так и качественно, причем количественный учет осуществляет сам учащийся, отмечая результаты в специальной карточке (Приложение 8) [195, с. 588-589]. Однако эти предложения носили больше эпизодический характер, используя в очень ограниченном круге школ, а само заполнение подобных документов было громоздким и требовало значительного ресурса времени. Все это приводило к хаосу в системе управления, контроля качества обучения школьников.

Собственно, термин «контроль» в педагогической литературе использовался редко, чаще применялся термин «учет знаний», их оценка, в основном, качественная

В этом контексте контроль как учет работы должен способствовать выработке умения правильно работать (он не ограничивается проверкой знаний учащихся и определением их умственного развития), развитию у учащихся сознания того, что необходимо проверять и контролировать себя, а также анализировать свою выполненную работу [195, с. 579-580].

Основными формами учета знаний учащихся к середине 20-х годов были признаны следующие: выставка, отчеты, отчетные вечера, учет, осуществляемый на основе экскурсий [116, с. 6]. Выставление оценок / отметок учащимся официально рассматривалось как педагогическая реакция, отрицательное явление старой школы [там же].

В так называемой «старой школе» выставление отметок также вызывало ряд критических замечаний. Например, Л.О. Вяземская (1869-1960 гг.), княжна по происхождению, окончившая Кембриджский университет и физико-математический факультет Московского университета, основавшая частную женскую гимназию в Москве (1903 – 1918 гг.), а затем долгое время работавшая в системе образования СССР на различных постах, в том числе и административных, в своих «Письмах к родителям учащихся средней школы» (1918 г.) указывала на недостатки школьных отметок. По ее мнению, школьные отметки, в том виде, в котором они были и в каком их было принято применять, приводят к недобросовестности учащихся, расшатывая их правосознание, приучая с юных лет ценить внешний успех выше действительных достижений [55, с. 36] (Приложение 9).

Интересной особенностью того времени, на наш взгляд, является указанная выше специфическая форма контроля результатов обучения – учет в форме экскурсий. В них в полной мере виден комплексный метод преподавания: собранный материал сначала прорабатывался путем «рисования, черчения планов, изображениями аппликаций в тетрадях, составлением устных докладов» («К докладу о работе весенне-летнего семестра в школе №6 за июнь месяц 1923 года») [117, с. 47], а затем оценивался на уроках. Несмотря на то, что на подобных экскурсиях дети получали бесценный опыт, подобные формы проведения занятий не нашли отклика у родителей. Так, в архивном документе «К докладу о работе весенне-летнего семестра в школе №6 за

июнь месяц 1923 года» сказано, что в школе №6 смогли провести только четыре экскурсии, «ввиду того, что родители стали забирать детей со школы, не понимая пользы таких занятий» [117; с. 48].

Подобный метод преподавания был довольно распространенным к середине 20-х годов, на всесоюзном уровне выдвигалось требование стремиться к занятиям, которые бы отвечали подвижной натуре ребенка, чтобы дети учились и познавали мир вне школы (от неподвижного класса – в жизнь: в лес, поле, огород, завод, на фабрику, выставку, в музей, на лекцию и т.д.), свободно наблюдая явления, исследовали их, расспрашивали, записывали, зарисовывали свои наблюдения; от неподвижной школы – к школе, которая преодолевает пространственные преграды для получения реальных знаний [122, с. 3-4].

Педагоги двадцатых годов открыто заявляли о необходимости полного отказа от традиционных методов преподавания, называя классно-урочную систему «граммофонно-патефонной», «отсюда-досюда» и т.п. [104, с. 43], предрекая им полное забвение. Показательным в связи с этим является перечень рекомендуемых изданий методического характера для учителя, опубликованный в книге «Путеводитель по вопросам преподавания родного языка в трудовой школе» Афанасьева Петра Онисимовича (1874-1944) в 1922 году [15, с. 55-56] – руководство к букварю «Из деревни», обучение письму и чтению вообще без букваря, математика в духе творческого воспитания, учебники для взрослых и сельских школ, опыт комплексного преподавания, руководства к экскурсиям и другие книги,

отражающие новые веяния в системе образования и системе контроля качества обучения школьников (Приложение 10).

К 1929–30 учебному году на уровне нормативных документов появляется требование к учителю проведения опроса учащихся по заранее составленным контрольным вопросам, для выявления степени усвоенного материала [118, с. 84]. К этому времени в школьную практику постепенно возвращается устная и письменная проверка индивидуальной работы учащихся. Учителю предлагается проводить беседы с учащимися для выяснения степени усвоения проработанного материала, составления рассказов или письменных сочинений на заданную тему, докладов и рефератов [195, с. 579–580].

В двадцатых годах основной упор в обучении делался на изучение русского языка и арифметики. Но и в этом случае важность изучения математики и русского языка как отдельных школьных предметов была подвергнута сомнению. Замнаркома Наркомпроса М.Н. Покровский, при поддержке А.В. Луначарского, в своем выступлении на съезде заведующих губернскими отделами социального воспитания 11 марта 1923 г. высказал идеи об исключительно прикладной направленности этих наук, поэтому они должны изучаться попутно, при изучении физики, химии, астрономии и т.д. А организация подростками клубов позволит им и самим изучить Тургенева, Толстого, Пушкина [218]. На изучение остальных предметов отводилось значительно меньше времени, рассмотрение отдельных тем выносилось на внеклассную, чаще всего, клубную работу. Однако следует отметить, что при этом учителя творчески относились к своему делу, стараясь обойти многочисленные трудности

преподавания, с которыми им теперь пришлось сталкиваться. Так, архивные данные свидетельствуют о том, что учителя Луганщины для повышения качества обучения проводили разнообразные занятия по изучению родной природы, работы промышленных предприятий, мельниц и др.

На этапе с 1917 по 1934 гг. требования к учащемуся в процессе контроля качества обучения были следующие:

– активность в восприятии материала, активность в его переработке, переработке не индивидуальной, а коллективной [116, с. 9];

– ученик – это живой, реагирующий организм, который «...творчески, путем активной переработки должен воспринимать комплекс знаний, организующий его для классовой борьбы или борьбы с природой» («Задачи социального воспитания» 1923-1924 гг. [108, с. 14]);

– личность учащегося является педагогической индивидуальностью, на него должен быть направлен весь учебный план школы, вся его внутренняя организация [213, с. 6].

На наш взгляд, интересен сам подход к определению деятельности учащегося на этапе с 1917 по 1934 гг. как к активному участнику педагогического процесса. Именно на этом этапе ученик выступает как равноправный участник педагогического процесса, на равных с преподавателем отвечая за качество своего обучения. В «Педагогической энциклопедии» 1929 года, рассматривая методы обучения, авторы рассматривают их не только по целям, которые ставит перед собой учитель, но и по целям, которые может преследовать учащийся. К ним относили метод уроков как

«отбывание повинности» и выполнение возложенной учителем обязанности» и метод проектов, который направлен «на разрешение собственной проблемы, на достижение собственной, самим собою поставленной цели» [195, с. 570]. Т.е. подобные высказывания подразумевали возможность выбора учащимся метода обучения, полной ответственности за его качество, что, скорее, было лозунгом, чем действительностью, однако, являлось яркой характеристикой становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников на этапе 1917–1934 гг.

Все эти и другие нововведения имели как положительное, так и отрицательное влияние на качество образования. Среди положительных моментов следует отметить стремление дать ученику больше самостоятельности, стимулировать его познавательную деятельность. Отсутствие жестких рамок должно было раскрепостить учителя, позволить ему работать творчески, развиваться самому и помочь в этом ребенку. Однако на практике педагоги 20-х годов XX века констатировали наличие большого количества проблем.

Одной из специфических особенностей выделенного нами этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников является уклон в сторону психологических ее составляющих. В начале XX века во всем мире изучались проблемы психологии, на всех уровнях – от научных исследований до бульварных статей, обсуждались вопросы психологии, в том числе и психологии педагогической.

Первая мировая война, революционные события в России не остановили эти процессы, поэтому на этапе 1917–1934 гг. наблюдается всплеск внимания к психологической составляющей процесса обучения, что сказалось на всех областях системы образования, в том числе на системе контроля качества обучения школьников.

На первый план выходит психология личности учащегося, активно изучаются возрастные особенности школьников, их влияние на качество обучения. В педагогику активно внедряются различные методики психологического исследования, например, идеи проведения так называемого «естественного эксперимента». Показателен тот факт, что в сложнейших экономических и политических условиях в Москве, Петрограде в 1918–1920 годах издаются новые и переиздаются дореволюционные книги научной направленности по психологии в педагогике, что свидетельствует об огромной популярности данной тематики. Например, «Естественный эксперимент и его школьное применение» под редакцией профессора А.Ф. Лазурского (1918 г.). В нем подробно рассматривалась методика подобного урока, выбор темы урока, отмечалось, что «...экспериментальный урок должен затронуть по возможности все стороны душевной деятельности, которые только могут обнаружиться на уроках данного предмета» [103, с. 67]. Автором делался акцент на то, что на качество обучения, на качество результата проверки знаний, оказывает влияние «...состояние здоровья или особого душевного состояния, благоприятного или не благоприятного» [263, с. 68] ребенка, что очень важно для сегодняшней школы, в

которой стандартизированные методы контроля обезличивают учащегося.

Впоследствии этот и другие вопросы неоднократно обсуждались в педагогических трудах, что нашло свое отображение на страницах печатных изданий, в трудах научно-исследовательских институтов, например, Московского института экспериментальной психологии. Интересны также «Очерки педагогической психологии» М.М. Рубинштейна, в которых автор настаивает на принципе научности в педагогике, основанном на идеях «...научного исследования всей широты фактических детских переживаний в школе и вне ее» [222, с. 2]. Его научные труды были популярны как до революции, так и не утратили своей актуальности после нее. Интересно в контексте нашего исследования высказывание М.М. Рубинштейна о принципе активности как основе педагогики в целом и процессе обучения, что принцип активности должен быть положен в основу «миросозерцания и жизнепонимания», при этом «смертельный грех воспитания и обучения это – вскармливание пассивности» [222, с. 61].

Недостаточная эффективность методов преподавания стала очевидна уже к середине двадцатых годов. В отчетах инспектирующих организаций отмечалась формальность знаний и методов преподавания. Так, в Отчете СОЦВОСК за второй квартал 1925 года» [182; с. 1] указывалась на значительные пробелы в знаниях учащихся, особенно по русскому языку и математике.

К началу тридцатых годов переходный период становления отечественной системы контроля качества

обучения закончился. Один из важных показателей окончания этого процесса – это то, что в практику школы вновь была внедрена система оценивания учащихся, ликвидированная в 1918 году решением Наркомпроса РСФСР «Об отмене отметок», наряду с отменой всех видов экзаменов (вступительных, переходных, выпускных). Пятибалльная шкала была заимствована в Пруссии и официально практиковалась в России с 1837 года, ее критерии были задекларированы в «Положении для постоянного определения или оценки успехов в науках» и определяли степень успеха ученика – выделялись успехи слабые (1-я степень), успехи посредственные (2-я степень), успехи удовлетворительные (3-я степень), успехи хорошие (4-я степень) и успехи отличные (5-я степень). В сентябре 1935 года СНК СССР восстановил пятибалльную словесную дифференцированную систему оценок и отметок знаний, умений и навыков обучающихся: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо» и «очень плохо».

Для оценки состояния системы контроля качества обучения школьников важен анализ тематики и содержания профессиональных педагогических периодических изданий на данном этапе. Так, на первом этапе мы можем констатировать возникновение отечественной педагогической периодики.

Одними из первых начали издаваться такие центральные журналы, как: «Народное просвещение» (1918 год), «Естествознание в школе» (издавался с 1918 года, журнал по вопросам естественно-исторического образования), «Работник просвещения» (1921 год), «На путях

к новой школе» (1922 год), «Жизнь рабочей школы» (издавался с 1923 года, основные задачи – изложение руководящего материала по основным вопросам рабочего образования, принципам строения школы и методов работы в ней), «Народный учитель» (1924 год).

Новому течению в педагогике начала XX века – педологии, был посвящен «Журнал по изучению раннего детского возраста», издававшийся с 1922 года. С 1924 года выходит еженедельное периодическое издание «Учительская газета», которая на многие годы стала флагом педагогических идей, средством обратной связи школы, государства и общества. В этих периодических изданиях рассматривались самые разные вопросы, имеющие отношение к школьной жизни, к методике преподавания тех или иных предметов. Они давали (и дают) возможность обмена опытом учителям-практикам, распространения идей теоретических исследований, изучения мнения учительства относительно новых программ и учебников.

В начале тридцатых годов проблема контроля становится глобальной в масштабах всего государства. Политика ударничества и социалистического соревнования основывалась на идеях энтузиазма, идейности, сознательности трудящихся в сочетании с жесткими мерами по поддержке дисциплины. Формирующееся тоталитарное государство обрело свои характерные черты – идеологизированность всех сфер жизни, культ личности, мощнейшая машина Народного комиссариата внутренних дел, осуществлявшая контроль фактически за каждым человеком.

Все это становилось новой реальностью СССР, которая наложила отпечаток и на систему образования. Контроль учебных достижений становится основой отечественной системы контроля качества обучения школьников.

В это же время, упорядочивается система внешнего управления школой, к 1932 году в систему органов народного образования вводится институт инструкторов, начиная с районных звеньев, в состав инструкторов должны входить опытные учителя (не менее двух на район), коммунисты, находящиеся на руководящей работе, должны были овладеть методической стороной школьной работы [231, с. 14].

Таким образом, отечественная система контроля качества обучения школьников входила в период стабильности, который просуществовал до развала Советского союза и послужил основой для становления национальных систем контроля качества в отдельных государствах, возникших после 1991 года, в частности, Украины.

СТАДИЯ ДОМИНИРОВАНИЯ УСТНОГО ОПРОСА КАК ОСНОВЫ СОВЕТСКОГО ЭТАПА СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С 1934 ПО 1964 ГГ.

Начало второго этапа развития отечественной системы контроля качества обучения школьников мы связываем с 1933-1934 учебным годом. Этот учебный год является значимым для всей системы советского образования, на этот год, как на рубежный, указывает Декрет ВЦИК и СНК (Всероссийский Центральный Исполнительный Комитет и Совет Народных Комиссаров) РСФСР от 31 августа 1925 года, в нем указывается, что «... предельным сроком для введения всеобщего обязательного образования ... считать 1933/34 учебный год». Этим декретом был задекларирован основной принцип советского образования – общедоступность школ первой ступени, при условии добровольного посещения ее. На 1934 год указывает и Большая советская энциклопедия под редакцией О.Ю. Шмидта, изданная в Москве в 1947 году, в которой констатируется факт окончания переходного периода становления советской школы как важнейшего звена всей системы народного образования к 1934 году [36, с. 1215].

Следует отметить, что проведенная реформа образования, реструктуризация сложившейся в постреволюционные годы системы управления образованием, формально передавала рычаги управления союзным республикам. Однако на практике Наркомпрос УССР

выполнял эту функцию номинально, выступая, скорее, в роли передаточного механизма между структурами, находящимися в Москве и структурами «на местах». В связи с этим мы в своем исследовании будем опираться не только на решения Наркомпроса (Министерства образования) УССР, но и на решения подобных организаций РСФСР. То есть к середине тридцатых годов и до конца второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников система образования на востоке Украины, в том числе и на Луганщине, была полностью подчинена общесоюзным органам управления.

К началу 30-х годов на государственном уровне стали подниматься вопросы обеспечения качества обучения в школах, указывались многочисленные отрицательные явления, которые имели место в системе образования. Как уже было сказано, к этому времени вновь в практику были введены единые учебные программы по школьными предметам (постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 года «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе»), при этом акцент делался на единство программ между различными учебными предметами, чтобы безусловно обеспечить твердое и прочное усвоение и закрепление основ каждой науки. В практику вновь вернулась система оценивания учащихся. Первая попытка была осуществлена в 1932 году, когда Наркомпрос установил четырехбалльную систему оценок – «неудовлетворительно», «удовлетворительно», «хорошо» и «очень хорошо».

Постановлением ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 года были введены в школу обязательные «проверочные

испытания учащихся», которые фактически состоялись уже в 1933 году. Постановлением ЦК ВКП(б) и Совнаркома СССР от 3 сентября 1935 года была введена пятибалльная система оценивания успеваемости учащихся, которая просуществовала в отечественной педагогической практике более шестидесяти лет; процедура награждения учащихся похвальными грамотами за наиболее успешную сдачу переводных и выпускных испытаний; выставление в свидетельстве отметок по успеваемости и по поведению; этим же постановлением было предоставлено право лучшим учащимся поступать в вузы без вступительных экзаменов [199, с. 177]. К этому времени все чаще звучат призывы к активному использованию наработок прошлых лет, прежде всего, опыта отечественной школы, накопленного до 1917 года, что кардинально отличает второй этап от первого, выделенного нами в исследовании. Так, в «Педагогике» Моисея Михайловича Пистрака, изданной в 1936 году, указывается на то, что игнорирование дореволюционного опыта, опыта предшествующих исторических эпох, в частности, буржуазной школы, противоречит ленинскому учению о пролетарской школе [199, с. 137], это подтверждалось автором цитатами Ленина, что должно было подтвердить новую догматику советской школы в глазах общества. В научной педагогической литературе, в педагогической периодике публиковалась критика экспериментаторских методов преподавания этапа 1917 – начала 30-х годов, называя их «подкрашенными педагогическими идеями буржуазной педагогики» [199, с. 155].

С 1930/31 учебного года был окончательно осуществлен переход ко всеобщему начальному образованию (четыре класса), с 1937 года обязательным стало семилетнее образование. По статистике только в период с 1933 по 1937 гг. в Советском Союзе открылось более двадцати тысяч новых школ, что сравнимо по численности со всеми школами, которые были открыты в России до 1917 года. Структура школьного образования была определена на государственном уровне постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О структуре начальной и средней школы в СССР», согласно которой для всего СССР были установлены три обязательных типа общеобразовательной школы – начальная, неполная средняя и средняя школы. Руководство общеобразовательной школой осуществлялось министерствами просвещения союзных республик и их органами – отделами народного образования на местах [36, с. 1216]. К концу 30-х годов окончательно сложилась система народного образования (Приложение 11), которая просуществовала до конца 60-х годов практически без изменений.

Анализируя отечественную систему контроля качества обучения школьников на этапе с 1934 – 1964 гг., следует учитывать глобальную идеологизированность как общества в целом, так и в системе образования. На начало выделенного нами второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников приходится исторический период культа личности Сталина, а также политических репрессий. Особый масштаб они приобрели в 1936-1938 годах, репрессии коснулись практически всех

слоев населения, в том числе и педагогов. По данным, приведенным в историческом исследовании особенностей системы образования Донбасса в годы Великой отечественной войны автора М.А. Бистра, на протяжении семи лет, начиная с 1933 года, репрессиям подверглись около 3000 педагогов Донбасса. В Ворошиловградском педагогическом институте были репрессированы семь профессоров, в том числе два директора института и один заведующий кафедрой [27, с. 46]. Негативные процессы сказались на уровне квалификации педагогических кадров, на всей системе образования СССР и системе контроля качества обучения школьников.

Анализируя аутентичные документы 30–40-х годов XX века, мы видим, что практически все они имеют одинаковую структуру – идеологическая преамбула, выражение любви и признательности Советской родине, партии, лично товарищу Сталину. И только после этого рассматриваются вопросы, имеющие непосредственное отношение к заявленной теме. Так, в материалах «Первого слета ударников-просвещенцев БМАССР 17—20 июня 1934 года» в передовице указывается на то, что все достижения Советского Союза связаны с тем, «... что партия и ее ЦК во главе с гениальным учеником Ленина, любимейшим вождем Сталиным сумела в течение всего десятилетнего периода после смерти великого Ленина не только превозгласить правильно политические лозунги, но и по большевистски практически организовать рабочий класс и трудящиеся массы для проведения этих большевистских лозунгов» [196, с. 7].

На всем втором этапе становления и развития отечественной системы обучения школьников понятие «образование» рассматривалось как часть процесса воспитания, прежде всего, коммунистического. По мнению И.А. Каирова, автора учебника по педагогике конца 40–х годов, образование – это овладение системой знаний умений, навыков и совершающееся на этой основе развитие познавательных сил учащихся, формирование у них научного мировоззрения, создание у них благородных чувств и стремлений приложить знания в своей деятельности на благо коммунистического общества, а обучение – это планомерно осуществляемая работа в школе, заключающаяся в том, что учитель систематически и последовательно сообщает учащимся знания и организует их деятельность, направленную на сознательное, активное и прочное усвоение определённого объёма знаний, умений и навыков, и на почве активного труда формирует личность каждого из них в соответствии с задачами коммунистического воспитания [193; с. 16].

Успехи в школьном образовании увязывались именно с успехами классовой борьбы, в этом же контексте рассматривалось и качество обучения – «поднятие классово-революционной бдительности в работе наших школ является одним из важнейших и основных условий повышения качества учебы, ликвидации «коренного недостатка» в нашей школе» (Ц. Дондубон «Итоги 1933–34 и задачи 1934–35 учебного года» [196, с. 44]).

Качество обучения рассматривалось в прямой зависимости от патриотического воспитания, «урочная

работа» должна была сопровождаться в внеклассной и быть направлена на воспитание «...всесторонне развитых защитников и строителей коммунистического общества» (И.С. Марьенко «Воспитание советского патриотизма у учащихся среднего школьного возраста во внеклассной работе» 1949-1950 гг. [151, с. 114]). Параллельно с этими процессами большую часть выделенного нами этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников государственными органами осуществлялись репрессивные меры по поиску и наказанию врагов народа, борьба с «...гнусной вредительской работой, которую вели на фронте народного образования ныне разоблаченные враги народа» (Педагогика под. ред. И.А. Каирова 1939 г. [192, с. 138]).

Учителям-предметникам ставили «на вид» недостаточный идейно-политический уровень преподавания предмета, прежде всего это касалось преподавателей русского, украинского языков и литературы, иностранных языков. Выдвигались актуальные и сегодня требования развивать устную и письменную речь школьников, добиваться прочного и сознательного усвоения ими грамматики, орфографии и пунктуации. В докладе «Итоги работы школ за 1 полугодие 1952-53 учебного года и задачи на второе полугодие» имеется следующая запись: «Надо знать всем, что преподаватели русского и укр. языка в большом долгу. У нас не успевает по русскому языку 442 ученика, по укр. языку – 281 человек» [90; л. 18].

На втором месте по обсуждаемости были проблемы, связанные с качеством обучения математике. «Преподавание

арифметики, алгебры, геометрии, тригонометрии – необходимо поставить так, чтобы учащиеся умели логически правильно и осмысленно выводить формулы и доказывать теоремы; ... решать задачи, выполнять практические работы, предусмотренные программой» [90; л. 18]. Следует отметить, что вопреки бытующему ныне мнению о простоте содержательной части математического образования в отечественной средней школе середины XX века, по сравнению с современными программами, значительная часть достаточно сложных разделов математики изучалась гораздо глубже. Так, тригонометрия, которая в современной школе изучается в течении двух четвертей, была выделена в отдельный предмет, учащиеся познакомились с комплексными числами, программой было предусмотрено большое количество практических работ и т.д.

Требование идейности выражалось и в требованиях к контролю, например, такая форма письменной работы, как списывание текста предлагалась, прежде всего, для учеников младших классов, однако в старших классах этот способ работы был уместен, по мнению педагогов 30-х – 40-х годов XX века, в случаях работы над несколькими источниками, «...например, над статьей Ленина, речью т. Сталина, партийным решением и т.д.» (М.М. Пистрак «Педагогика», 1936 г. [199, с. 221]).

В предвоенный период стали очевидными успехи в системе образования. Значительно выросла численность школ, подготовка квалифицированных кадров для них стало приоритетом государства. Однако, наряду с этим, в 1940 году вступило в силу постановление Совета народных комиссаров

№ 1860 от 2 октября 1940 г. «Об установлении платности обучения в старших классах средних школ и в высших учебных заведениях СССР и об изменении порядка назначения стипендий» [210]. Согласно ему, вводилась плата за обучение в 8, 9 и 10 классах в размере 200 руб. в год для Москвы и Ленинграда и 150 рублей в год для остальных городов, а также сельской местности. Кроме этого, охват школами населения все еще был недостаточен, имело место несоответствие уровня знаний выпускников школ и требований, предъявляемых высшими учебными заведениями и другие. Но это не умаляет достижений советской школы в предвоенный период.

Великая Отечественная война прервала процесс интенсивного развития системы образования всей страны. Работа школ в военный период проходила в крайне сложных условиях. Луганщина (Ворошиловградская область) с первых дней войны перешла на военное положение.

До ее оккупации и сразу после освобождения система образования продолжала функционировать. В период, когда Ворошиловградская область была оккупирована, немецкая власть рассматривала учительство как инструмент фашистской идеологизации населения. При этом учителя были в тяжелейших условиях как моральных, так и материальных, не имея ни прав, ни, зачастую, средств к существованию – многие педагоги Луганщины умерли от голода. Следует отметить, что педагоги Луганщины, несмотря на все трудности, принимали активное участие в антифашистской борьбе – за время оккупации 46 педагогов

Ворошиловградской области было расстреляно за участие в партизанском движении [27, с. 88].

После освобождения Луганщины восстановление системы школьного образования стало приоритетом государства. Конец 40-х – начало 50-х годов – трудный исторический период для нашей страны, катастрофические последствия Великой Отечественной войны, безусловно, сказались на всех звеньях системы образования. В 1942/43 учебном году на освобождённых территориях Ворошиловградской области действовало 625 школ, в которых обучалось 77910 учащихся, а на 1 декабря 1943 года функционировало 1005 школ – 132415 учащихся [27, с. 121].

В послевоенный период для юношей и девушек, которые не смогли в условиях военного времени получить общее образование в школах обычного типа, открывались семилетние и средние школы рабочей и школы сельской молодёжи [36, с. 1216]. Для возобновления полноценной работы школ, прежде всего, потребовалась перепись детей и подростков школьного возраста, которая, как и в годы войны, проводилась силами учителей [181; л. 3].

Сложность послевоенной ситуации и масштаб выполняемой работы наглядно иллюстрируют следующие данные: по состоянию на 20 сентября 1947 года в Климовском районе города Ворошиловграда было учтено 4800 чел. детей и подростков. Из этого числа школами было охвачено 4728 чел., а 72 чел. оставлены вне школы: по причине слабого здоровья (18 чел.), по вине родителей (6 чел.), находились в отъезде (3 чел.), а также 45 человек,

которые не могли ходить в школу из-за отсутствия обуви и одежды.

Однако на 10-е января 1948 года в этом же районе не было охвачено обучением всего 16 человек: 7 по состоянию здоровья и 9 из-за отсутствия обуви (об одежде в отчетах уже не упоминалось) [181; л. 3]. Для малоимущих детей в этих трудных условиях учителя, которые зачастую сами нуждались в помощи, проводили обучение на дому. Из государственной казны по ходатайству учителей учащимся, которые «впали в нужду», помимо денежной помощи, в течение 1947 – 1948 года в указанном районе бесплатно было выдано «обуви разной – 189 пар, белья – 114, верхн. платья – 132, мануфактуры разной – 447 метр., чулок и носков – 101 пара, верхн. tepl. одежды – 57, головных уборов – 88 шт.» [181; л. 6]. При школах создавались так называемые «фонды всеобуча». По школе № 21, например, такой фонд состоял из 1540 рублей, что позволило одеть и обуть 19 учеников. Дети были возвращены в школу и окончили учебный год [181; л. 7].

К специфическим особенностям образования начала 50-х гг. XX века относится масштабная борьба с неграмотностью. Несмотря на то, что работа в этом направлении велась с 20-х гг. XX века, в послевоенные годы эта проблема стояла еще очень остро. В 1951 году было издано постановление ЦИК КП / б / У от 22 мая 1951 года «О завершении ликвидации неграмотности и малограмотности среди взрослого населения украинской ССРСР». Вопросы обеспечения качества обучения в этом случае решались с большим трудом. Непосредственным выявлением

неграмотных и малограмотных среди взрослого населения занимались домоуправления, руководители предприятий и учреждений в городе и сельсоветы на селе, составляя соответствующие списки. Учителям необходимо было проводить систематические занятия с ними, в том числе в летнее время. Следует отметить, что на школы на реализацию этого важного государственного задания со стороны РайОНО были выделены учебники, программы и тетради [89; л. 35]. Для контроля процесса был установлен перечень отчетности – журналы учета работы, дела «Отчеты школ грамоты и малограмотных» и др. [211; л. 105] со строгой отчетностью. О масштабах проблемы говорят следующие данные по Кадиевскому району по состоянию на 1 июня 1952 года: из 2375 неграмотных и 3372 малограмотных было охвачено 918 неграмотных и 1142 малограмотных, в летний период работа по ликвидации неграмотности прекращена.

По Станично-Луганскому району было обучено за этот же период всего 22 % неграмотных и 11,4 % малограмотных. На ситуацию негативное влияние оказывало постоянное прибытие принудительных переселенцев из западных областей Украины и рабочих, которые были завербованы для работы на заводах Донбасса. Так только в 1952 году в Станично-Луганский район прибыло 132 человека из западной Украины, которые тоже попадали под программу ликвидации неграмотности [212; л. 107].

К началу 50-х годов XX века в советской школе в целом и в школах Луганщины (на тот момент Ворошиловграда и области) осуществлялся переход к всеобщему семилетнему обучению и переходу к

десятилетнему. Он накладывался на выполнение закона о всеобуче, принятого в сороковых годах. Это повлияло на общие тенденции в развитии отечественного образования, прежде всего, в стремлении к его всеохватности, массовости. Проверка посещаемости школьниками уроков была на повестке дня как в конце сороковых, так и в пятидесятых годах.

Состоявшийся 5–14 октября 1952 года XIX съезд ВКП(б) – КПСС положил начало нового этапа развития страны, что повлекло изменения в системе контроля качества обучения, которое теперь рассматривалось через призму принятого направления политехнизации обучения. Тенденция сближения школы с последними достижениями науки и техники определила вектор развития отечественного образования. К 1953–1954 учебному году в стране значительно возросло количество учащихся в старшей школе. Так, в Климовском районе города Ворошиловграда в 1952–1953 учебном году в 8–10 классах обучалось 1632 ученика, а в 1953–1954 году их уже насчитывалось 2345 [89; л. 73]. Информация о развитии школьной сети в СССР в довоенный и послевоенный (до 1947 года) годы на основе «Большой советской энциклопедии» [36, с. 1224–1228] представлена в Приложении 12.

С целью политехнизации образования была активизирована внеклассная работа, которая выражалась, прежде всего, в работе технических и математических кружков [89; л. 73]. Вопросам политехнизации в конце пятидесятых годов уделялось значительное внимание.

Вопросы политехнизации школьного образования активно обсуждались на съездах, конференциях, собраниях педагогов на всесоюзном, республиканском, областном уровнях. Прежде всего решался вопрос о подготовке учителей, обладающих достаточной квалификацией. Так, в «Стенограмме семинара-совещания работников народного просвещения РСФСР по вопросам политехнического обучения в общеобразовательных школах, состоявшегося 1–6 декабря 1952 г. в г. Москве», в работе которого принимали участие руководители школ, вузов, учреждений, работающих в направлении повышения квалификации учителей ключевых городов Советского Союза – Москвы и Ленинграда, зафиксирован доклад директора Московского Института усовершенствования учителей тов. Величковского, в котором сказано, что «...для директоров и учителей, обучающихся на курсах, мы ввели цикл эпизодических лекций по вопросам политехнического обучения ... также значительное внимание уделено вопросам политехнического обучения однодневных семинаров или конференций, посвященных только этим проблемам» [239, л. 2].

Отметим, что пути осуществления политехнического образования предлагались самые разные, так, например, заведующий Кабинетом биологии Ленинградского Института усовершенствования учителей Н. Тарасов в своем докладе описал концепцию политехнизационного подхода к изучению одной темы на разных предметах. Он предлагал, в частности, не просто изготавливать на уроках труда столярные изделия, но сочетать этот процесс с экскурсией в лес, увязывая с вопросами биологии, рассмотреть болезни растений, которые

сказываюся на древесине, изучить возможности использования отходов деревообработки и т.д. [239, л. 96–100]. В целом, политехнизация постепенно становилась залогом качественного образования.

С середины пятидесятых годов в отечественном образовании началась реформа, которая была призвана усовершенствовать программы для средних школ. Для этого министерство образования РСФСР совместно с Институтом методов обучения АПН РСФСР разработали свой проект программ; при министерстве образования УССР были созданы соответствующие комиссии. XX съезд ВКП(б) – КПСС, который послужил точкой отчета так называемой «хрущёвской оттепели», повлек перестройку системы образования, в том числе в сфере контроля качества обучения. 24 декабря 1958 года вышел закон «Об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» [110], что считается официальным стартом образовательной реформы, окончившейся к 1964 году.

Отметим, что к задачам школы на первой стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников педагоги середины 30-х годов относили знание и понимание природы детских интересов; умелое торможение, переключение интересов, отражающих «капиталистические пережитки», в иное русло (например, интерес к коллекционированию, основанный на интересе к собственности, перевести к созданию школьных коллекций или собственных, но предоставляемых в пользование другим

людям и т.д.); развивать социально-положительные интересы у детей [199, с. 165].

Позже, к концу сороковых годов и до начала 60-х, задачи школы определялись следующим образом – давать учащимся необходимые знания основ современных наук, осуществлять коммунистическое воспитание молодежи, подготавливать учащихся к поступлению в высшие учебные заведения и к участию в практической работе в области социалистического строительства [36, с. 1220], вырабатывать коммунистические убеждения, готовить сознательных советских граждан, воспитывать патриотизм – любовь к социалистической родине, к советскому строю, прививать общественные навыки и социалистическое отношение к труду [36, с. 1221].

Утверждалось, что школа должна воспитывать «любовь и беззаветную преданность к партии. Она разъясняет учащимся требования партии к качеству учебы, к овладению основами наук» (М.М. Пистрак «Педагогика», 1936 г. [199, с. 176]), школа должна конкретизовать задачи борьбы за качество учебы в отдельные показатели, за которые надо бороться (там же).

Цель образования на советском этапе становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников базировалась на тезисе В.И. Ульянова (Ленина) о необходимости школы давать основы знания, давать умения вырабатывать коммунистические взгляды, обогащать учащихся «знанием всех тех богатств, которые выработало человечество» [143, с. 413, 407].

Целью обучения в начале исследуемого этапа выступало требование научить процессу познания [199, с. 133]. Обучение рассматривалось как процесс реализации общего и политехнического, а также профессионального образования; целью обучения выступает формирование у учащегося прочных знаний, умений и навыков [192, с. 191]. Процесс обучения должен органически сочетать твердое плановое и систематическое руководство педагога с разнообразной по форме и методам активной работой как всего класса в целом, так и каждого учащегося в отдельности [192, с. 282]. Это требование сохранялось на протяжении всего второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников.

Под учебными достижениями на первой стадии второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников педагоги понимали знания, умения и навыки, полученные учащимися (Б.П. Есипов [79], С.Л. Близнюк [29], Е.И. Перовский [197] и др.).

Под методом обучения в начале исследуемого этапа понимался способ передачи знаний, развития у учащихся умений и навыков как способы действия учителя в отношении ученика и способы работы ученика под руководством учителя [199, с. 133]. Методы обучения в советской школе должны были быть обусловлены содержанием учебного материала, возрастными особенностями учащихся и дидактическими принципами, выдвигалось требование наглядности обучения, основной формой организации учебного процесса является урок,

который может быть дополнен лабораторными занятиями и экскурсиями [252, с. 5].

В целом, требования к обучению, которые должны были обеспечить высокое его качество предлагались следующие:

- обучение должно быть построено на основе твердо установленных учебных планов и программ, а сам учебный материал должен быть четко расположен по годам обучения, отдельным учебным периодам в году, отдельным рабочим дням и часам для обеспечения систематического, постепенного и последовательного изложение учителем материала [192, с. 195];

- методы обучения должны обеспечить сознательное и прочное овладение кругом систематических знаний на основе единства теории и практики [199, с. 138];

- воспитание коммунистического сознания под руководством учителя, наблюдением и направлением учителем работы ученика [199, с. 139];

- привитие учащимся навыков самостоятельной работы [199, с. 141];

- воспитание коллективистов в работе на основе социалистического соревнования и ударничества [199, с. 141–142];

- требование эффективности методов обучения [199, с. 142].

Эффективность обучения на втором этапе становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников выступала критерием качества. Собственно, термин «качество обучения» применялся крайне

редко, под ним понимали именно «эффективность обучения», что позволяет нам рассматривать пути увеличения эффективности обучения как элементы контроля качества обучения. Таким образом, под качеством обучения на первой стадии первого этапа педагоги понимали, во-первых, степень прочности усвоенных знаний, а во-вторых, обеспечение усвоения образовательного материала в установленные сроки, т.е. важным является планирование материала [199, с. 143], что было качественно новым требованием в отечественной системе контроля качества обучения.

Собственно, понятие качества обучения в 50-х годах XX века означало получение прочных и глубоких знаний учащимися [90; л. 19]. Обучение в начале данного периода выступало как форма организации воспитания [193; с. 16]. По мнению И.А. Каирова, автора учебника по педагогике 1948 года издания, обучение – это планомерно осуществляемая работа в школе, заключающаяся в том, что учитель систематически и последовательно сообщает учащимся знания и организует их деятельность, направленную на сознательное, активное и прочное усвоение определённого объёма знаний, умений и навыков, и на почве активного труда формирует личность каждого из них в соответствии с задачами коммунистического воспитания [193; с. 17].

Советская школа постепенно отошла от радикальных мер по обеспечению порядка в школе со стороны учащихся. В 20-е годы было официально объявлено об отмене любых наказаний в школе, однако при этом существовала практика «насильного умывания», «вышвыривание из класса» и др. [136, с. 8]. К середине тридцатых годов контроль качества

обучения сопровождался усилением контроля дисциплины в школе как со стороны администрации школы, педагогического коллектива, так и со стороны органов детского самоуправления, упор делался на идейную сознательность учащихся при обучении в школе. Контроль знаний теперь рассматривается как очень важная и ответственная работа педагога, которая требует от него серьезной подготовительной работы (Ю.П. Горбенко «Опрос учащихся на уроках» 1950 г [66, с. 18-19]).

В основу контроля качества обучения в школе был положен прежде всего текущий индивидуальный, систематически проводимый учет знаний учащихся с составлением характеристики успеваемости на каждого ученика по каждому предмету. Выдвигалось требование о необходимости элементов учета, повторения и систематизации на каждом уроке [192, с. 297]. Педагоги первой стадии второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения под педагогическим значением контроля считали его (контроль) действенным стимулом к успешным занятиям для учащихся, а для учителя – средством рационализации своего труда [51, с. 97].

К середине тридцатых годов доминирующим методом преподавания в советской школе становится устное изложение, при помощи устной речи учителю рекомендовалось излагать новый материал, организовывать повторение и, что является важным для нашего исследования, проверять знания учащихся [192, с. 229]. Интересен и актуален в наши дни тот факт, что от учителя требовалось не

просто умение отчетливо говорить, но и уметь использовать паузы, ударения, интонации, ритм и темп речи, что должно способствовать более глубокому пониманию и запоминанию учащимися материала [192, с. 230].

Показательным является тот факт, что только в период с 1934 по 1963 гг. в наиболее распространенных в УССР специализированных педагогических периодических изданиях, таких как «Советская школа» и «Рідна школа», было опубликовано 119 статей, посвященных контролю качества обучения учащихся. Причем 76,5 % авторов этих публикаций были учителя школ, что говорит о слабой теоретизации этого вопроса, с одной стороны, и о значительном интересе к нему со стороны учителей-практиков, с другой: более 66 % статей являются обобщением и систематизацией собственного опыта преподавателей. Основная тематика публикаций была посвящена именно устному опросу. Анализ содержания публикаций, посвященных контролю качества обучения с 1934 по 1963 гг., показал, что в более чем 27 % статей рассматриваются особенности осуществления устного контроля, порядок его осуществления, инструктивные материалы, касающиеся деятельности учителя и учащегося; порядка 18 % статей посвящены технологиям повышения эффективности устного контроля, практически в стольких же статьях рассматривались условия, необходимые для индивидуального подхода к учащемуся в процессе устного опроса (различные аспекты контроля качества обучения школьников могли рассматриваться в одной статье).

Таким образом, основной формой контроля на первой стадии советского этапа системы контроля качества обучения был устный контроль, при этом тестовый контроль, который стал очень популярным на следующей стадии становления и развития отечественной системы контроля качества, отвергался практически полностью. Очень ценным, на наш взгляд, является требование к учителю в процессе контроля «всякие сложные схемы и формы отчетности – запретить» [167]. Отмечалось, что для учета успеваемости и закрепления пройденного имеют значение самостоятельные работы и домашние задания, однако как дополнения к устному опросу [192, с. 297].

Опрос рассматривался как многофакторная процедура, позволяющая проверять знания, углублять и уточнять учебный материал, усиливать творческие умственные процессы, воспитывать навыки коллективного труда. При этом письменные работы середины 30-х – начала 60-х годов были представлены, в основном, как списывание с книжного текста, решение задач, записи под диктовку учителя сочинения, реферата, срисовывания из книги или учебника, чертежи и вычерчивания карт [199, с. 221-223]. Однако, нельзя сказать, что педагоги этого периода не понимали значения письменных работ.

В педагогической периодической литературе регулярно, хоть и в очень ограниченном количестве по сравнению со статьями по устному опросу, появлялись статьи, посвященные письменной форме контроля качества обучения. Так, например, в статье М.А. Мацько «Самостоятельные работы учеников по математике»

утверждается, что письменные контрольные работы развивают у учеников уверенность в своих силах, прививают навыки рационального решения задач и примеров [158, с. 35]. Ф.Т. Солодкий в статье «Контрольные и тренировочные работы по математике» [233, с. 46-47] писал, что для составления письменной контрольной работы необходимо учитывать специфику дисциплины, возраст учащегося, конкретную цель проверки и т.д. То есть письменный контроль в школьной практике использовался, но не был так распространён, как устный.

В начале первой стадии второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения устный опрос чаще всего представлялся как беседа учителя с классом в целом и с отдельными учениками, в частности. Беседа была в центре внимания педагогов середины 30-х – 40-х годов, методика ее проведения была подробно представлена на страницах периодических и неперiodических педагогических изданий. Два основных методических требования к проведению беседы заключались в том, что, во-первых, учитель должен твердо держать нить беседы, не давая увести ее в сторону от намеченного им плана, а во-вторых, учитель должен добиваться активности всего класса, а не только отдельных учащихся [199, с. 213]. Различалась простая беседа (вопросно-ответная форма) и развернутая, которая сопровождается пояснениями учителя.

Как позитивный момент в становлении и развитии отечественной системы контроля качества обучения школьников следует отметить тот факт, что педагоги 30–50 годов выделяли уроки, на которых проверка знаний

выступает как элемент единого педагогического процесса, а также уроки, которые полностью посвящены контролю знаний учащихся «контрольные уроки», так называемые уроки опроса:

– урок опроса и повторения, сопровождающийся обстоятельным опросом учащихся, наряду с изучением педагогом как классных, так и домашних работ учащихся, контрольных работ, анализом допущенных ошибок;

– урок заключительного повторения и систематизации пройденного, который предлагалось проводить в форме беседы с классом, на основе анализа достижений учащихся и недочетов их работы по данной части курса [192, с. 299].

Выделяли контрольные уроки в зависимости от основного способа проверки знаний – устный опрос, письменная контрольная работа, проверка практических умений и навыков, смешанные уроки, объединяющие в себе различные элементы.

К основным функциям опроса относили – контролирующую, обучающую и воспитательную [77, с. 34-35]. Учитель должен был не только констатировать знания, умения и навыки у учащегося, но расширять, углублять и способствовать более сознательному усвоению учащимися учебного материала [126], т.е. обеспечивать реализацию обучающей функции опроса. Контролирующая же функция опроса состояла в том, что учитель должен был обеспечить глубокую, всестороннюю и объективную оценку знаний как отдельных учащихся, так и всего класса в целом. Воспитательные цели устного опроса педагоги середины XX

века видели в возможности с его помощью воспитания положительных черт личности учащегося, коллективизма при привлечении к работе всего класса, развитии познавательных способностей и речи учащихся, активизации работы всех учеников [40, с. 53].

Анализируя педагогическую литературу середины 30-х – начала 60-х годов, мы можем сделать вывод о том, что устный опрос рассматривался с различных позиций: как средство развития интереса учащихся к учебе; средство развития речи и логического мышления; способ изучения индивидуальных особенностей учащихся; средство воспитания трудовой дисциплины; средство предупреждения забывания материала, инструмент идейно-политического воспитания учащихся. Наиболее важным для нас является тот факт, что устный опрос выступал как основной критерий оценки качества обучения [40, 38, 66, 109 и др.].

Домашние задания на втором этапе становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников становятся обязательными и рассматриваются как важный фактор обеспечения качества знаний. Проверка домашних заданий входила в цель опроса – качество обучения определялось, в том числе, качеством выполнения домашнего задания, насколько выполненное домашнее задание отвечает тем требованиям, которые выдвигает для него учитель, как отмечала в своем диссертационном исследовании «Сочетание фронтальной и индивидуальной работы с учащимися на уроке» Л.П. Кныш (1958 год) [126].

При оценивании устного ответа учителю рекомендовалось определять полноту знаний, сознательность

ответа, точность формулировок и определений, умение применять свои знания на практике, умение пользоваться приборами, реактивами и различными пособиями [192, с. 312]. Методика выставления оценки учащемуся должна была быть рассчитана не столько на оценку быстроты, сколько на оценку качества и способа решения умственных задач, позволять выявлять особенности процесса решения таких задач, что невозможно при тестовой форме проверки. Отношение к тестированию в целом было негативным. На самом высоком уровне звучали призывы отказа от подобных методов оценивания качества обучения школьников.

Толчком к упразднению тестирования в школе послужило антипедологическое движение в СССР, суть которого изложена в Постановлении Центрального комитета ВКП(б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов» (1936 г.) [172]. В нем осуждались попытки определения умственных способностей учащихся, в том числе и при помощи тестов, указывалось на важность развития советской педагогики при максимальном снижении объявленной буржуазной педологии. Эти идеи были активно воплощены в жизнь, что нашло свое отражение в педагогической литературе. В Приложении 13 представлена выдержка из учебника «Педагогика» под редакцией А.И. Каирова, в которой автор обосновывает несостоятельность тестирования как средства контроля качества обучения школьников.

Важным, на наш взгляд, является принятие педагогами середины XX века того факта, что выставление оценки – очень ответственный момент в учебно-воспитательной

работе, что дети, особенно младшего школьного возраста, очень чувствительны к оценке. Поэтому выставление оценок должно происходить таким образом, чтобы они стимулировали ребенка на лучшую работу [168, с. 133].

Как уже было сказано, в начале второго этапа элементом системы контроля качества обучения школьников вновь становится практика проведения проверочных и выпускных испытаний. Одновременно были приняты условия, по которым ученик допускался или не допускался к ним. Так, к проверочным испытаниям не допускались те учащиеся, которые имели более трех плохих отметок по основным предметам, они оставались на повторительный курс [192, с. 315]. На первом этапе становления и развития отечественной системы контроля качества отстающих учеников рекомендовалось переводить в отдельные классы / специализированные школы. Однако реформа школы тридцатых годов привела к отказу от подобных методов, что вызвало волну так называемого второгодничества. В публикациях этого периода, отчетах руководящих органов системы образования СССР эта проблема проходила красной нитью.

С одной стороны, это было мощным стимулом к повышению качества образования в целом, а с другой, – создавало большое количество проблем, связанных с ухудшением дисциплины в классе с большим количеством второгодников, снижением требований к учащимся таких классов и др. Однако, несмотря на проводимую повсеместно работу по преодолению второгодничества, подобные меры по повышению качества учебной деятельности учащихся

принимались достаточно часто. Примеры итогов работы школ, хранящиеся в Государственном архиве ЛНР, середины XX века представлены в Приложениях 14 и 15.

Анализируя эти и подобные им документы, мы видим, что переэкзаменовки, повторение курса (второгодничество) было достаточно распространено в советских школах. Так, только по Климовскому району города Ворошиловграда на второй год по результатам 1950/1951 учебного года было оставлено из 7152 учащихся 232 ученика, что составляло приблизительно 3,2%. В других районах города эта цифра составляла от 6,5% до 2,7% от контингента школьников района [89]. Однако наметившаяся в начале 50-х годов тенденция по максимально возможному переводу в следующий класс слабо успевающих учащихся, завышение оценок ученикам с целью улучшения картины успеваемости в целом по школе, району, городу и т.д., привела к тому, что оставлять на второй год уже к концу 60-х годов стали значительно реже, только в исключительных случаях. На наш взгляд, это привело к ухудшению качества знаний школьников, снижению доли ответственности учащегося за качество своего обучения.

Учет успеваемости учащихся, как уже было сказано, на втором этапе становится обязательным. Цель учета – выявление фактического уровня и объема знаний, умений и навыков учащихся, это «...средство для систематической работы учителя за повышение качества обучения» (М.М. Пистрак «Педагогика», 1936 г. [199, с. 259]). На наш взгляд, важно то, что учет успеваемости рассматривался не только как анализ работы учащегося, но и служил критерием

методической работы учителя. К учету успеваемости предъявлялись требования объективной и точной оценки объема, качества, глубины и прочности знаний учащегося [199, с. 262]. По мнению педагогов второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников, учет должен был давать ясное представление о фактических знаниях и навыках учащихся и вести на практике к повышению уровня этих знаний [192, с. 310].

Основным документом для контроля посещаемости был классный журнал, в котором помимо отсутствия учащегося на уроке, в том числе по причине удаления из класса или самовольного ухода, необходимо отмечать опоздания учащихся [90; л. 5]. Пример страницы классного журнала, дневника учащегося, который был обязательным документом учащегося, образца конца 30-х годов представлены в Приложении 16.

Для выполнения требования индивидуальности и систематичности учета школа должна была осуществлять так называемый дополнительный учет, в процессе которого на особую карточку записывались индивидуальные данные ребенка, особенности, условия его жизни и работы дома [199, с. 262]. Учет успеваемости служит материалом для итогового контроля – на его основании выставляются четвертные и, так называемые, годовые оценки.

В целом, вопросы повышения эффективности учета результатов обучения были достаточно обсуждаемы в педагогической литературе, вышло немало статей, в которых прямо или косвенно затрагивались эти вопросы [13, 67, 109,

112, 170, 197, 208, 221, 230, 232, 242, 246 и др.]. Помимо традиционного журнала и дневника учащегося, предлагались различные дополнительные формы учета – отдельные карточки на каждого ученика; интересен тот факт, что это должны были быть карточки с двойками (Е.Г. Усенко «У боротьбі за повну успішність» [246, с. 11]), разъяснение учителем в дневнике причины выставления данной оценки (О.Ф. Кривошия «Боротьба школи за високу успішність учнів» [132, с. 13]).

К середине тридцатых годов работа учителя вновь обрела авторитетность в обществе. Отрицание руководящей роли учителя в педагогической литературе в это время называют не иначе, чем «извращением», «антиленинской теорией «отмирания школы», роль учителя – исключительна, он «...обучает познавать и помогает познать» (М.М. Пистрак «Педагогика», 1936 г. [199, с. 134]). М.М. Пистрак утверждал, что учитель должен добиваться сознательной активности учащегося, создания глубоких внутренних стимулов к активной работе мысли, к активному овладению знаниями (М.М. Пистрак «Педагогика», 1936 г. [199, с. 140]). Под стимулами понималось понимание значения учащимся знаний для осуществления задач, стоящих перед рабочим классом, т.е. обучение должно было осуществляться на основе коммунистического сознания.

Учитель становится проводником просветительской политики социалистического государства, к его общественным функциям относили воспитание, образование и обучение подрастающего поколения в духе коммунизма [192, с. 153].

Одним из главных требований второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников было систематическое изложение материала, но при этом строго на основе марксизма-ленинизма, т.е. строгая партийность; увязка материала с соцсторительством [199, с. 207]. Требования к учителю в этом контексте представлены в Приложении 17.

От учителя требовались «...постоянное внимательное и любовное изучение каждого ученика» (Педагогика под ред. И.А. Каирова 1939 г. [192, с. 111]); проведение устного опроса должно было осуществляться с учетом многочисленных факторов учебного и психологического характера [233, с. 46-47].

От учителей требовалось ведение точного учета, умение незамедлительно отвечать на вопросы: кто из учащихся пропускает занятия по болезни, по другим уважительным причинам, кто, когда и сколько учебных дней, уроков пропустил без уважительных причин и т.д. [90; л. 5]. Показательной, в связи с этим, является статья Н.И. Бражника в журнале «Советская педагогика» 1953 года «Устный опрос», в которой систематизированы требования к учителю в процессе проведения устного опроса. К ним автор относил: необходимость поддержания идейной направленности, научности, точности и глубины знаний учащихся; требовательность и объективность учителя при оценивании ответов; систематичность оценивания; необходимость в текущем учете; достаточное количество оценок у каждого ученика в течение четверти; стремление к ежеурочному опросу учащихся; индивидуальный подход к каждому

ученику, а также воспитание положительных черт личности учащегося [39, с. 63-71].

В подобном ключе написана и статья Г.М. Скобелева «Индивидуально-тематический учет знаний учащихся» [232]. В ней автор предлагает учителю готовиться к устному опросу в два этапа: составление плана проверки знаний перед изучением новой темы и опроса класса по ее окончанию. При этом план опроса должен быть детальным – вплоть до указания фамилий учащихся, которым предлагается тот или иной конкретный вопрос. Подобные требования к учителю, безусловно, приводили к огромным временным затратам при подготовке к уроку, но расценивались как своеобразное проявление внимания со стороны учителя к ученику [230].

Квалификация учителя была в центре внимания на протяжении всего второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения. К концу тридцатых годов в обществе формируется устойчивое мнение о том, что советский учитель «...должен быть высокообразованным; в первую очередь, он, разумеется, должен обладать глубокими знаниями по преподаваемому предмету и родственным с ним наукам», должен владеть глубокими знаниями по педагогике, детской психологии, методике (Педагогика под ред. И.А. Каирова, 1939 г. [192, с. 155]).

Учебные заведения, которые готовили учителей, получали всестороннюю поддержку государства. Имели место дневная, заочная форма обучения, экстернат. Выходили в свет учебники для подготовки учителей, методические рекомендации для их дальнейшей работы. При этом на первом плане стояла идейная подготовка учителя. Например,

в брошюре «Программа по педагогике для учителей начальной школы, экстернов и заочников за педагогическое училище» центрального института повышения квалификации кадров народного образования (1937 г.) указывалось, что основными для изучения, кроме «Педагогики» М.М. Пистрака (указывалось на необходимость «критического» подхода к ней), были постановления партии и правительства о школе с 1931 года; после – речь Ленина на III съезде ВЛКСМ «О задачах союза молодежи»; на третьем месте по значимости для учителя шли работы Коменского, Руссо, Песталоцци, Дж.Дьюи и т.д. [252, с. 2].

Проблема кадров была особо ощутима в конце сороковых – начале пятидесятих годов XX века. Однако, даже в условиях острого кадрового дефицита, контроль качества обучения учителями школьников осуществлялся постоянно. Районы и школы в ряде случаев были поставлены перед фактом необходимости заменить некоторых учителей, «не обеспечивающих надлежащего качества работы, не владеющих необходимым минимумом знаний», «показывающих свою неподготовленность и методическую беспомощность» [181; л. 9]. Позднее эта проблема постепенно переросла в проблему «невнимательной расстановки учителей» при комплектации штата, в результате которой в одних школах были сосредоточены более сильные учителя, чем в других [89; л. 35].

Учащийся на первой стадии второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества школьников «...перерабатывает в своем сознании полученные знания, перерабатывает их критически»

(М.М. Пистрак «Педагогика», 1936 г. [199, с. 140]). Следует отметить, что на первой стадии второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников обеспеченность дидактическими материалами школы была крайне низкой, что привело к тому, что от учащегося требовалось, прежде всего, точное знание содержания учебника. В этом контексте показателем качества обучения выступала оценка учащегося с точки зрения того, насколько он старательный при подготовке к уроку, насколько он способен ответить на вопросы по предыдущей теме или разделу (А.С. Бугай [40], Т.И. Гавакова [56] и др.).

Действия ученика для обеспечения высокого качества обучения, по мнению педагогов середины 30-х – начала 60-х годов, достаточно точно описаны в статье Н.Г. Дайри «Обучающее значение опроса учащихся» [77], опубликованной в журнале «Советская педагогика» в 1953 г.: учащийся должен слушать объяснение учителя на уроке, работать дома и в классе с учебником, старательно выполнять упражнения и практические задания дома. Т.е. роль учащегося достаточно пассивна, его рассматривали как составную часть цельного ученического коллектива [205], хотя и акцентировалось внимание на индивидуальном подходе к учащемуся, но ученик – исключительно ведомый в этом процессе (П. Горбунов [67], М.А. Данилов [79], Б.П. Есипов [102], Н.И. Кувшинов [137] и др.).

К основным проблемам на пути повышения качества обучения педагоги на этапе 1934 – 1964 годов относили «работу о всестороннем улучшении педпроцесса в школе» [181; л. 16], «борьбу за улучшение содержания уроков» за

«прочные и глубокие знания учащимися основ наук» [89; л. 14]. На собраниях учителей регулярно поднимались вопросы «борьбы за высокую посещаемость школьных занятий учащимися, борьбы за отличное поведение школьников» [90; л. 3]. За основу, прежде всего, брались наработки тех школ, которые показывали наилучшие результаты.

Распространение опыта передовых преподавателей – характерная черта педагогики середины XX века. «Руководители школ и отделов народного образования обязаны изучать работу передовых учителей и умело внедрять лучший опыт в практику других учителей» [90; л. 30]. В этот период количество исследований (диссертаций, монографий, книг), статей в специализированных педагогических изданиях, таких как «Советская педагогика», «Радянська школа» и др., как уже было сказано, носящих теоретический характер, было крайне мало по сравнению с публикациями, посвященными анализу опыта практической работы. К передовому опыту контроля за работой учителя со стороны администрации относили норму посещения уроков администрацией; взаимопосещение и проведение открытых уроков; марксистско-ленинское обучение преподавателей; акцент на помощь пионерской и комсомольских организаций [89; л. 17], работу методических комиссий, методических секций. Заседания методических секций, выполнение их постановлений также относится к элементам контроля качества обучения [90; л. 30]. В их обязанности входили не только посещение уроков, но и проверка исполнения данных указаний и предложений.

В качестве возможных путей повышения качества обучения школьников учителям предлагались применяемые в современной школе и специфические для своего времени приемы. Середина XX века в отечественном образовании проходила под девизом индивидуального подхода к детям, умелого сочетания процесса обучения и воспитания. Учитель, обеспечивающий качественное обучение, «тщательно, всесторонне изучает каждого ученика своего класса, знакомится с его бытовыми условиями и окружением, поддерживает прочную и систематическую связь с родителями» [181; л. 11].

В целом, анализируя педагогическую литературу, нормативные документы, статьи в профессиональных педагогических изданиях, доклады на совещаниях учителей, отчеты проверяющих организаций, к основным установкам по управлению качеством обучения в плане повышения его эффективности на первой стадии второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения можно отнести следующие направления:

1) проведение «предметной борьбы за полноценные уроки, за их подготовку и оборудование наглядностью», «продуманно готовиться к урокам» [89; л. 36], [90; л. 19];

2) особое внимание обратить на опрос учащихся, изложение и разъяснение, как выполнять домашние задания [89; л. 36];

3) хорошее знание каждого ученика, его личных качеств [89; л. 36], умение индивидуально подходить к детям, умение их наблюдать в процессе учебной и воспитательной работы [192, с. 111];

4) оказывать неуспевающим ученикам своевременную индивидуальную помощь, привлекая родителей, пионерскую и комсомольскую организации к устранению всех трудностей, стоящих перед школьниками [89; л. 36];

5) тщательное планирование работы по полугодиям, рационально распределять время на выполнение программ, тщательное «дозирование» уроков [89; л. 36], [181; л. 16];

6) проведение «беспрестанного» «вдумчивого» повторения материала для прочного усвоения материала [89; л. 36], систематичность проверки пройденного [193; с. 186];

7) учитывать, что обучение детей совершается, прежде всего, на уроках, усвоение учащимися знаний должно осуществляться, прежде всего, на уроках [89; л. 36], учитель должен следить, чтобы в процессе урока весь класс полностью усвоил материал [132, с. 12];

8) использования времени урока с максимальной продуктивностью [89; л. 36];

9) главное в уроке – содержание, факты, понятия, идеи [89; л. 36];

10) строгое соблюдение всех элементов урока, достигая «ясности, выразительности и полного восприятия всеми учащимися» [89; л. 36];

11) выполняя фронтальную работу со всем классом, не забывать об индивидуальном подходе к отдельным учащимся [89; л. 36], [193; с. 186];

12) подготовка отдельных вопросов к тем, кто отстал и к тем, кто сильнее других учащихся [89; л. 37], подготовка

для отдельных учащихся заданий, которые отличаются по содержанию от общеклассной работы [126, с. 156-158];

13) внедрение в практику урока уплотненного опроса, добиваясь частого опрашивания учеников [89; л. 37]; опрашивая одного ученика, активно привлекать к этой работе остальных учащихся для уточнения, дополнения его ответа, организация взаимоконтроля учащихся [121, с. 29-40];

14) требование проводить дополнительные занятия, давать дополнительные задания и индивидуальные консультации, вести факультативную и кружковую работу [89; л. 37], [193; с. 132];

15) уделять внимание регулированию домашних заданий, добиваться равномерной нагрузки учеников домашними заданиями, не допускать перегрузки учеников, строго требовать от учащихся и родителей правильного режима дня школьников [89; л. 37];

16) улучшение качества знаний учащихся обеспечивается сообщением учащимся результатов проверки и оценки знаний, показывать им, что они знают и чего не знают, что им необходимо сделать [192, с. 310].

Причиной низкого качества обучения педагоги второго этапа становления и развития отечественной системы контроля качества считали:

– невыполнение полного годового плана школы [89; л. 17];

– недостаточная требовательность к директорам со стороны ГорОНО, РайОНО и к учителям со стороны дирекции школы [89; л. 35];

– формализм в методической работе, низкое качество анализа посещаемых уроков [90; л. 38];

– неудовлетворительное качество отдельных уроков и слабая подготовка воспитательной работы, отсутствие ответственности учеников за свою учебную работу, безнадзорность учащихся дома [192, с. 319];

– требование учителя механического заучивания текста учебника, опрос сразу по нескольким разделам школьной программы без предварительной подготовки [66, с. 18-19];

– неумение учителя привлечь к работе всех учащихся класса, создать позитивный настрой на уроке [208, с. 43-49];

– субъективность учителя при оценке сложности того или иного задания, вопроса для учащегося [251, с. 71].

Важным, на наш взгляд, для современной школы является требование по повышению эффективности системы контроля качества обучения школьников со стороны ГорОНО и РайОНО, усиления контроля над работой директоров и завучей школ, инспектирование именно руководящего звена школы, а не рядового учителя [89; л. 37]. Контроль за работой учителя возлагался, прежде всего, на школьную администрацию.

Одним из важнейших звеньев системы контроля качества обучения педагоги 1934 – 1964 гг. считали родительский комитет, важность систематической работы с которым подчёркивалась практически во всех документах того времени [89; л. 37]. Члены родительского комитета, помимо посещения школы, бесед с родителями, посещения

учащихся на дому помогали в проведении родительских собраний, внеклассной работы, участвовали в работе пионерской организации, решении вопросов об оказании помощи нуждающимся детям, выступали с докладами о работе школ перед шефскими организациями, [90; л. 38]. К недостаткам работы с родителями в середине XX века относили нерегулярную работу «по педагогизации родителей», плохую явку родителей на собрания, отсутствие хорошей подготовки к собраниям [90; л. 38].

К концу первой стадии второго этапа в педагогической литературе, особенно в периодической, все чаще появляется отражение критического подхода к устному опросу. Показательной в этом плане является статья Саввы Христофоровича Чавдарова, заслуженного деятеля науки СССР с 1943 года, члена-корреспондента АПН РСФСР с 1947 года, «За активізацію та вдосконалення методів навчання» [254], опубликованную в журнале «Рідна школа» в 1959 году. В ней автор, полностью поддерживая государственную политику в сфере образования, – политехнизацию процесса обучения, указывает на чрезмерное использование устного опроса, его «гипертрофированную» важность. Эта публикация может по праву считаться точкой отсчета окончания доминирования устного опроса как основной формы контроля качества обучения школьников. Начавшаяся реформа школы, значительные успехи Советского союза в области научно-технического прогресса, политические процессы в обществе привели к качественно новым подходам к функционированию отечественной

системы контроля качества обучения школьников, о чем пойдет речь в следующем параграфе.

Приведенные особенности отечественной системы контроля качества обучения на первой стадии второго этапа ее становления и развития представлены на рисунке.

**УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБУЧЕНИЯ
ПОСРЕДСТВОМ ПРИМИТИВНОГО
ПРОГРАММИРОВАННОГО КОНТРОЛЯ И
ТЕСТИРОВАНИЯ КАК ОСНОВА СОВЕТСКОГО
ЭТАПА СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ
КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С 1964 ПО
1972 ГГ.**

Начало второй стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников мы связываем с выходом Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 августа 1964 года «Об изменении срока обучения в средних общеобразовательных трудовых политехнических школах с производственным обучением», которое положило начало реформированию школы. Реформа привела, в том числе, к изменениям в содержании образования – к 1966 году были созданы и введены в обращение новые учебные планы и программы, в соответствии с содержанием которых определялось понятие качества обучения. Они коснулись, прежде всего, младшей школы.

В связи с этим по школам были распространены методические письма Министерства просвещения УССР и СССР по вопросам перехода школ на новые программы: «Развитие связной письменной речи в 1–м классе», «Исправление нарушений произношения письма у школьников», «Трудовое обучение в I – III классах по новым программам» и другие. Также переход на новые программы

состоялся с 1 сентября 1969 года в среднем звене по физике, химии, истории, родной и русской литературе и др. В связи с этим была проведена большая работа по внедрению в жизнь новых программ, проверки на местах о степени готовности школ к нововведениям, по укреплению материальной базы школ: приобретено и изготовлено большое количество наглядных пособий, раздаточного материала, создавались специальные комнаты, для хранения наглядности. Об этом говорят сохранившиеся архивные документы, например, работе Ленинского районного отдела народного образования Ворошиловградского районного отдела народного образования [237, 88, 91, 53 и др.], в которых приводятся доклады и справки о подготовке школ к работе по новым программам (1969 г.).

Изменениям также подверглась система управления образованием в сторону ее централизации. В рамках проведения реформы к середине 60-х годов было создано Министерство просвещения СССР, Академия педагогических наук СССР, Ученый методический совет, Всесоюзный совет по вопросам средней школы, в составе которого были представители всех союзных республик самого высокого уровня. Все эти организации преследовали, прежде всего, одну цель – повышение качества образования, а, следовательно, и обучения, что служит одним из доводов в пользу выделения временного интервала с 1964 года до 1971 в отдельную стадию становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников.

В конце 60-х начале 70-х годов XX века в школах вводилась в практику кабинетная система преподавания.

Одними из первых ее ввели СШ №1 и СШ №20 города Ворошиловграда. Данная система рекомендовалась и для других школ с целью повышения научно-теоретического уровня преподавания, улучшения качества знаний учащихся [237; с. 13]. Директорам школ вменялось в обязанность провести смотры-конкурсы учебных кабинетов, кабинетов-классов, мастерских. В школах до 1 сентября 1970 года необходимо было иметь обязательные 6 кабинетов, утвержденных Министерством Просвещения УССР и постановлением Совета Министров УССР от 10.11.66 г. [237; с. 14].

Важным, на наш взгляд, является тот факт, что с начала 70-х годов XX века при обучении школьников акцент делался на гуманитарном образовании. Подчеркивалось, что оно имеет огромное значение в формировании мировоззрения и морального облика учащихся. В типовом учебном плане этого периода гуманитарные предметы занимали 47% всего учебного времени [173; с. 55]. Это приблизительно на 10% больше, чем в 1959 году.

Народное образование СССР к середине 60-х годов XX века окончательно оправилось от последствий Великой Отечественной войны. Активно строились новые школы, педагогические институты расширяли спектр специальностей. Знаковым является создание в 1967 году самостоятельной выставки на ВДНХ «Народное образование» (павильон номер два), посещение которой было обязательным для приезжающих в СССР иностранных учителей, в том числе учителей русского языка как социалистических, так и капиталистических стран (Учебные

планы курсов учителей русского языка при Центральном институте усовершенствования учителей из Англии, Венгрии, Вьетнама и др. на 1967 г. [247, л. 14-16]), что говорит о высоком статусе советской школы в государстве.

В 1966 году вышло Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы», которое также оказало большое влияние на систему контроля качества обучения школьников. К основным моментам предложенной программы действий, работающих на повышение качества обучения и сегодня, можно отнести: изучение с четвертого класса основ фундаментальных наук, открытие школ с углубленным изучением отдельных предметов, проведение факультативных занятий по выбору учащихся, кроме этого, в штат школы вводилась должность организатора внеклассной и внешкольной воспитательной работы, были определены меры по укреплению материально-технической базы общеобразовательной школы и др.

Как уже было сказано, именно в середине 60-х годов в практику советской школы вводится открытие школ с углубленным изучением отдельных предметов для одаренных детей. Первыми были созданы математические школы, а также школы с углубленным изучением естественно-научных дисциплин – вначале в Москве, Ленинграде, а затем и по всей стране. К этому периоду относится и создание одной из наиболее известных, в том числе и за пределами Луганска, физико-математической школы номер один, которая сейчас носит имя Льва Михайловича Лоповка. Школа была открыта в 1961 году как школа третьей ступени (были набраны только

девятые и десятые классы). Первый же выпуск 1963 года показал очень высокий результат – 100 % выпускников стали студентами вузов крупнейших городов СССР. В 1966 году школа становится школой с углубленным изучением физики и радиоэлектроники. На сегодняшний день ГУ ЛНР «ЛОУСОШ № 1 имени Л.М. Лоповка» остается ведущей школой с углубленным изучением физико-математических дисциплин [75].

Проблемы школьного образования решались в СССР на уровне государственных проблем, что говорит о признании ее важности на самом высоком уровне. Различные вопросы, связанные с системой образования, систематически рассматривались на партийных съездах, заседаниях министерств и ведомств СССР, УССР. Так, основные тенденции работы общеобразовательной школы в начале 70-х годов были задекларированы постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы». В нем были сформулированы предлагаемые пути и меры повышения качества обучения и воспитания подрастающего поколения. А также указано, что важнейшей задачей в области народного образования является осуществление в стране перехода ко всеобщему среднему образованию.

К основным задачам школы на этом этапе относили подготовку учащихся к жизни, общественно-полезному труду, повышению уровня общего политехнического образования, воспитания молодёжи в духе идей коммунизма [125, с. 147]. В целом, традиционно для советского этапа становления и развития отечественной системы контроля

качества обучения школьников, задачи школы в середине 60-х годов XX века рассматривались через призму заветов В.И. Ленина, рассматривая «...важность задач в области народного просвещения уровнем коммунистического производства, развивающегося на основе самой передовой науки, техники, культуры» (О.А. Завадская «Развитие общеобразовательной школы Украины в период строительства коммунизма (1959 – 1968)» [107, с. 94]).

Главным отличительным признаком второй стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников в советский период является активное внедрение обучающих и контролирующих программ в обучение. Их использование как элементов системы контроля качества было передовым направлением в педагогике как отечественной, так и мировой. Обучающие программы, тестовые задания, программированные материалы были разработаны и спроектированы на основе первых ЭВМ (первого и второго поколений).

Наряду с этим в практику контроля знаний школьников вновь вернули тестирование. Первые дискуссии в периодической педагогической литературе о месте тестирования в школе, его достоинствах и недостатках появились к середине 60-х годов, после более чем тридцатилетнего перерыва. На всех уровнях звучал призыв к активному использованию этих новых, на тот момент, методов обучения и организации учебного процесса. Педагоги 60-х годов XX века призывали к активному использованию новых технических средств – кино, радио и телевидения [107, с. 99]. О важности и значимости проблем

качества обучения школьников на государственном уровне говорит тот факт, что данные вопросы обсуждались не только в педагогической периодике, педагогических конференциях и совещаниях, но и на уровне съездов ЦК КПСС. Так, в Отчетном докладе Центрального Комитета КПСС XXIII съезду Коммунистической партии Советского Союза указано, что интересы коммунистического строительства требуют и в дальнейшем улучшать работу школ, укреплять их материальную базу, совершенствовать учебный процесс [181, с. 67].

В период с 1964 по 1971 год только в журнале «Рідна школа» было опубликовано 259 статей, посвященных проблемам контроля и оценивания, что составляет около 5 % от общего количества статей, опубликованных в этих журналах. Важен тот факт, что, в отличие от предыдущего этапа, изменилось количественное соотношение авторства статей. Порядка 50 % это были учителя, 30 % – педагоги-ученые, работники министерств и ведомств, руководящие работники системы образования, а пятая часть всех статей была написана авторами, для которых педагогическая деятельность не была профессией. Это были инженеры, техники, конструкторы и т.д., в большей части эти статьи были посвящены техническому описанию конструкций, позволяющих осуществлять контроль качества обучения школьников. Подобный интерес со стороны широких масс общественности к вопросам школьного образования является отличительной особенностью 60-х годов, это то время, когда достижения научно-технического прогресса способствовали качественным изменениям в системе школьного образования,

расширяя его возможности. Рассматривая тематику статей, мы видим, что наибольший удельный вес имеют статьи, посвященные программированному контролю – статей подобной тематики порядка 17 % от общего количества статей, посвященных контролю качества обучения. В журнале «Радянська школа» появилась специальная рубрика – «Педагогіка і кібернетика», в которой педагоги (и не только) могли высказывать свое мнение по вопросам программированного контроля. Всплеск интереса к проблемам качества школьного образования, на наш взгляд, был обусловлен, в первую очередь, увеличением количества учеников в классах по сравнению с послевоенными 50-ми годами; быстрым развитием электроники в Советском Союзе; переориентацией школы в политехнический направлении и т.д.

В статьях педагогических изданий этой стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников авторы положительно оценивали педагогический потенциал программированного контроля. В их работах представлены как конкретные советы по созданию простейших электронных машин, так и попытки создать дидактические основы использования метода программируемой проверки знаний учащихся [25, 95, 96, 159, 220, 259 и др.]. Программированный контроль в это время представлял собой использование простейших обучающих устройств, целью которых было дать возможность более объективного и точного выявления уровня успешности и адекватное его отображение в оценках.

Заметим, что на этапе с 1964 по 1972 гг. программированное обучение зачастую сводилось исключительно к проверке знаний с помощью специальных устройств, тестов или так называемых программируемых учебников. Примером подобного примитивного использования технических средств обучения для диагностики качества обучения может служить статья А.П. Кудрявцева «Аналізуючо-узагальнююча перфокарта як засіб дидактичного дослідження» [138], автор отмечает целесообразность использования перфокарт с целью экономии времени, сборе данных для последующего дидактического анализа, полученные возможности варьировать цель каждого практического задания и т.п. [Там же, с. 44].

Как уже было сказано выше, управление качеством обучения при помощи программируемой проверки знаний была еще в стадии разработки, поэтому ученые пытались сформулировать основные дидактические принципы использования этого метода. Кроме общеизвестных дидактических требований, А.М. Яворский, М.Н. Нечипорук и А.А. Яворская в статье «Програмована перевірка знань» предлагали дополнительные, такие как: выделение такого объема материала, усвоение которого проверяется, чтобы он был достаточным для объективной оценки; количество вопросов в программе и ответов на каждый из них должны свести к минимуму вероятность угадывания правильных ответов [265].

Прослеживая подходы к определению программируемого обучения на протяжении всей второй

стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников, мы видим, что во второй половине 60-х годов оно рассматривается уже как чередование однотипных шагов, которые состоят, в свою очередь, из нескольких шагов. Например, в статье «Что такое программированное обучение» В.Г. Болтянский выделил четыре части:

1) «учитель» изучает ответ, который предоставил ученик на предыдущий вопрос или задачу, составляет собственное мнение об ответе и принимает решение о дальнейшем процессе преподавания;

2) ученик знакомится с мнением «учителя» о его ответе;

3) ученик знакомится с небольшим количеством информации (новым материалом по предмету, который изучается);

4) ученик получает контрольный вопрос или задачу по изученному теоретическому материалу, дает ответ и отдает ее своему «учителю» [35].

Слово «учитель» намеренно взято в кавычки, поскольку имеется в виду, что функции преподавателя может выполнять некое устройство (так называемая «учебная машина»). Принцип ее работы в основном основан на выборочном или результативном методах ввода ответов, последнем из которых отдавали предпочтения педагоги того времени. Интересной, на наш взгляд, является статья В.И. Луковецкой и М.П.М. Маланюка «Перфокарты на уроках математики» [146], которые описали результаты практического опыта применения выборочного метода при

применении простейших контролирующих устройств, при этом они указывали, что изготовление их под силу каждой школе» [146, с. 17]. Важным является тот факт, что авторы статьи отмечали, что технические устройства для контроля не только не исключают традиционных методов проверки знаний, а, наоборот, в определенной степени расширяют их возможности [Там же, с. 17].

К основным действиям, выполнение которых при управлении качеством обучения школьников с помощью программируемого обучения может быть поручено учебным машинам, относили следующие: предоставление учебной информации и проверочного задания; получение ответа от ученика; информирование ученика о правильности ответа (предоставление подкрепления); предоставление новой порции информации в зависимости от характера ответа; регулировка скорости подачи новой порции информации ученику; ведение учета количества верных и неправильных ответов; учет количества времени, которое ученик тратит на выполнение задания [250].

В зависимости от реализации педагогических функций, связанных с основными этапами учебного процесса, таких как сообщение знаний (предоставление информации), закрепление и контроль (обратная связь), в 60-х годах выделяли такие группы машин:

–I группа – машины, которые выполняют все три функции, то есть которые предоставляют информацию и обеспечивают закрепление и контроль;

–II группа – машины, которые обеспечивают только предоставление информации и ее закрепление;

–III группа – машины, которые обеспечивают только закрепление и контроль («тренажер» или «репетитор-экзаменатор»);

–IV группа – машины, которые обеспечивают только закрепление («тренажер» или «репетитор»);

–V группа – машины, которые обеспечивают только контроль («контролер» или «экзаменатор») [250].

Предлагалось создать в качестве основной формы комплексного использования учебных машин так называемые автоматизированные классы, которые будут оснащены комплектом учебных машин единого типа и связанные с пультом преподавателя, а также оснащенные световым табло для информирования преподавателя и всего коллектива о ходе работы каждого ученика [Там же].

К преимуществам программированного обучения как формы обратной связи педагоги 60-х годов относили: оперативный и систематический характер контроля; максимальная самостоятельность учащихся; индивидуализация заданий; учет неодинакового темпа работы учеников; удовлетворение запросов тех школьников, которые проявляют повышенный интерес к предмету [113, 128 и др.].

Следует отметить, что педагоги 60-х годов отмечали необходимость в комплексном применении различных технических средств в сочетании с таблицами, раздаточным материалом, программируемыми пособиями [113, с. 51]. Анализ архивных материалы позволяет говорить о том, что для обеспечения высокого качества обучения требовалось использование технических средства обучения: радио,

телевидения, раздаточных материалов, проведения кружковой и факультативной работы. Пример анализа качества преподавания истории и обществоведения в школах Ленинского района г. Ворошиловграда представлен в Приложении 18 (а).

На стадии с 1964 по 1972 гг. количество так называемых «учебных машин» было недостаточным, чтобы удовлетворить потребности школьного образования. Поэтому в качестве альтернативы машинному способу контроля качества обучения одновременно предлагалась система проверки и контроля знаний учащихся, для которой не нужны были бы сложные устройства, но которая выполняла те же функции, что и машинный контроль, например, программируемые учебники, содержащие отдельные порции нового материала с соответствующими вопросами к нему, набором ответов и указаниями по прохождению каждого шага (аналог алгоритма соответствующей программы) [35]. Заметим, что автор этой статьи (В.Г. Болтянский) признает основной недостаток программируемого учебника – зависимость эффективности его применения от добросовестности ученика.

Программируемые пособия рекомендовались к использованию при проведении контроля знаний, результаты внедрения нашли свое отражение на страницах периодических педагогических профессиональных изданий, например, это статья В.Г. Коваленко «Элементы программированного навчання на уроках математики», в которой она отмечала не только преимущества программируемых учебников, но и указывала на его недостатки, в частности,

отсутствие возможности индивидуального подхода к ученику, невозможность осуществления действенного внешнего контроля др. [127, с. 22].

Отдельным видом фиксированной проверки знаний учащихся педагоги второй стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников советского этапа считали тестовую проверку знаний, особенно подчеркивая ее отличие от западной системы тестовой проверки одаренности детей, осужденной Постановлением ЦК ВКП (б) от 4 июля 1936 г. «О педологических извращениях в системе Наркомпроса». В качестве преимуществ тестового контроля в школьной практике подчеркивали то, что, как и программируемый контроль, тесты позволяют экономить время для проверки знаний учащихся, что особенно важно и для учителя, и для учеников, предоставляют возможность статистической обработки результатов проверки, уменьшают количество субъективных факторов оценивания и др. [241].

Особенностью второй стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников советского этапа является большое количество публикуемых в различных изданиях (как периодических, так и непериодических) технических описаний различных устройств, при помощи которых можно осуществлять управление качеством обучения. Это характерно именно для второй половины 60-х годов XX века, ни до, ни после такого всплеска внимания к самодельным техническим устройствам не наблюдалось.

Подобный феномен обусловлен достижениями научно-технического прогресса, популяризацией в обществе идей политехнической грамотности. В связи с этим показательна публикация авторов О.Т. Чуб и Т.О. Мараховской «Дешифратор для контролю знань», которая посвящена описанию дешевого для изготовления и удобного в то время прибора, который работал по принципу выбора ответов с заданной совокупностью ответов на каждый из предложенных вопросов [259]. Особенность именно этой статьи в том, что она демонстрирует результаты работы Севастопольского приборостроительного института в области ТСО, для чего в нем была создана лаборатория ТСО, а это еще раз подчеркивает стремление ученых, работавших в технических областях, внедрить научные достижения того времени в учебный процесс.

Также заслуживает внимания статья «Застосування технічних засобів зворотнього зв'язку в школах працюючої молоді» (Ю.О. Белый, А.Д. Медведенко, О.Т. Мовчан) [28], в которой также содержится достаточно детальное описание «портативных электромеханических контролирующих машин» и «автоматизированного класса» [Там же, с. 37]. Интересным, по нашему мнению, является тот факт, что авторы этой статьи работали в Республиканской проблемной лаборатории новых технических средств и программированного обучения Педагогического общества УССР, что говорит о значимости проблемы контроля качества обучения на данной стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников. Таким образом, в СССР в целом и в Украине в

частности с 1964 по 1972 гг. имели место первые попытки внедрения тестовых, программируемых методов и форм проверки знаний, были созданы первые электронные приборы для реализации этой идеи, при этом все педагоги рассматривали их с точки зрения влияния на качество обучения школьников.

Таким образом, качество обучения становится важной, обсуждаемой проблемой. Следует отметить, что в педагогической литературе стало значительно чаще появляться именно словосочетание «качество обучения», ранее заменявшееся качеством преподавания, качеством знаний, умений и навыков и т.д. Это говорит о том, что к середине 60-х годов XX века в отечественной педагогике формируется комплексность понятия «качество обучения», которое включает в себя различные компоненты. Помимо ряда статей в периодических педагогических изданиях, посвященных качеству обучения, выходят в свет отдельные книги по повышению качества обучения. Например, труд автора М.П. Кашина «Проблемы повышения качества обучения в общеобразовательной школе» (1968 г.) и др.

Как и на предыдущей стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников, под учебными достижениями учащихся, прежде всего, понимались их знания, умения и навыки. Говоря о качественных знаниях, педагоги 60-х годов подчеркивали необходимость их определенного объема, прочности и глубины, мобильности, подвижности [56, с. 141-148], [194, с. 209-211].

В то же время, качество обучения в 60-х годах XX века характеризуется целым рядом показателей: наличием знаний, навыками их применения для решения практических задач, умением работать с аппаратурой и техникой (что было качественно новым для отечественной педагогики), прочностью усвоенных знаний [141, 145, 250 и др.]. В статье «Проблемні запитання при перевірці знань учнів» В.И. Лозовая, рассматривая проблему контроля знаний учащихся с точки зрения повышения его эффективности, отмечала, что усиление обучающей функции контроля качества знаний способствует повышению интереса учащихся к проверяемому учителем материалу [145, с. 26].

Таким образом, контроль знаний рассматривался как один из важнейших инструментов формирования большинства фундаментальных интеллектуальных и морально-волевых качеств, таких как: критическое мышление, собранность, выдержка, уверенность в себе, чувство собственного достоинства, умение адекватно оценивать достоинства и недостатки как свои, так и своих товарищей [223] и др.

Контроль качества обучения школьников рассматривался не только как элемент учебного процесса, но и подчеркивалась его важность, так как только посредством контроля передается необходимая информация и устанавливается обратная связь в системе «учитель – ученик», что является основой системы контроля качества обучения школьников. Проверка знаний проводится уже не на каждом этапе урока, но при этом учитель не только осуществляет контроль за учеником целом, но и наблюдает

одновременно за тем, как содержание рассказа учителя доходит до ума и сердца ребенка, дает ему некоторые представления о степени усвоения материала всем классом и отдельными учениками [34; 73]. По мнению педагогов 60-х годов XX века, функция контроля и проверки знаний в учебном процессе – это, прежде всего, получение информации о ходе усвоения знаний [83], при этом чаще всего выделялись пять основных звеньев системы проверки и учета успеваемости учащихся: предварительное выявление знаний; текущая проверка; повторная проверка; периодическая проверка; итоговая проверка (экзамены).

К особенностям контроля и оценке знаний и умений учащихся с 1964 по 1972 гг. можно отнести внедрение также зачетной формы проверки знаний старшеклассников, которую начали активно использовать в средней школе после инструктивно-методического письма Министерства образования РСФСР в 1962 году, в котором указывалось, что министерство образования считает дальше недопустимым игнорирование зачетной формы проверки знаний старшеклассников [41]. Этот нормативный акт широко распространен на территории не только РСФСР, но и всего Советского Союза, в состав которого входила и Украинская ССР. Появились соответствующие публикации в педагогических изданиях, в частности, в издании «Рідна школа», например, в разделе «Активизация обучения», где публиковались статьи и практического, и теоретического характера [33].

Интересен и актуален и для сегодняшней школы подход к управлению качеством обучения посредством

комплексной проверки, которая проводится по нескольким смежным предметам с целью выявления понимания учащимися межпредметных связей, всестороннего знания основ соответствующих явлений или процессов и объяснение их с точки зрения различных наук [83].

На второй стадии советского периода становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников резко сократилось обсуждение вопросов, касающихся устного опроса, статьи на эту тематику в педагогических периодических изданиях стали редкими и были посвящены специфическим аспектам устного опроса. Так, В.И. Лозовая [49], П.М. Маланюк [52], С.Ф. Сухорский [83] писали о специальной, индивидуальной и фронтальной беседе, рекомендовали дифференцировать вопросы по своему характеру на основные (для развернутого ответа ученика), дополнительные (как средство уточнения), вспомогательные (наводящего характера).

В вопросах использования устного контроля как ключевого элемента отечественной системы контроля качества обучения школьников в течение длительного времени важную роль сыграл профессор С.Х. Чавдаров, опубликовавший ряд критических работ на эту тематику. Так, в статье «За активизацию и совершенствование методов обучения» указывалось, что доминантная форма контроля и оценки знаний – опрос – получила в былые времена гипертрофированные формы, занимая большую часть почти каждого урока и постепенно теряя эффективность [87]. Это привело к тому, что педагоги 60-х годов стали наблюдать снижение самостоятельной активной деятельности учащихся,

эффективности урока (при этом дети слишком перегружались домашней учебной работой [73]), вызванное на их взгляд преувеличенным вниманием в педагогической теории и практике к индивидуальному опросу.

Педагоги второй половины 60-х годов XX века выделяли достаточно много недостатков в методике проведения устного опроса как элемента системы контроля качества обучения школьников. В частности, это то, что устный опрос требует затраты значительного количества учебного времени (в противовес программированному обучению). Если речь идет о качественном опросе, то он должен охватывать не менее трети класса, то есть половину, или даже две трети урочного времени, что не оставляет возможности для реализации других целей урока [44].

Кроме этого, педагоги подчеркивали субъективность учительской оценки. К этому можно добавить ее бесконтрольность (ввиду отсутствия документального подтверждения устного ответа ученика) и низкую вариативность фактически четырехбалльной системы [33; 44; 94 и др.].

Также почти недостижимой остается цель качественного подбора однотипных задач для разных учеников, которых опрашивают в течение одного урока [33; 44; 59; 94 и др.].

К этому можно добавить специфически психологические замечания к устному опросу, такие как: излишнее возбуждение нервной системы ученика, которого вызывают, и пренебрежение индивидуальными особенностями ребенка (типом высшей нервной

деятельности, уровнем уверенности в себе, застенчивость и др.). Однако эти замечания не означают необходимости полного отказа от устного опроса. Ведь устный опрос позволял учить учеников излагать свои мысли связано, логично и грамотно, то есть устный опрос является не только средством контроля, но и орудием развития устной речи учащихся [19], что особенно актуально в наши дни.

Отдельным звеном в системе контроля качества обучения школьников становятся исследования в области самоконтроля. Этой тематике было посвящено около 4% всех статей и десятки диссертаций по педагогике и психологии второй половины 60-х годов. Под самоконтролем понималась (в широком смысле) способность человека контролировать свою деятельность и поведение при участии познавательных, волевых и эмоциональных компонентов психической деятельности [24; 52].

При этом определяющим условием формирования самоконтроля у учащихся в учебной деятельности являются требования школы и учителя, которые, в свою очередь, определяются требованиями общества и жизни. Они определены содержанием образования и конкретным материалом учебных предметов [63; 74]. По мнению педагогов второй половины 60-х годов XX века, важнейшим средством контроля учителя за качеством обучением учащегося и его самоконтролем как составной частью этой деятельности являются все формы устного и письменного опроса, самостоятельные работы учащихся и т.д. [63; 74]. Проблема самоконтроля поднимается не только в печатном отображении передового опыта, но и на теоретическом

уровне – в публикациях, авторефератах и диссертациях. Показательной в этом плане является статья П.М. Маланюк «Самоконтроль при вивченні математики» [148]. Автор утверждает, что основная роль при формировании навыков самоконтроля принадлежит учителю, который должен иметь в своем арсенале соответствующий арсенал методических приемов воспитания умений самоконтроля [148, с. 90]. Важность этой статьи в том, что она является отображением позиции по вопросам самоконтроля не только на уровне школьных учителей, но и на более высоком уровне (Научно-исследовательский институт педагогики УССР). Это говорит о том, что проводились специальные исследования, которые основывались на экспериментальных данных поиска дидактических возможностей, приемов работы учителя по усилению самоконтроля учащихся.

В отличие от 50-х гг. XX в., когда фактически был наложен запрет на письменные проверки знаний учащихся по географии, биологии, истории и другим предметам и ограниченное их использования на уроках химии и физики, в шестидесятых годах контрольную письменную проверку знаний стали применять на любом уроке. К ее преимуществам авторы статей относили возможность за короткое время оценить многих учащихся по равноценным критериям, развитие письменной речи ученика. С.Ф. Сухорский обращал внимание на такие преимущества письменной формы контроля качества обучения школьников, как возможность дальнейшего анализа работы ученика не только учителем, но и другими компетентными лицами, что способствует объективности оценки; возможности выявления

малейших несоответствий в ответе; содействие самостоятельности ученика; предоставление возможности неуравновешенным ученикам и ученикам с дефектами речи избежать этих недостатков при ответе; возможность сравнительной оценки успешности внутри класса [Там же].

Графический метод проверки знаний в период с 1964 по 1971 гг. использовали, прежде всего, учителя математики и черчения. В это время предлагалось шире применять такие формы проверки знаний, которые присущи графическому методу на разных уроках: составление словесно-цифровых таблиц, чертеж схем, схематическое изображение различных механизмов, органов, устройств, составление диаграмм, графиков, различные работы с контурной картой и т.п. [Там же].

Практическая проверка знаний, умений, навыков традиционно для советской школы имела большое значение, всплеск интереса к этой проблеме наблюдался еще с 50-х гг. XX в., когда была принята политехническая направленность средней школы. В результате этого проблема связи школьного курса с практикой стала весьма актуальной, не исчезла и в шестидесятые годы и выступала как один из критериев качества обучения школьников. К этому виду проверки знаний относили выполнение лабораторных, практических работ, различные виды работы с материалами, веществами, растениями и т.п. [42; 64; 82и др.].

На второй стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников особое внимание ученые-педагоги уделяли критериям и нормам оценивания, а также учету

успеваемости. На этапе с 1964 по 1971 гг. этим вопросам было посвящено примерно по 19% от общего количества статей по проблеме контроля. Следует отметить, что подобные исследования были логическим следствием внедрения элементов программированного контроля, тестирования с достаточно большим объемом вопросов, что было невозможно при применении устного опроса. На страницах педагогической периодики во второй половине 60-х гг. XX в. живо шло обсуждение объективности учительской оценки с той позиции, что только объективная оценка дает ученику глубокое моральное удовлетворение, является действенным стимулирующим фактором в обучении и имеет большое положительное воспитательное значение [12; 83 и др.]. По мнению В.П. Беспалько, А.А. Бодалева, С.Ф. Сухорского и др., оценки должны соответствовать фактическому уровню знаний ученика и не должны завышаться для так называемого «поощрения» или занижаться для того, чтобы «стимулировать» к обучению [11; 48; 83 и др.]. Оценку считали количественным показателем качества результатов учебно-познавательной деятельности учащихся. Она характеризует уровень усвоения и знаний, полученных школьниками в процессе обучения, а также их развитие и подготовленность, показывает соотношение между тем, что ученик знает по данным вопросам программы, и тем, что он должен знать по этим вопросам в данный момент обучения [83, с. 142], то есть соотношение между достигнутым учеником уровнем и определенным эталонным уровнем усвоения.

Другой проблемой оценки учащихся педагоги, ученые считали узкую возможность пятибалльной системы оценивания. В этот период высказывались различные мнения по возможному решению этой проблемы – от отказа оценивать вообще до использования комплексной оценки, замены цифровой системы вербальной и др. Высказывались мнения о том, что система контроля есть совокупность взаимосвязанных компонентов, эффективность которых определяется с помощью математических формул, результатом чего является система оценивания учащихся. Высказывали предложения по большей дифференциации учительской оценки с учетом психологических факторов, учета частичного знания вопроса. Для этого, например, было предложено два способа оценки знаний – способ интегральной (по общему количеству правильных и неправильных единичных ответов) и частичной оценки знаний (согласно уровню знаний отдельных вопросов) [72; 73 и др.].

Кроме этого, оценка знаний, умений и навыков, по мнению Б.П. Есипова, должна быть объективно правильной, то есть соответствовать истинному уровню успеваемости учащихся. Такой учет дает возможность управлять процессом усвоения знаний, умений, навыков, то есть умственными и практическими действиями, их последовательностью, вносит в деятельность учителя и учащихся необходимые коррективы и служит средством совершенствования процесса обучения, повышения его эффективности, преодоления второгодничества Специфика учета знаний в школе, по

мнению Б.П. Есипова, в том, что он имеет как учебное, так и воспитательное значение [102; с. 431].

Особенностью второй стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения является проявление интереса к ее психологической составляющей. В это время становится популярной теория формирования умственных действий П.Я. Гальперина, согласно которой учащимся следует не предлагать готовую систему знаний, а вместо этого формировать ее в условиях активных действий самих учащихся [57, с. 110]. Следует отметить, что данная теория активно развивалась и на последующих этапах развития отечественной системы контроля качества обучения школьников.

Основными документами учета в школе при этом являлись: книга записи учащихся (алфавитный список), личное дело учащихся, классный журнал, ведомость оценки и поведения учащихся (табель) [105, с. 61].

Новые подходы к контролю и оценке качества обучения школьников привели к тому, что изменились требования к деятельности и ученика, и учителя. Отношение к учителю со стороны государства можно определить как признание учителя ключевым звеном в подготовке нового поколения строителей коммунистического общества, от учителя зависит успех воспитания и образования. Основным требованием к нему выступало то, что проверять учитель должен все то, чему ученик должен был до этого момента научиться. Это означало, что если ученик уже изучал определенную тему, то с него нужно требовать полного

усвоения материала. При этом имели место и нестандартные подходы к деятельности учителя в системе контроля качества обучения – некоторыми педагогами предлагалось запретить ученикам поднимать руки, а учителю – вызвать учащихся по своему усмотрению [223].

В связи с тем, что в 60-х годах XX века педагоги выделяли в функциях контроля развивающее звено, а также подчеркивали потребность в активизации познавательной деятельности учащихся средствами контроля, то это приводило к тому, что от учителя требовалась не только формальная подготовка к вопросам фронтального опроса, но и умение составлять и правильно пользоваться стандартизированными дидактическими материалами, которые не нуждались бы в активном вмешательстве учителя, техническими средствами и т.д.

Об этом, в частности, говорится в статье «Программована перевірка знань» авторов А.М. Яворского, М.Н. Нечипорука и А.А. Яворской [265]. Интересен факт, что в этой статье, созданной в начале второй стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников, программируемая проверка знаний рассматривается еще как часть «метода опроса» [265, с. 39]. Проверка знаний учащихся приобретает вид смоделированных блоков. Исходя из этого, предлагалось эффективность работы учителя определять, главным образом, двумя факторами: во-первых, качеством заложенной модели контроля качества, а во-вторых, умением индуцировать в мозгу ученика модель нужного качества. Это обуславливает два основных требования, которые, по мнению авторов,

должны быть предъявлены к учителю в процессе контроля качества обучения школьников – знание фактического материала и методическое мастерство.

Ценность для учителя, по мнению педагогов 60-х годов, представляет не только конечный результат деятельности ученика, но и изучение пути, которым он шел, решая ту или иную задачу [266; 86]. Перед учителем, по мнению педагогов второй стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников, стояло задание оценить знания всех без исключения учащихся по определенному разделу программы, научить их формулировать обобщающие выводы [86, с. 66]. Данное требование было невыполнимо при применении только устного опроса, что выступало как еще один аргумент в пользу программированного обучения.

Важное место в системе работы учителя занимал контроль за пониманием учащимися своих ошибок и постоянная работа по предостережению, выявлению и исправлению ошибок и недостатков в деятельности учащихся. Контроль учителя, по мнению педагогов, имеет определяющее влияние на формирование сначала у ученика умения контролировать других, а затем – и самого себя. Поэтому, наряду с контролем учителя, следует поощрять использование различных форм взаимоконтроля [241, с. 142–144]. Все это говорит о ключевом месте учителя в отечественной системе контроля качества обучения школьников с 1964 по 1971 гг.

Что касается учащегося, то он становится объектом, на который учитель должен влиять, добиваясь определенных

целей – образовательных, воспитательных, в том числе по вопросам коммунистического воспитания, таким как классовое, идейное, военно-политическое, научно-атеистическое и др. [125, с. 151]. Особенностью этой стадии является то, что к ученику начали предъявляться требования самостоятельной работы, инициативности в процессе овладения знаниями [241, с. 105 - 108].

Таким образом, мы видим, что на второй стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьника советского этапа имеет место качественно новый ее элемент – внедрение в учебный процесс технических средств обучения.

Кроме этого, к положительным моментам можно отнести попытки повысить объективность оценивания качества обучения, уход от однотипного проведения контролирующих операций – частичный отказ от тотального устного опроса; возрождение идей психоанализа в педагогике в целом и в системе контроля качества, акцент на самоконтроль учащегося как один из важных инструментов системы контроля качества и др.

К недостаткам второй стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьника советского этапа можно отнести определенный отрыв обучения от жизни, недостаточную готовность выпускников школ к практической деятельности [125, с. 146].

По мнению педагогов второй половины 60-х годов XX века причиной того, что школа не выполняла основного своего задания – вооружения учащихся прочными знаниями основ наук, послужила неправильная организация трудового

воспитания, несоответствие подготовки к труду учащихся старших классов возрастающему уровню развития науки и техники, недостаточная опытническая работа в сельском хозяйстве, слабая специализация учащихся по прикладной математике, прикладной химии, электро- и радиотехнике и др. [107, с. 96–97].

При том, что применение ТСО было чрезвычайно популярным во второй половине 60-х гг. XX века, следует отметить, что численность ЭВМ в это время в СССР и не только была крайне низкой, а отдельное использование имеющихся обучающих машин для организации учебного процесса и контроля усвоения знаний не привело к существенному повышению качества обучения. Это подтверждают и современные исследования [245].

Самым большим недостатком и тестовой, и программируемой проверке знаний педагога 60-х гг. XX в. считали отсутствие методической и методологической базы этих методов, недостаточное количество готовых качественных тестовых заданий, «кустарничество» в техническом исполнении некоторых из них или чрезмерную сложность структуры принципиальных схем, которые требуют использования дефицитных материалов и деталей [26; 85 и др.] машин, которые предлагались для использования в учебном процессе и др.

Однако, следует отметить, что за сравнительно небольшой отрезок времени отечественная система контроля качества обучения школьников сделала значительный рывок в сторону повышения ее эффективности, заложив основы методики применения технических средств обучения на десятилетия вперед.

ОСОБЕННОСТИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СОВЕТСКОГО ЭТАПА ЕЕ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗНООБРАЗНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ КОНТРОЛЯ С 1972 ПО 1991 ГГ.

Начало третьей стадии развития советского этапа отечественной системы контроля качества обучения школьников мы связываем с принятием ЦК КПСС и Совета Министров СССР постановления «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы» (1972 год). Данный документ был создан на основе решений XXIV съезда партии и являлся своеобразным итогом на пути перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи в СССР. Этот документ, помимо всего прочего, внес значительный вклад в повышение качества обучения в советской школе, так как, согласно ему, вводились градации профессиональной квалификации учителей. Были введены звания «учитель-методист», «старший учитель», аттестация учителей стала систематической, были введены материальные поощрения для учителей в зависимости от их опыта работы и квалификации.

При этом 70 – 80-е годы – это время педагогических экспериментов на государственном уровне, направленных на оптимизацию и усовершенствование учебно-воспитательного процесса, повышение качества обучения. Так, например, результатом экспериментальной программы по изучению

иностранных языков, проводимой в 70-х годах XX века, стало появление серии новых учебников для общеобразовательных школ, а также появление школ с углубленным изучением иностранных языков. В частности, в Луганске была реорганизована в специализированную школу с углубленным изучением английского языка школа № 36, открытая в 1966 году как средняя общеобразовательная школа. Государственное учреждение Луганской Народной Республики «Луганское общеобразовательное учреждение – лингвистическая гимназия № 36 имени маршала Г.К. Жукова», которая работает до сегодняшнего дня, показывая высокий уровень качества образования [76].

Еще один эксперимент – по обучению детей с шестилетнего возраста, также впервые был разработан и проведен в конце 70-х – начале 80-х гг. XX века, а после взят на вооружение советской и впоследствии украинской школой.

В школьную практику активно внедрялась система факультативных занятий, в том числе и экспериментальных, которые должны были дополнять и углублять содержание дисциплин обязательного учебного плана, содержали в себе дополнительные разделы по основным фундаментальным наукам. В отличие от 60-х годов, когда только зародившаяся система факультативов была в основном направлена на знакомство учащихся с разнообразными технологическими процессами, профориентацию, формирование навыков технического творчества, в школьную практику вводились качественно новые факультативы.

Так, в 70-х годах в школах УССР экспериментально внедрялись такие факультативы, как: «Гигиена и половое воспитание детей» (12 часов в 8 классе), ставший впоследствии факультативом «Человек и здоровье», «Этика и психология семейной жизни» (34 часа в 9 – 10 классах). Их ориентация, в основном, исключительно на моральные аспекты была новой для советской школы [198, с. 341].

Эти и другие экспериментальные проекты стали визитной карточкой советской педагогики конца 70-х – начала 80-х годов XX века и послужили важным звеном в системе контроля качества обучения школьников.

В период с 1972 по 1991 гг. в учебных заведениях становится больше ЭВМ, отвечающих требованиям времени и научно-технического прогресса. В учебные программы вводится дисциплина «Основы информатики и вычислительной техники», идет активная подготовка квалифицированных педагогических кадров в области информационных технологий.

В то же время, имело место завышение достижений советской школы в периодике, на съездах и конференциях (как педагогических, так и нет), ее излишняя идеологизация. Примером подобной агитации может служить сборник, изданный в 1976 году «Здобутки народної освіти Української РСР». Авторы утверждали, что под руководством партии впервые в истории человечества создана и успешно развивается глубоко демократичная, всеобъемлющая система образования и воспитания на идеалах марксизма-ленинизма; в то время как в капиталистических странах проблема образования стала предметом острой классовой борьбы,

проведение реформ в них проходит только под давлением коммунистических и рабочих партий [114, с.13-14]. При этом, в большинстве случаев, авторы не использовали доказательную базу подобных утверждений, что подрывало доверие к таким исследованиям и к их авторам.

Вторая половина 80-х годов – это период так называемой «перестройки», попытки последнего реформирования всех структур СССР, которые, однако, не увенчались успехом. Последняя реформа образования в СССР началась в 1984 году. К этому времени в системе образования накопилось большое количество проблем, которые приводили к снижению качества образования в целом. Об имеющихся место трудностях к началу 80-х годов стали говорить на самом высоком уровне, что свидетельствует о масштабе проблемы. Доказательством этого служит тот факт, что проблемы народного образования обсуждались на XXVI съезде Коммунистической партии Советского союза и на XXVI съезде Коммунистической партии Украины; на обоих съездах шла речь о необходимости повышения качества образования всей учебно-воспитательной работы [264, с. 78], [152, с. 97]. По результатам этих съездов активизировалась работа партийных комитетов, в частности, в 1982 году в ЦК Компартии Украины был заслушан отчет «О работе Министерства просвещения УССР по дальнейшему совершенствованию обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду в соответствии с решениями XXVI съезда КПСС и XXVI съезда Компартии Украины». В этом отчете были выделены

наиболее существенные недоработки советской школы, такие как:

- слабый контроль со стороны министерства к руководству на местах;
- недостаточный уровень организаторской работы аппарата;
- низкая исполнительская дисциплина [174].

Педагоги начала 80-х годов отмечали отсталость уровня управленческой деятельности, бюрократические тенденции, искажение информации, боязнь смелых новаторских решений [47, с. 27]. Подобные явления приобрели массовый характер и послужили основанием для реформы общеобразовательной и профессиональной школы 1984 года – последней школьной реформы СССР. Одной из задач реформы было упорядочивание инспекторского контроля, сокращение бумажного потока, отвлекающего учителей от обучения и воспитания, больше внимания уделять изучению, пропаганде и внедрению передового педагогического опыта [175, с. 32].

Поставленные ЦК задачи были взяты за основу на местах для реализации. Так, в Ворошиловграде было принято постановление «О работе Краснолучского горкома партии по выполнению постановлений апрельского /1984 г./ Пленума ЦК КПСС «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» (январь 1985 г.) как экспериментальной площадки по практической реализации реформы. В этом документе отмечалось, что в Красном Луче завершилась разработка, обсуждение и

утверждение комплексных программ, направленных на выполнение положений реформы.

Последующие события, происходившие в СССР, оказали влияние и на ход реформы образования. Перестройка, которая затронула все сферы жизни государства и общества, наложила свой отпечаток на проводимую реформу. В феврале 1988 года состоялся Пленум ЦК КПСС, на котором обсуждался вопрос «О ходе перестройки средней и высшей школы и задачах партии по ее осуществлению», основная идея которого базировалась на тезисе М.С. Горбачева о том, что необходимо «довести реформу высшей и средней школы до конца и повсюду» [65, с. 5]. Попытки демократизировать общество нашли свое отражение и в системе образования. Выдвигались идеи о необходимости более полной реализации народной, творческой, самодеятельной природы общественных организаций, преодолении инертности, застойности форм и методов управления, в том числе и школьного, командно-авторитарной системы, усилении борьбы с парадностью и т.д. [249, с. 13]. Кроме этого, звучали призывы к изменению подходов к оценке деятельности общеобразовательной школы в целом и учителя в частности, чтобы критерием выступал конечный результат [47, с. 34].

В истории педагогики 70 – 80-е годы рассматриваются как время учителей-новаторов. Поиск новых дидактических систем для максимальной эффективности учебного процесса среди учителей-практиков принял всесоюзный масштаб. Значительный вклад в развитие отечественной педагогики внесли такие учителя, как Ш.А. Амоношвили, С.Н. Лысенко,

И.П. Волков, В.Ф. Шаталов, Е.Н. Ильин и др. В контексте нашего исследования отметим работы Ш.А. Амоношвили «Обучение. Оценка. Отметка» [10], «Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников» [9], в которых автор обосновывает отказ от использования балльных оценок, необходимость отказа от сравнения детей между собой.

Также широкую известность приобрела книга В.Ф. Шаталова «Куда и как исчезли тройки: из опыта работы школ г. Донецка» [260], изданная в 1979 году, в которой автор обосновывал свое видение интенсификации процесса обучения, в основе которого лежит вербально-графическая система обучения. Тесное слияние теории и практики – отличительная черта педагогики 70-80-х годов XX века. В связи с этим отметим деятельность таких Ворошиловградских учителей, как Феликс Борисович Горелик (СШ № 37), Виталий Овсеевич Пунский (СШ 36). Оба педагога активно занимались научной деятельностью, публиковались в ведущих педагогических изданиях, являются авторами научных трудов как по истории (профильному предмету), так и по педагогике. К наиболее известным педагогическим работам Ф.Б. Горелика относятся: книга для учителя «Воспитывая гражданина, формируя мировоззрение» (1986 г.) [68], «Раскрытие закономерностей общественного развития в курсах истории» (1969 г.) [69]; В.О. Пунского – «Изучение истории СССР в 8 классе» (1978 г.) [216], «Азбука учебного труда: Метод. материалы для проведения клас. руководителями темат. цикла бесед» (1984 г.) [5], «Учить умению учиться: Из опыта работы

Ворошиловградской средней школы № 36» (1987 г.) [248]. Эти и другие работы Ворошиловградских (Луганских) авторов издавались в наиболее престижных издательствах СССР, таких как «Просвещение», «Ученый методический совет при Министерстве просвещения СССР», «Радянська школа» и др. многотысячным тиражом, что говорит о высоком уровне развития педагогической науки на Луганщине.

Анализируя основные задачи, которые ставились перед школой на третьей стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников, мы можем сделать вывод о том, что они, как и на протяжении всего этапа, определялись постановлениями, принимаемыми после съездов ЦК КПСС. К основным задачам школы 70 – 80-х гг. относили политехническую подготовку, как фактор всестороннего развития личности учащегося, рассматривая политехнизацию как условие, когда теоретические знания приобретают действенный созидательный характер [14, с. 4]. Как отмечала в своей диссертации Г.М. Бураканова (1987 г.), задачей школы является дальнейшее самосовершенствование учебно-воспитательной работы, с тем чтобы обеспечить подготовку всесторонне развитых строителей коммунистического общества [43, с. 20].

Главной целью обучения становится овладение системой знаний без существенных пробелов и умение самостоятельно их приобретать, т.е. научить учеников учиться [240], необходимость выработки у учащихся навыков самостоятельного получения знаний, без которых человек не

может свободно ориентироваться в стремительном потоке информации [263], то есть воспитывать у учащихся органическую потребность в знаниях, жажду к ним, стремление к самообразованию[106, с. 2].

Особенностью третьей стадии советского этапа отечественной системы контроля качества обучения школьников является то, что в это время в педагогических исследованиях на первый план выходят проблемы развивающего, дифференцированного и проблемного обучения, в многочисленных научных трудах рассматриваются различные аспекты формирования умений учебной деятельности. В этом направлении активно работали такие ученые, как: А.М. Алексюк, Ю.К. Бабанский, И. Лернер, В. Паламарчук и др.[16, 18, 6, 7, 8, 17, 153, 154, 155, 156, 157, 177, 186, 188, 187, 189, 190, 191, 185].

Контроль как основной элемент системы контроля качества обучения школьников рассматривался как многокомпонентная процедура, состоящая из диагностики качества усвоения знаний (определение совокупности требуемых качеств знаний, определение содержания контроля и др.), учета результатов усвоения знаний и корректировки усвоения знаний (Н.Е. Бобков [32, с. 15]).

Типичным для третьей стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников является представление С.И. Векслера о контроле и оценке учебных достижений как о процессе установления соответствия между реальным уровнем знаний и ожидаемым, который отвечает требованиям, поставленным в решениях партии и

правительства о школе, а также отвечает современным педагогической и психологической наукам, что нашло свое отражение в его статье «Эффективность контроля знаний на уроке». Целью контроля С.И. Векслер считал получение информации о качестве знаний каждого ученика, а не «некого среднего» [46, с. 71]. Контроль должен способствовать развитию познавательной активности и самостоятельности мышления учащихся (Н.А. Менчинская «Психологические проблемы активности личности в обучении» (1974 г.) [161]).

Иными словами, контроль качества обучения – это определение степени соответствия имеющихся знаний, умений и навыков тем, что предварительно запланированы [206, с. 17–19]. Новое в определении учебных достижений учеников – это то, что к ним добавились интеллектуальные умения и навыки школьников. В работе Л.Т. Охотиной «Психологические основы урока. В помощь учителю» (1977 г.) указано, что ученик должен знать не только структуру действия, но и полностью ее осознавать [183, с. 54]. Педагоги 70 – 80-х гг. делали акцент на усилении творческой атмосферы в педагогическом коллективе, ценности системы работы опытных учителей высокой квалификации, что должно было позволить усилить воспитательное воздействие на учащихся в процессе обучения (М.Л. Портнов «Труд руководителя школы» (1984 г.) [209, с. 89–108]).

Под качеством обучения в исследуемый период принималась полнота, правильность, глубина знаний, доскональность и скорость выполнения программных

действий, умение решать проблемные вопросы и др. [256; с. 33].

Совершенствовалась политехническая подготовка учащихся. К ее основным задачам в 70-х годах XX века относили соответствие качества обучения возрастающему уровню развития науки и техники, необходимость учета разносторонних потребностей общества, способностей и желаний учащихся [91; 20]. В учебный план впервые был введен специальный предмет – трудовое обучение, призванный дать учащимся специальные технические, сельскохозяйственные, бытовые трудовые умения и навыки, и необходимые для их сознательного использования технологические и технические знания [91; 21].

Управление качеством обучения к концу исследуемого периода, по мнению Н.В. Черпинского, органично вписывалось в управление школьным делом как таковым. К нему он относил, в первую очередь, управление как государственно-общественную систему мер по обеспечению функционирования и развития школ в соответствии с их целями. При этом эффективность управления школьным делом зависит от степени гуманизации и демократизации школьной жизни, работы с педагогическими кадрами, оптимальной интенсификации трудовой и учебной деятельности, преодоления командно-административных тенденций в решении задач обучения и воспитания и др. [256; с. 28].

На третьей стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения педагоги различали три основных вида контроля –

предварительный, текущий и итоговый контроль. В них выделяли традиционный устный контроль, письменный, графический, практический, программированный и новый вид контроля, специфический именно для конца советского этапа, – наблюдение за выполнением учебной деятельности обучаемого (Н.Е. Бобков [32, с. 17]). К основным критериям качества обучения при этом относили:

- успеваемость, выраженная в качественных характеристиках знаний и умений – глубина, действенность, прочность, полнота др.;

- подготовленность к труду, овладение минимумом практических умений и навыков, которые должны быть доведены до совершенства;

- степень стимулирования творческих методов обучения и воспитания [256; с. 34].

Пример анализа состояния преподавания и качества знаний учащихся со стороны районо (по материалам Государственного архива ЛНР) представлен в Приложении 18 (б). Мы видим, что основным требованием было требование объективного контроля с учетом индивидуальных особенностей учащегося.

При этом появился качественно новый тип – тематический контроль и как следствие – тематический учет. В сентябре 1970 года в свет вышли рекомендации о введении тематического учета знаний учащихся «Советы для учителей, осуществляющих тематический учет знаний», опубликованные в Сборнике приказов и инструкций Министерства образования УССР № 18 1970 года, и методическое письмо «Тематическая проверка и учет знаний,

умений и навыков учащихся» [244]. Тематическая проверка знаний и учет успеваемости предполагал не только итоговую проверку, но и комплексную по темам программы [240, 111, 144, 184, 263 и др.].

Считалось, что принцип тематичности проверки заключается не в том, чтобы проверять и оценивать знания всего материала темы и всех деталей содержания учебного материала, а в сосредоточении внимания на узловых вопросах, предупреждении и своевременной корректировке наиболее типичных ошибок в процессе усвоения каждой темы программы. Это должно способствовать формированию у учащихся чувства самокритичности, объективности, честности [240, с. 21 - 26]. Педагоги 70 – 80-х гг. предлагали не только варианты тематического планирования, но и варианты ведения классного журнала для наилучшего внедрения тематического учета знаний учащихся для того, чтобы при составлении тематического плана учитель особенно внимательно продумывал способы проверки знаний по каждой теме [207, с. 59].

Под методом контроля понимался способ деятельности учителя и (или) обучаемого, направленный на выявление качества усвоения, измерение его величины и присвоение качеству оценки (Н.Е. Бобков [32, с. 17]). На третьей стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников наблюдается развитие существующих методов, таких как устная проверка знаний школьников (сюда входит индивидуальный опрос), фронтальная проверочная беседа, которая может сопровождаться выполнением

иллюстративных схематических рисунков на доске. Считалось, что опрос заставляет учеников активно работать в классе и дома, приучает их аккуратно и своевременно выполнять задания, воспитывает положительное отношение к труду.

Индивидуальный опрос является одним из основных методов, который позволяет основательно и своевременно проверять знания каждого ученика, выявлять уровень усвоения им достаточно большого объема материала, умение логично мыслить и правильно излагать мысли [170]. При проведении устного опроса выдвигалось требование к получению полной и достоверной информации о качестве знаний всех или подавляющего большинства учащихся, повышение производительности труда школьников. При этом подразумевалась активность учителя в процессе опроса. Педагог должен анализировать ход работы учеников, делать обобщения, конкретные выводы, определять пробелы в знаниях школьников, оказывать помощь тем, кто в ней нуждается, определять тактику деятельности по дальнейшей проверке знаний.

К положительным чертам устного опроса педагоги 70 – 80-х гг. XX века относили возможность проверять не только прочность знаний, но и умение применить их на практике, умственное развитие школьников, подготовку их к жизни и труду. Отличительной чертой третьей стадии становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников от первой, когда устный опрос был ведущим методом контроля качества обучения, и от второй, когда была попытка максимально от него отказаться, является то, что в

70 – 80-х гг. присутствует разнообразие форм опроса. Предлагалось ставить как можно больше проблемных вопросов, ответы на которые требуют умения работать самостоятельно, творчески, что значительно сложнее, чем воспроизводить любую информацию; чтобы такая проверка знаний способствовала установлению своеобразной объективной связи между учителем и учеником, помогая тем самым учителю объективно оценивать знания [163]; использовать для проверки знаний учащихся материалы экскурсий, учебного кино и т.д. [46].

К недостаткам устного опроса, по мнению педагогов 70 – 80-х гг., добавились отсутствие точной информации о количестве учеников, подготовленных к уроку, качестве усвоения темы классом в целом; зачастую имело место отсутствие продуманной системы заданий по определенной теме для осуществления контроля качества обучения школьников; недостаточное количество вопросов, которые направляли бы школьников на применение знаний в нестандартных ситуациях и др. [46, 49, 84, 149, 201, 202, 203 и др.].

Педагоги 70 – 80-х годов XX века уделяли много внимания письменной проверке знаний и умений школьников, предполагалось, что она может осуществляться по индивидуальным карточкам, в форме диктантов, решения задач, промежуточных и итоговых контрольных работах. Так, например, в своей статье С.И. Векслер отмечает, что одним из важных методов контроля качеством обучения школьников является традиционный опрос, но, в отличие от предыдущих лет, им был предложен, так называемый,

комбинированный опрос, состоящий из двух частей – письменной (в ней участвуют все ученики класса) и устной [46]. Благодаря использованию такого типа контроля, по мнению автора, уже после первого этапа учитель имеет возможность получать представление о ходе рассуждения учеников, сделать вывод о том, над чем нужно работать во второй части опроса (не только устранить выявленные недостатки, но и выяснить уровень усвоения вопросов, не вошедших в письменное задание, углубить знания учащихся по теме). Также предлагалось проводить уплотненный опрос с элементами непрерывного повторения [142, с. 44].

К преимуществам письменной проверки качества обучения школьников педагоги 70 – 80-х годов относили тот факт, что она помогает за сравнительно короткое время выяснить знание учащимися всего класса основных вопросов темы (например, об этом говорится в статье Е.В. Шуховой «Повышать эффективность проверки знаний учащихся по биологии» [263]). При этом учащиеся проявляют больше самостоятельности, чем во время устного ответа, поскольку не ждут дополнительных вопросов; а также учатся излагать свои мысли письменно. Одновременно отмечалось, что недостатками письменной проверки знаний является расходование довольно значительного времени на проверку работ, опоздание с объявлением результата и др.[243, 263 и др.].

Интересен тот факт, что на третьей стадии к письменной форме проверки иногда относили программируемые и тестовые задания (так как ТСО для их машинной реализации не хватало). Однако именно на третьей

стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников программируемое обучение окончательно выделяется в самостоятельный элемент системы контроля качества. Тестовый контроль рассматривается как двухуровневый – на опознание, на нахождение отличий, на классификацию и на конструктивные тестовые задания, подстановку, типовые задачи (В.П. Беспалько). При их осуществлении предполагалось как применение ТСО, ЭВМ, так и непосредственная реализация тестов учителем [32, с. 17]. Интересна статья авторов Я.Ф. Гапюка и П.М. Маланюка [58], посвященная тестовой проверке знаний, умений и навыков, в которой проанализирован опыт применения тестов за рубежом. Авторы утверждали, что учителю очень важно получить информацию о том, как ученики усвоили материал предыдущего урока, готовы ли они к восприятию нового материала, поняли ли этот материал и, наконец, умеют ли применять его в стандартных условиях; для этого ими предложена методика поурочного тестирования, Интересен вывод авторов о том, что тестовый контроль знаний дает больший эффект в IV–VI классах и несколько меньший – в VII–X классах, поскольку описанная выше форма работы успевает потерять свою новизну, к тому же ученики уже имеют достаточный «опыт» в отыскании правильных ответов. Поэтому предлагалось в старших классах использовать тестовые задания в основном как средство получения обратной информации и лишь изредка – как средство контроля.

Программированное обучение или, как его называли в 70-е – 80-х годах XX века, автоматизированное обучение применялось, в том числе, как средство обеспечения реализации деятельностного и личностно-ориентированного подходов, повышения активности учащегося инструментом углубленных научных исследований процессов обучения ([255]) и др. Надо обратить внимание на то, что, в отличие от 60-х гг., программируемый контроль не всегда рассматривается отдельным самостоятельным методом контроля, но и звеном более традиционных методов, позволяющим успешно решать определенные педагогические задачи в определенных условиях [255; 206 и др.], он живо обсуждался на страницах профессиональных педагогических изданий.

В целом в 70 – 80-х годах XX века в отечественной педагогике возникли первые попытки обобщения накопленного с 60-х годов опыта и теоретического обоснования вопросов программированного контроля качества обучения школьников. В.И. Чепелев и И.П. Пидласый провели сравнительный анализ опыта использования программированного контроля в Советском Союзе и за рубежом (США, Канада, Западная Германия и другие капиталистические страны), что было новым для отечественной педагогики. Результаты этого исследования были опубликованы в журнале «Радянська школа» в 1976 году в статье «Програмоване навчання: здобутки, тенденції, перспективи» [255], при этом выделялись теоретический, прикладной и технический направления исследований в области программированного обучения. В качестве главной

цели научного обоснования основ программируемого обучения, по мнению В.И. Чепелева и И.П. Пидласого, была:

- с позиций научного обоснования, – разработка методологических, теоретических основ программированного обучения, определение сущности программированного обучения и его места в системе образования;

- с точки зрения прикладного направления, – составление и проверка эффективности учебных программ, при этом отмечалось, что есть принципиальная разница между программой в кибернетике (совокупности указаний, на основе которых осуществляется программное управление тем или иным процессом) и учебными программами (средство управления познавательной деятельностью учащихся);

- с позиций технического направления, – как наиболее массовый и распространенный предмет исследований в области программированного обучения, при этом технические средства считались единственным средством преодоления противоречий между ограниченностью возможностей преподавателя и теми задачами, которые возникают перед ним в условиях массового обучения [255, с. 21-29].

В рамках эффективного использования программированного обучения предлагалось использовать так называемые стандартизированные задания. Для этого вопросы распределяли на три группы. К первой группе относятся вопросы, предполагающие воспроизведение изученных понятий, правил или действий. Ко второй – вопросы, направленные на проверку умений практически использовать полученные знания, а к третьей – проблемные

вопросы, требующие переноса ранее приобретенных знаний, умений и навыков на решение задач нового класса, на принятие правильного решения в неожиданных ситуациях [255]. Использование стандартных вопросов и ответов обеспечивает для всех учащихся одинаковые условия контроля качества обучения [162]. Это направление получило широкое развитие на следующем этапе становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников.

Особого внимания заслуживает статья А.Т. Мовчан и В.Л. Поплужного «Эмоциональный фактор в программируемом обучении» [164], в которой анализ внедрения программированного контроля был освещен в контексте психологического видения проблемы программируемого контроля качества обучения школьников. Авторы опирались на результаты педагогического эксперимента, во время которого проводились наблюдения над учениками и студентами в ходе машинного программированного обучения (фиксация их мимики, пантомимики, жестов и т.п.) [Там же, с. 89]. Вывод, к которому пришли авторы, заключался в том, что использование индивидуальных контролирующих машин и особенно автоматизированных классов устраняет возможность возникновения равнодушного созерцательного состояния учащихся, сводит к минимуму пассивное, индифферентное восприятие объяснений учителя или ответов своих товарищей [Там же, с. 91]. Сам факт проведения педагогического эксперимента, его анализ, теоретизация научного обоснования его проведения говорит о новом

подходе к программируемому обучению, его переходе на качественно новый уровень в 70 – 80-х годах XX века.

На третьей стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников имели место публикации (в периодических и непериодических изданиях) детального описания контролирующих машин – от общих сведений о целесообразности их использования до детальной инструкции по их изготовлению. Например, применение машины «Сигнал-1» для создания автоматизированного класса для проверки знаний учеников, описанное в статье Е.В. Коршака «Автоматизированный класс для проверки знаний» [131]. Статья является иллюстрацией процессов этого времени: в семидесятых годах XX в. школы перешли на кабинетную систему обучения, что нашло свое отражение на страницах журнала «Радянська школа» созданием новой рубрики «Кабинетная система. ТСО».

Выпускались специальные методические разработки для реализации технической части программированного контроля, например, такие, как работа Квиртия Лиона Дмитриевича «Автоматизированные информационные системы управления в области педагогики и народного образования» 1979 года, выпущенная в Академии педагогических наук СССР [124].

Актуальной оставалась и практическая проверка знаний и умений: проведение опытов, записей наблюдений в тетрадях, пользования наглядными пособиями, выполнение практических заданий и индивидуальных самостоятельных работ [46; 169; 263 и др.].

Особенностью третьей стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников является признание важности роли учителя, утверждения, что советский педагог должен не только управлять учебным процессом, а, прежде всего, воспитывать, формировать личность. А эти функции, по мнению, например, изложенному в работе Л.В. Шеньшова «К вопросу о роли и месте обучающих машин в системе программированного обучения» (1965 год), нельзя поручить одной машине, и замена учителя машиной невозможна ни сейчас, ни в перспективе [262]. Этот тезис, как никогда, актуален в сегодняшней школе.

Активное применение тестовых заданий 70 – 80-х гг. XX века вновь вызвало обсуждение критериев оценки учащегося. Ученые этого этапа предлагали различные подходы к определению «...единицы измерения качества обучаемых, которая позволила бы вести количественную обработку результатов этого контроля» (Н.Е. Бобков [32, с. 18]). Оценивание учащихся было одним из обсуждаемых элементов системы контроля качества обучения школьников. В 70 – 80-х гг. XX века выдвигалось требование осторожного и внимательного использования такого рычага воздействия, как оценка, она должна была выступать не самоцелью учителя, а средством стимулирования учебной деятельности [45, 234, 240 и др.].

Педагоги 70 – 80-х гг. XX века в своих работах подчеркивали важность объективного оценивания – вопросы причин неуспеваемости учащихся, путей их преодоления активно обсуждались на страницах педагогической

литературы. В журналах «Рідна школа», «Советская педагогика», «Народное образование» и др. появилось большое количество статей на эту тему. Объективность контроля и оценки качества обучения школьников обсуждалась не только на страницах профессиональных педагогических периодических изданий, но и встречалась на страницах ведущих партийных изданий, например, это статья М. Борисова «Балл справедливости» [37], вышедшей в 1980 году в газете «Правда», что еще раз говорит о значимости проблемы качества обучения школьников в обществе. Все чаще звучали требования отказаться от среднеарифметического подхода к выставлению итоговой оценки, а опираться на фактический уровень знаний, т.е. на последние оценки, полученные учащимся [240]. К.Г. Деликатный в статье «Оцінка знань як органічна частина процесу навчання» высказывал мнение, что требования к оценке знаний и умений школьников должны соответствовать целям, задачам и идейно-научному уровню обучения. Самостоятельность и осознанность усвоения изученного материала становятся одним из главных критериев оценки. И если постоянно руководствоваться этим правилом, то субъективизм в оценке знаний и умений, считал К.Г. Деликатный, будет сведен к минимуму [81].

Специфичным для конца 80-х годов требованием для проведения контроля качества обучения школьников является, по мнению Н.В. Черпинского, требование объективности, справедливости, гласности оценки труда руководителей школ, педагогов и других работников, учебной работы учащихся [256; с. 33]. Для объективного

контроля качества обучения в конце 80-х годов XX века предлагалось использовать методику массового обследования школ с применением тестовых и других заданий, направленную на получение правдивой оценки результата работы школ, выявление типовых ошибок и их причин, разработку мер по их предупреждению и устранению [256; с. 33]. При этом с начала 70-х годов к учителю предъявляются новые требования. В связи с переходом на новые программы, учитель, в первую очередь это касалось учителя младших классов, должен быть психологом своих воспитанников [236; 3], отводя при работе с детьми на уроке большое место разнообразным мыслительным операциям на всех этапах учебного процесса [91; 52].

Интересным, на наш взгляд, является признание права ученика на индивидуальность темпов усвоения учебного материала. Отсюда и изменения в понимании педагогов конца XX – начала XXI вв цели контроля: контроль уже не только является определением качества знаний вообще (полнота, глубина, систематичность, системность, оперативность, гибкость, конкретность, обобщенность, развернутость, осознанность, прочность), но и эффективности учебного труда каждого ученика, в частности. Важным становится получить информацию также о развитии мышления школьника, его памяти, речи. Звучат идеи об эргонометричности контроля – получении максимума информации о знаниях и интеллектуальных возможностях учащихся за минимально короткое время. Утверждалось, что ни своевременность проверки, ни ее всесторонность, ни учет

индивидуальности не могут быть успешно реализованы без эргонометричности контроля [147; 203].

В тоже время признавалось, что повышение качества обучения взаимосвязано с повышением научного уровня преподавания основ наук, а это должно достигаться усилением объясняющего момента в обучении [91; 22].

Оценка работы школ включала в себя оценку работы учителя по глубине, прочности и действенности знаний учащихся, доскональности умений и навыков, сформированности личности, подготовленности к жизни, труду, а также подчеркивалось, что требовалось изучение знаний и умений учащихся при любой проверке школы [256; с. 33].

Одним из требований к учителям было проведение уроков, разнообразных по типам. Так, в «Справке по проверке состояния преподавания и качества знаний учащихся в СШ № 38» (1975 г.) в качестве положительного момента отмечалось, что «учителя практикуют уроки усвоения умений и навыков, уроки проверки знаний, уроки применения знаний, умений и навыков, уроки обобщения и систематизации пройденного» [1; л. 29].

Для контроля лицами, уполномоченными изучать качество работы учебных заведений, самоанализа и самооценки учителем своих занятий предлагались следующие аспекты для проверки: организационный, программно-целевой, идейно-воспитательный, научно-содержательный, методический, коммуникативный, контрольно-коррекционный [256; с. 35].

Одним из путей повышения качества обучения педагоги 70 – 80-х гг. считали тщательную подготовку к урокам, которая подразумевала составление поурочных планов. Считалось, что в каждой теме учитель должен выделять существенные элементы и создавать психологическую установку на их осмысление и усвоение учениками [140, 240]. В таком случае может быть реализовано положение о том, что ученик должен не только запоминать учебный материал, но и уметь применять приобретенные навыки [46]. Как отмечал К.Г. Деликатный в статье «Авторитет оценки», какими бы частными не были задачи контроля, решать их необходимо, ориентируясь на общую цель обучения и воспитания [80].

Если судить по периодическим изданиям 70 – 80-х гг. XX века, то можно сказать, что в это время к учителю зачастую предъявлялись чрезмерно высокие требования. Общими фразами стали слова о повышении его ответственности и активности, умножении творческих усилий. Постоянно подчеркивалась роль учителя как ключевой фигуры в процессе обучения и воспитания учащихся [219; с. 4]. Однако на практике учитель выполнял большое количество поручений, которые не входили в его обязательную оплачиваемую нагрузку. Общественная деятельность, далеко выходящая за рамки педагогической, дополнительные занятия как индивидуальные, так и коллективные, проведение школьных массовых мероприятий (тематических вечеров, конкурсов, выпуск стенных газет и т.д.) постепенно вошло в обязанность учителя, занимая все больше свободного времени, а отсутствие материального

поощрения за подобную работу со стороны руководства стало нормой на долгие годы, особенно в украинский период развития отечественной системы контроля качества обучения.

Политехническая направленность школьного обучения потребовала от учителя дополнительной заботы о том, чтобы каждый урок своим содержанием и методами обучения воспитывал у учащихся культуру труда: внимательность, аккуратность, умение планировать работу, выполнять ее в соответствии с составленным планом и доводить начатое дело до конца [82, с. 35]. Вдобавок, особенностью суждений об учителе 70-х – начала 80-х годов является постоянное подчеркивание того факта, что советский педагог должен не только управлять учебным процессом, а, прежде всего, воспитывать, формировать личность.

К сильным сторонам обучения школьников в 80-е годы следует отнести важное требование к педагогическому процессу, в значительной мере утраченное сегодня, – ответственности самих учащихся за процесс обучения. Педагоги настаивали на том, что учащиеся с детства должны быть приучены нести ответственность за свои поступки, воспитываться в уважении к труду. Школа и семья должны действовать совместно в воспитании у подростков привычки и потребности к самостоятельному, качественно выполненному труду [60; с. 32]. При этом от учителя требовалось внедрять такую методику преподавания и общения с учащимися, чтобы они самим ходом дела были вынуждены не зазубривать материал, а вникать в суть и проявлять самостоятельность при его освоении [61; с. 8].

На протяжении всего советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников подчеркивались необходимость подготовки учителей к осуществлению политехнического образования и производственного обучения в общеобразовательной школе, а также вопросы содержания и методики научных исследований в этой области. Утверждалось, что «всем учителям школы ... необходимо еще активнее вооружать школьников знаниями о достижениях современной науки и техники, полнее способствовать подготовке учащихся к труду» [150; с. 6].

Показателен тот факт, что к середине 70-х годов учителям-предметникам рекомендовалось на своих уроках рассказывать учащимся о передовых достижениях науки и техники, прежде всего, Советского Союза. Эта идея была официально закреплена на уровне решения XXV съезда КПСС, в котором учителям математики указывалось на необходимость ознакомить учащихся не только со значением применения методов математики в решении народнохозяйственных задач, но и разъяснить роль ЭВМ и другой вычислительной техники в решении задач управления и научно-технического прогресса [93; с. 5].

К основным достоинства отечественной системы контроля качества на интервале с 1972 по 1991 гг. можно отнести, прежде всего, государственную поддержку системы образования на всех уровнях, финансирование новых проектов, строительство новых школ, материальное обеспечение процесса обучения, стимулирование педагогического роста педагога.

Ценными, на наш взгляд, и для сегодняшней школы являются такие требования к контролю качества обучения школьников, как:

–разнообразие в методах, формах обучения и контроля его качества;

–оперативность контроля качества обучения (он должен быть поставлен таким образом, чтобы его результаты давали учителю оперативную информацию о том, какие элементы содержания темы усвоены школьниками хорошо, какие навыки сформированы у них в соответствии с целями урока, какие знания и кем усвоены лучше или хуже [46]);

–предлагался тематический контроль, который мог бы позволить предотвратить бессистемность, эпизодичность при проверке [184, с. 40];

–требование к учителю с особой внимательностью продумывать способы проверки знаний по каждой теме для того, чтобы предотвратить любые проявления формализма в оценке знаний учащихся и перегруженности их избыточным количеством классных контрольных и самостоятельных домашних письменных работ [207] и др.

В целом, окончание третьей стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения стало окончанием и всего советского этапа. Развал Советского Союза повлек коренные изменения во всех структурах государства и общества, однако тот фундамент, который был заложен, в частности, в систему контроля качества обучения школьников, позволил школьному образованию функционировать достаточно эффективно даже в условиях тотальных перемен. На

сегодняшний день советская система контроля качества обучения школьников – это сокровищница отечественной педагогики, которая требует досконального изучения для применения в современной школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ процесса становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников с 1917 по 2014 гг. дает нам основания сформулировать следующие выводы.

Изучение процесса становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников в исследуемый период позволило установить ее особенности на каждом этапе развития.

Первый этап педагогических поисков и новаций, зарождения основ советской системы контроля качества обучения школьников (1917–1934 гг.) характеризуется внедрением в школьную практику зарубежных методик при отрицании ценности наработок отечественной педагогики; в основе системы контроля качества обучения лежат энтузиазм и классовая сознательность учителя, при этом наличие специальной педагогической подготовки не является обязательным; ученик несет практически полную ответственность за качество своего обучения; контроль качества обучения не является обязательным.

Второй этап развития советской системы контроля качества обучения школьников (1934–1991 гг.) представлен в виде трех последовательных стадий, которые определены путем выделения доминирующей формы контроля качества обучения школьников:

–1934–1964 гг. – доминирование устного опроса как основы контроля качества обучения школьников;

–1964–1972 гг. – стадия контроля качества обучения посредством примитивного программированного контроля и тестирования;

–1972–1991 гг. – стадия становления системы контроля качества обучения школьников с применением разнообразных форм и методов контроля.

Система контроля качества обучения школьников советского этапа развития педагогики была основана на идеологических факторах; нацелена на вооружение учащихся знаниями, умениями, навыками; возврат системы оценивания в школьную практику, проведение переводных и выпускных экзаменов; применение разнообразных методик и форм контроля качества обучения, средств технического обеспечения процесса контроля, применение первых ЭВМ.

Третий этап контроля качества обучения школьников через стандартизированные процедуры контроля (1991–2014 гг.) – этап украинской государственности. Это период стандартизации процедуры контроля; несоответствие задекларированных принципов демократизации, гуманизации, объективности системы контроля качества обучения и ее фактической деградации; тотальное применение машинных технологий; обесценивание профессии учителя, нивелирование его прав в пользу его обязанностей по отношению к учащемуся, гипертрофия прав учащихся.

Все это привело к разрушению устоев отечественной школы, падению уровня образования в целом, к необходимости принятия мер по преодолению кризиса.

С 2014 года система образования Луганской Народной Республики переходит на российские стандарты, в том числе и стандарты качества обучения, что позволяет отечественной системе контроля качества обучения школьников выйти на более высокий уровень своего развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абасов, З. А. От оценки учителя к самооценке ученика / З. А. Абасов // Директор шк. – 1999. – № 2. – С. 34–39.
2. Аблов, Н. Н. Педагогическая периодическая печать (1803–1916 гг.) : библиогр. обзор / Н. Н. Аблов, под ред. проф. Е. Н. Медынского ; Высш. ком. ин-т просвещения. Библиогр. бюро б-ки. – М. : Стеклогр. НКПС, 1937. – 131 с.
3. Авдієнко, М. О. Народна освіта на Україні / М. О. Авдієнко. – Харків: Вид-во Центрального статистичного управління, 1927. – 163 с.
4. Адаменко, О. В. Внесок Є. С. Березняка в науку про управління школою / О. В. Адаменко // Освіта Донбасу. – 2005 – № 1. – С. 100–105.
5. Азбука учебного труда : Метод. материалы для проведения клас. руководителями темат. цикла бесед / М-во просвещения СССР, Учен. метод. совет; [Разраб. В. О. Пунским]. – М. : Учен. метод. совет при МП СССР, 1984. – 119 с.
6. Алексюк, А. М. Загальні методи навчання в школі / А. М. Алексюк. – К. : Рад. шк., 1973. – 264 с.
7. Алексюк, А. М. Загальні методи навчання як одна з найважливіших категорій педагогіки / А. М. Алексюк // Рад. шк. – 1971. – № 5. – С. 53–60.
8. Алексюк, А. М. Проблемність у навчанні / А. М. Алексюк // Питання проблемного навчання. – К.: Рад. шк., 1978. – С. 7 – 21.

9. Амонашвили, Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш. А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1984. – 297 с.

10. Амонашвили, Ш. А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш. А. Амонашвили. – М. : Знание, 1980. – 96 с.

11. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. Книга 1. / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 568 с.

12. Архангельский, Н. П. О проверке и оценке знаний учащихся начальной и средней школы / Н. П. Архангельский / Узбек. науч.-исслед. пед. ин-т (УзНИПИ). – Ташкент : Учпедгиз, 1938. – 64 с.

13. Астряб, О. М. За високу успішність учнів з математики / О. М. Астряб, М. Д. Дегтярьова, Т. Я. Нестеренко, М. Б. Гельфанд // Рад. шк. – 1952. – № 6. – С. 21–29.

14. Атутов, П. Р. Политехническое образование школьников: сближение общеобразовательной и профессиональной школы / П. Р. Атутов. – М. : Педагогика, 1986. – 175 с.

15. Афанасьев, П. О. Путеводитель по вопросам преподавания родного языка в трудовой школе / П. О. Афанасьев. – М. : Госиздат, 1922. – 56 с.

16. Бабанский, Ю. К. О дидактических основах повышения эффективности обучения // Ю. К. Бабанский / Народное образование. – 1986. – № 11. – С. 105–111.

17. Бабанский, Ю. К. Обновление содержания образования в условиях революционной перестройки советского общества, дальнейшего развития науки и техники / Ю. К. Бабанский // Сов. педагогика. – 1987. – № 11. – С. 85–94.

18. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: (Общедидактический аспект) / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 256 с.

19. Барановська, О. Сучасна модель оцінювання навчальних досягнень учнів: Переваги і недоліки / О. Барановська // Рід. шк. – 2000. – № 7. – С. 48–50.

20. Беляков, О. И. Использование средств новых информационных технологий для контроля знаний и умений учащихся по биологии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Беляков Олег Иванович. – Санкт-Петербург, 2000. – 163 с.

21. Беляков, С. А. Образовательная политика и управление образованием [Электронный ресурс] / С. А. Беляков // Стратегии развития системы образования. – Режим доступа:

<http://ecsocman.hse.ru/data/2010/04/24/1213375807/2008-6-2.pdf>.

22. Березівська, Л. Д. Наслідки та досвід реформування шкільної освіти в Україні у ХХ ст. / Л. Д. Березівська // Рідна шк. – 2010. – № 1–2. – С. 45–49..

23. Бернштейн, М. С. Что школа делает для населения: результаты всесоюзного обследования / М. С.

Бернштейн. – Изд. 2-е. – М. : Работник просвещения, 1927. – 248 с.

24. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.

25. Беспалько, В. П. Программированное обучение. Дидактические основы / В. П. Беспалько – М. : Просвещение, 1971. – 210 с.

26. Бессмертный, А. Мешает формализм / А. Бессмертный // Правда. – 1981. – 15 дек.

27. Бистра, М. О. Система освіти в Донбасі в роки Великої Вітчизняної війни : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Бистра Марія Олександрівна. – Донецьк, 2006. – 322 с.

28. Білий, Ю. О. Застосування технічних засобів зворотнього зв'язку в школах працюючої молоді / Ю. О. Білий, А. Д. Медведенко, О. Т. Мовчан // Рад. шк. – 1971. – № 12. – С. 35–40.

29. Близнюк, С. Л. Зв'язок теорії з практикою в освітній підготовці учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Близнюк Сергій Лукич. – К., 1953. – 154 с.

30. Блонский, П. П. Новые программы ГУСа и учитель / П. П. Блонский. – Москва : Работник просвещения, 1925. – 32 с.

31. Блонский, П. П. Трудовая школа / П. П. Блонский. – М. : Госиздат, 1919. Ч. 2. – 63 с.

32. Бобков, Н. Е. Дидактические основы контроля профессиональных знаний учащихся : автореферат дис. ... д-ра

пед. наук : 13.00.01 / Бобков Николай Ефимович.– М., 1989. – 36 с.

33. Богуславский, М. В. Развитие теории содержания общего образования // Преемственность и новаторство в развитии основных направлений отечественной педагогической науки (конец XIX–XX вв.): монография / под ред. М. В. Богуславского. – М. : ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. – 500 с.

34. Болотов, В. А. Системы оценки качества образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, получающих образование по педагогическим направлениям и специальностям / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. –М. : Логос, 2007. – 190 с.

35. Болтянский, В. Г. Что такое программированное обучение / В. Г. Болтянский // Математика в шк. – 1967. – № 5. – С. 39–57.

36. Большая советская энциклопедия / гл. ред. О. Ю. Шмидт. –М. : Советская энциклопедия, 1926-1947. – [487], LXXX с.

37. Борисов, М. Балл справедливости / М. Борисов // Правда. – 1980. – 26 мая.

38. Борисова, О. І. Учнівський колектив у боротьбі за високу успішність / О. І. Борисова – К. : Рад. шк., 1953. – 62 с.

39. Бражник, Н. И. Устный опрос / Н. И. Бражник // Сов. педагогика. – 1953. – № 11. – С. 63–71.

40. Бугай, А. С. Опитування – одна з основних ділянок педагогічного процесу / А. С. Бугай // Рад. шк. – 1958. – № 9 – С. 52–58.

41. Будаговська, О. І. Філософсько-педагогічні погляди на проблеми освіти в педагогіці Росії (кінець ХХ – початок ХХІ століття) дисс... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Будаговська Олена Ігорівна. – Луганськ. – 2013. – 211 с.

42. Булгакова, В. Зовнішнє незалежне оцінювання з іноземних мов: досвід країн Європи / В. Булгакова // Вісник. Тестування і моніторинг в освіті. – № 10–11. – 2007. – С. 62–66.

43. Бураканова, Г. М. Политехническая подготовка учащихся в процессе формирования графической грамоты : на материале предметов естественно-математического цикла, черчения и трудового обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бураканова Галия Масыгутовна – Москва, 1987. – 222 с.

44. Бурлака, Я. І. Про форми організації навчальної діяльності школярів / Я. І. Бурлака, В. О. Вихрущ // Рад. шк. – 1984. – № 5. – С. 39–44.

45. Буряк, В. К. Домашня самостійна робота учнів / В. К. Буряк // Рад. шк. – 1982. – № 10. – С. 19–27.

46. Векслер, С. І. Ефективність контролю знань на уроці / С. І. Векслер // Рад. шк. – 1979. – № 11. – С. 71–74.

47. Ветохина, В. А. Развитие общеобразовательной школы Украинской ССР в 80-е годы: опыт, проблемы : дис...

канд. ист. наук: 07.00.01 / Ветохина Валентина Алексеевна.– К., 1991. – 249 с.

48. Волков, В. Современное состояние и перспектива развития дистанционного образования в России / В. Волков // Инновации в образовании. – 2001. – № 4. – С. 5–10.

49. Волков, Е. Парадоксы испорченного телефона / Е. Волков // Учительская газ. – 1978. – 12 окт.

50. Вопросы преподавания истории в средней и начальной школе / под ред. И. М. Катаева. –М. : Наука. – Сб. 1. – 1916-1917. – 256 с

51. Вопросы советской дидактики : Сборник статей / подгот. Ф. Ф. Королев. Акад. пед. наук РСФСР. –М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1950 (1-я тип. Трансжелдориздата). – Ч. 2. – 1950. – 462 с.

52. Всемирный доклад по коммуникации и информации, 1999 – 2000. – М. : Бизнес-Пресс, 2000. – 167 с.

53. Выводы и предложения по результатам проверки учебно-воспитательной работы в СШ 26 Ленинского р-на г. Луганска // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. – Оп. 2. – Д.63. – Л. 119–132

54. Выписка из протокола №6 Заседания института делегатов рудника им. Латикова от 29 мая 1924 года // Госархив ЛНР. – Ф. 401. – Оп. 3. – Д. 5. – Л. 24–26

55. Вяземская, Л. О. Письма к родителям учащихся средней школы : издание родительского комитета женской гимназии Л.О. Вяземской / Л. О. Вяземская. –М. : Типо-лит. Ю. Венер, 1918. – 76 с.

56. Гавакова, Т. И. Формирование самоконтроля у учащихся 5 - 8 классов в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Гавакова Татьяна Ивановна. – Киев, 1964. – 244 с.
57. Гальперин, П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин.– М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 150 с.
58. Гап'юк, Я. Тестова перевірка знань, умінь і навичок / Я. Гап'юк, П.М. Маланюк // Рад. шк. – 1981. – № 12. – С. 45–47.
59. Гегель, Г. В. Наука логики. / Г. В. Гегель // М. : АН СССР, Мысль. – Т. 1. – 1970. – 502 с.
60. Гнеденко, Б. В. О математических способностях и их развитии / Б. В. Гнеденко // Математика в шк. – 1982. – № 1. – С. 31–34.
61. Гнеденко, Б. В. О развитии мышления и речи на уроках математики // Б. В. Гнеденко / Математика в шк. – 1976. – №3. – С.8–13.
62. Годин, Д. К. 10 лет Октябрьской революции и просвещение / Д. К. Годин. – К. : Отд. просвещения Юго-западн. жел. дорог, 1927. – 56 с.
63. Годовой отчет Луганской Окружной Инспектуры Народного образования окружного исполнительного комитета Советов Рабочих, Крестьянских и Красноармейских депутатов города Луганска Луганского округа // Госархив ЛНР. – Ф. 401. – Оп. 1. – Д. 67. – Л.190

64. Гончаренко, С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко ; [гол. ред. С. Головка]. – Київ: Либідь, 1997. – 373 с.

65. Горбачев, М. С. Революционной перестройке – идеологию обновления : Речь на Пленуме ЦК КПСС 18 февр. 1988 г. // М. С. Горбачев – М. : Политиздат, 1988. – 46 с

66. Горбенко, Ю. П. Опитування учнів на уроках / Ю. П. Горбенко // Рад. шк. – 1950. – № 4. – С. 18–19.

67. Горбунов, П. За индивидуально-тематический учет знаний учащихся / П. Горбунов // Сов. педагогика. – 1951. – № 7. – С. 21–26.

68. Горелик, Ф. Б. Воспитывая гражданина, формируя мировоззрение: кн. для учителя : Из опыта работы / Ф. Б. Горелик. – М. : Просвещение, 1986. – 207 с.

69. Горелик, Ф. Б. Раскрытие закономерностей общественного развития в курсах истории / Ф. Б. Горелик. – М. : Просвещение, 1969. – 207 с.

70. Гринько, Г. Очередные задачи советского строительства в области просвещения / Г. Гинько. – Харьков: [б/и], 1920. – 23 с.

71. Гринько, Г. Очерки советской просветительской политики / Г. Гринько. – Харьков: Путь просвещения, 1927. – 127 с.

72. Грищенко, М. М. Організація роботи радянської школи / М. М. Грищенко // Зб. «Радянська школа та організація її роботи». – Київ : Рад. шк., 1946. – С. 41–52.

73. Грищенко, М. М. Сорок років розвитку радянської школи в Українській РСР / М. М. Грищенко // Розвиток народної освіти і педагогічної науки в УРСР (1917–1957). – Київ, 1957. – Т. VI. – С. 24–47.

74. Грищенко, М. М. Школа УРСР до 39-ї річниці Великого Жовтня / М. М. Грищенко // Рад. освіта. – 1956. – 3 листоп.

75. ГУ ЛНР «ЛОУСОШ № 1 имени Л. М. Лоповка» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://school1.ru.com/o-shkole/istoriya-shkol>

76. ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение - лингвистическая гимназия № 36 имени маршала Г. К. Жукова» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://luganskschool36.ru/>

77. Дайри, Н. Г. Обучающее значение опроса учащихся / Н. Г. Дайри // Сов. педагогика. – 1953. – № 3. – С. 27–39.

78. Дальтонский план // К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – 1923-1924. – вып. 4. – С. 31–42

79. Данилов, М. А. Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 518 с.

80. Делікатний, К. Г. Авторитет оцінки / К. Г. Делікатний. – К. :Т-во „Знання” УРСР, 1990. – 48 с.

81. Делікатний, К. Г. Оцінка знань як органічна частина процесу навчання / К. Г. Делікатний // Рад. шк. – 1989. – № 5. – С. 44–50.

82. Демидова, С. И., Минаева, С. С. Обеспечить качественное усвоение математических знаний / С. И. Демидова, С. С. Минаева // Математика в шк. – 1982. – № 1. – С. 34–36.

83. Деминг, В. Е. Выходизкризиса / В. Е. Деминг. – Тверь: Изд. фирма «Альба», 1994. – 497 с.

84. Дзендзелюк, М. Й. Про вдосконалення шкільного контролю / М. Й. Дзендзелюк // Рад. шк. – 1982. – № 7. – С. 74.

85. Димитрієв, А. С. Розвиток теорії внутрішкільного управління в Україні в другій половині ХХ століття: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Андрій Степанович Димитрієв. – Луганськ. – 2004. – 297 с

86. Дишлевий, П. С. Залік на уроках історії та суспільствознавства / П. С. Дишлевий // Рад. шк. – 1964. – № 10. – С. 65–70.

87. Днепров, Э. Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. / Э. Д. Днепров. – М. : Мариос, 2011. – 471 с.

88. Доклад на августовском совещании учителей 26 августа 1969 года «Об организации и педагогических мерах по осуществлению дальнейшего перехода школ района на новые учебные планы и программы» // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. – Оп. 2. – Д. 63. – Л. 86–111.

89. Доклад на районном совещании учителей Климовского района в январе 1952 года. Итоги работы за 1 полугодие 1951/1952 учебного года и задачи на второе

полугодие // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. – Оп. 1. – Д. 13. – Л. 11–38.

90. Доклад на районном совещании учителей Климовского района в январе 1953 года. «Итоги работы школ за 1 полугодие 1952-53 учебного года и задачи на второе полугодие» // Госархив ЛНР – Ф. Р-2563. – Оп. 1. – Д. 34. – Л. 3–38.

91. Доклад о подготовке школ и учителей к внедрению с 1969/70 учебного года новых программ и учебников в первых классах и по ряду предметов в V – X классах всех школ // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. – Оп. 2. – Д. 63. – Л. 50–64

92. Докладная записка НКПросу Украинской ССР о перестройке на местах народного образования в связи с реформой районирования Украины // ГА РФ. – Ф. А-2306. – Оп. 6. – Д. 18. – Л. 8.

93. Донести слово партии до каждого школьника // Математика в школе. – 1976. – № 3. – С. 1–6.

94. Донина, И. А. Концепция и маркетинговая стратегия развития школы как общеобразовательной организации: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Донина Ирина Александровна. – Великий Новгород, 2015. – 473 с.

95. Дорошев, В. Д. Навчально-контролююча машина УКМ-1 / В. Д. Дорошев // Рад. шк. – 1965. – № 5. – С. 82–85.

96. Дудкин, В. Л. Элементы электротехники в 3 – 4-х классах / В. Л. Дудкин // Рад. шк. – 1969. – № 3. – С. 76–83.

97. Дьюи, Дж. Школа и ребенок / Дж. Дьюи ; пер. с англ. Л. Азаревич. – М. : Гос. изд-во, 1922. – 60 с.

98. Дьюи, Дж. Введение в философию воспитания : пер. с англ. / Дж. Дьюи; с предисл. С. Шацкого. –М. :, тип. Коминтерна, 1921. – 62 с.

99. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи ; пер. с англ. Н. М. Никольского; под ред [и с предисл.] Н. Д. Виноградова. –М. : Мир, 1919. – 202 с.

100. Дьюи, Дж. Школа и общество / Дж. Дьюи; пер. с англ. Г. А. Лучинского. –М. : Гос. изд-во, 1924. – 174 с.

101. Дьюи, Дж. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи; пер. с англ. Р. Ландсберг. –М. : Работник просвещения, 1922. – 152 с.

102. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М. : Учпедгиз, 1961. – 239 с.

103. Естественный эксперимент и его школьное применение / под ред. А. Ф. Лазурского и др. –Петроград : К. Л. Риккер, 1918. – 192 с.

104. Ефременко, Л. Студийная система преподавания / Л. Ефременко // К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – 1923-1924. – № 4. – С. 43–46.

105. Жамин, В. А. Экономика образования: (Вопросы теории и практики) / В. А. Жамин. – М. : Просвещение, 1969. – 335 с.

106. За високу якість знань // Рад. шк. – 1972. – № 3. – С. 1–3.

107. Завадская, О. А. Развитие общеобразовательной школы Украины в период строительства коммунизма. / О. А. Завадская. – К.: Изд-во Киевского ун-та, 1968. – 266 с.

108. Задачи социального воспитания // К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – 1923-1924. – № 4. – С. 13–19.

109. Заєць, Н. Д. Перевірка і оцінка знань учнів / Н. Д. Заєць. – Суми, 1957. – 57 с.

110. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования СССР // Вестн. высш. шк. – 1959. – № 1. – С. 6–13

111. Закревський, А. М. Розум і серце – дітям / А. М. Закревський // Рад. шк. – 1982. – № 10. – С. 82–85.

112. Зарецький, М. І. Про подолання неспішності учнів / М. І. Зарецький // Рад. шк. – 1950. – № 2. – С. 53 – 59.

113. Збандуто, С. Ф. Педагогіка / С. Ф. Збандуто. – К. : Освіта, 1965. – 376 с.

114. Здобутки народної освіти Української РСР: збірник / ред. колегія: Є. С. Березняк та ін. – К. : Рад. школа, 1976. – 175 с.

115. Из доклада заместителя наркома просвещения Украинской ССР Я.П. Ряппо «О системе народного образования». Из стенографического отчета. 1 декабря 1923 г. // ГА РФ. – Ф. 2306. – Оп. 1. – Д. 2095. – Л. 41–51.

116. Итоги IV Всероссийского съезда Завгубоно // К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – 1923-1924, – № 4. – С. 4–9.

117.К Докладу о работе весенне-летнего триместра в школе № 6 за июнь месяц 1923 г. // Госархив ЛНР. – Ф. 401. – Оп. 1. – Д. 22. – Л. 47–48.

118.К новому учебному году (1929-1930г.): сборник метод. и орг. статей. – Рязань: [б. и.], 1929. – 192 с.

119.К работе инспектуры // К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – 1923-1924. – № 4. – С. 11–13.

120.Кагаров, Е. Г. Современное педагогическое движение в Западной Европе и Америке / Е. Г. Кагаров. – М. : Работник просвещения, 1928. – 276 с.

121.Казьмин, Г. И. Опрос как средство борьбы за полную успеваемость и прочные знания учащихся / Г. И. Казьмин // Сов. педагогика. – 1951. – № 9. – С. 29–40.

122.Казьмин, П. Активность в современной школе / П. Казьмин. – Орел: Красная книга, 1924. – 80 с.

123.Каменев, С. Подготовка нового учителя / С. Каменев // К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – 1923-1924. – № 4. – С. 61–80.

124.Квиртия, Л. Д. Автоматизированные информационные системы управления в области педагогики и народного образования / Л. Д. Квиртия. – М. : НИИ ОП, 1979 (вып. дан. 1980). – 68 с.

125.Кирда, А. Г. Тенденції розвитку цілей освіти в розвинених країнах світу і Україні (друга половина ХХ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кирда Алла Григорівна. – К., 2005. – 232 с.

126.Кныш, Л. П. Сочетание фронтальной и индивидуальной работы с учащимися на уроке: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кныш Людмила Петровна. – Одесса, 1958. – 221 с.

127.Коваленко, В. Г. Элементы программированного обучения на уроках математики / В. Г. Коваленко // Рад. шк. – 1965. – № 6. – С. 21–22.

128.Коваленко, В. Г. Технічні засоби на уроках математики / В. Г. Коваленко // Рад. шк. – 1971. – № 3.– С. 51–54.

129.Комаровский, Б. Б. Педагогика Дьюи / Б. Б. Комаровский. – Баку: «Красный восток», 1926. – Ч. 1: Философские предпосылки. – 150 с.

130.Комплексная система в программе трудовой школы // К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса.–1923-1924.–№ 4–С. 45–55.

131.Коршак, Є. В. Автоматизований клас для перевірки знань / Є. В. Коршак, В. Я. Лапіс, М. Х. Луценко // Рад. шк. – 1977. – № 6. – С. 88–90.

132.Кривошия, О. Ф. Борьба школы за высокую успешность учнів / О. Ф. Кривошия // Рад. шк. – 1952. – № 4 – С. 9–15.

133.Крупская, Н. К. Борьба за качество школьной работы: тезисы докладов т. Н. К. Крупской, Барсукова и Климова / Н. К. Крупская. – М. : Типо-лит. им. Воровского. – [19--]. – 10 с.

134.Крупская, Н. К. О воспитании и обучении: сборник избр. пед. произведений / Н. К. Крупская; сост. Н. А. Константинов и Н. А. Зиневич. – М. : Учпедгиз, 1946. – 320 с.

135.Крупская, Н. К. О школьном самоуправлении: три речи Н. К. Крупской / Н. К. Крупская. – М. : Наркомпрос РСФСР ; Ленинград : Огиз. Гос. учеб.-пед. изд-во, 1931. – 40 с.

136.Крупская, Н. К. Организационное и воспитательное влияние школы / Н. К. Крупская // На путях к новой школе. – 1928. – № 5–6. – С. 8.

137.Кувшинов, Н. И. К вопросу о самоконтроле учащихся на начальном этапе производственного обучения / Н. И. Кувшинов // Вопр. психологии. – 1958. – № 1. – С. 107–116.

138.Кудрявцев, А. П. Аналізуючо-узагальнююча перфокарта як засіб дидактичного дослідження / А. П. Кудрявцев // Рад. шк. – 1971. – № 12. – С. 40–44.

139.Кузнецов, С. Аккордность в преподавании / С. Кузнецов // Вопросы школьной жизни: педагогический журнал. – 1925. – № 2. – С. 1–22.

140.Кухарев, Н. В. Формирование умственной самостоятельности / Н. В. Кухарев. – Минск, 1972. – 176 с.

141.Кухта, А. М. Шляхи забезпечення наступності в організації навчальної роботи в школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кухта Анатолій Михайлович. – К., 1970. – 196 с.

142.Лата, М. І. Вчити учнів учитися – першорядне завдання / М. І. Лата // Рад. шк. – 1972. – № 3. – С. 42 – 45.

143.Ленин, В. И. Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. – М. : Госполитиздат. – Т. 30. – 1962. – 561 с.

144.Лисенкова, С. М. Об использовании опыта учителей новаторов / С. М. Лисенкова // Сов. Россия. – 1983. – 23 авг.

145.Лозова, В. І. Проблемні запитання при перевірці знань учнів / В. І. Лозова // Рад. шк. – 1971. – № 12. – С. 24–27.

146.Луковецкий, В. І. Перфокарты на уроках математики / В. І. Луковецкий, М. П.М. Маланюк // Рад. шк. – 1965. – № 6. – С. 17 – 20.

147.Максименко, В. П. Оптимізація навчання на уроці / В. П. Максименко // Рад. шк. – 1985. – № 5. – С. 46 – 49.

148.Маланюк, П. М. Самоконтроль при вивченні математики / П. М. Маланюк // Рад. шк. – 1967 – № 3 – С. 87–91.

149.Марков, В. В. Про необхідність диференційованого підходу до учнів у проблемному навчанні / В. В. Марков, Н. І. Буряк // Рад. шк. – 1981. – № 12. – С. 17–22.

150.Маркушевич, А. И. Математические знания молодежи! // А. И. Маркушевич / Матем. в шк. – 1961. – № 1. – С. 1–4.

151.Марьенко, И. С. Воспитание советского патриотизма у учащихся среднего школьного возраста во

внеклассной работе: дис. ... канд. пед. наук / Марьенко Иван Сергеевич. – М., 1950. – 366 с.

152. Материалы XXVI съезда Коммунистической партии Украины. – К.: Политиздат Украины, 1981. – 149 с.

153. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.

154. Махмутов, М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.

155. Махмутов, М. И. Современный урок и пути его организации / М. И. Махмутов. – М.: Знание, 1975. – 184 с.

156. Махмутов, М. И. Современный урок: Вопросы теории / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1981. – 337 с.

157. Махмутов, М. И. Теория и практика проблемного обучения / М. И. Махмутов. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1972. – 551 с.

158. Мацько, М. А. Самостійна робота учнів з математики / М. А. Мацько // Рад. шк. – 1952. – № 3. – С. 35–38.

159. Машбиць, Ю. І. Дослідження порівняльної ефективності конструйованих і вибіркових відповідей / Ю. І. Машбиць // Рад. шк. – 1965. – № 5. – С. 74–82.

160. Машкин, А. П. Просветительная политика в эпоху диктатуры пролетариата: (Конспект курса) / А. П. Машкин. – Харьков: Путь просвещения, 1923. – 32 с.

161. Менчинская, Н. А. Психологические проблемы активности личности в обучении / Н. А. Менчинская // Нар. образование. – 1974. – № 3. – С. 124–127.

162. Міхнушов, О. Г. Методичні прийоми підвищення якості стандартизованих знань / О. Г. Міхнушов, О. С. Фошкін // Рад. шк. – 1971. – № 9. – С. 64–69.

163. Мнацаканьян, Л. О. О взаимоотношениях учителя и ученика на уроке / Л. О. Мнацаканьян // Нар. образование. – 1977. – № 5. – С. 46.

164. Мовчан, О. Т. Емоційний фактор у програмованому навчанні / О. Т. Мовчан, В. Л. Поплужный // Рад. шк. – 1972. – № 3 – С. 88–91.

165. Народна освіта на Україні. – Харків: Червоний шлях, 1924. – 206 с.

166. Народное образование в земствах: Основы орг. и практика дела / под ред. Е. А. Звягинцева, А. М. Обухова и др. – М. : Задруга, 1914. – 445 с.

167. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: сб. док. 1917–1973 гг. / сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.

168. Начальная школа: настольная книга учителя / под ред. М. А. Мельникова. – М. : Учпедгиз, 1950. – 916 с.

169. Никитин, М. П. Приемы проверки устных вычислительных навыков учащихся / М. П. Никитин // Нач. шк. – 1982. – № 11. – С. 31–43.

170. Ничик, С. Д. Облік успішності учнів з природознавства / С. Д. Ничик // Рад. шк. – 1953. – № 2. – С. 43–46.

171. Новые программы единой трудовой школы первой ступени: I, II, III и IV годы обучения / науч.-педагог. секция. Гос. ученого совета. – 3-е изд. – М. : Гос. изд-во, 1924. – 146 с.

172. О педологических извращениях в системе наркомпросов: Постановление Центр. ком-та ВКП(б). – Иваново : Гос. изд-во Иванов. обл., 1936 (тип. Изд-ва Иванов. обкома ВКП(б)). – 14 с.

173. О подготовке школ и учителей к внедрению с 1969/70 учебного года новых программ и учебников в первых классах и по ряду предметов в V – X классах всех школ // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. – Оп. 2. – Д. 63. – Л. 50–64

174. О работе Министерства просвещения УССР по дальнейшему совершенствованию обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду в соответствии с решениями XXVI съезда КПСС и XXVI съезда Компартии Украины / ЦГАОО Украины. – Ф. I. – Оп. II. – Д. 421. – Л. 3–4

175. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы. – М. : Политиздат, 1984. – 111 с.

176. Об установлении платности обучения в старших классах средних школ и в высших учебных заведениях СССР и об изменении порядка назначения стипендий от 02.10.1940 г. № 1860 [Электронный ресурс] / СССР. Законы и

постановления. Собрание постановлений Правительства Союза Советских Социалистических Республик ... : издание Управления делами Совета Министров СССР. – М. : Юрид. лит., 1917-1949, 1957-1991. – Режим доступа: <http://istmat.info/node/18266>

177.Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.

178.ОКРОНО г. Луганска № 128 от 21/VIII 24 г. // Госархив ЛНР. – Ф. 401. – Оп. 3. – Д. 46. – Л. 21

179.Отчет Луганского Окрпрофорба за II второй квартал 1924 года по операционному плану // Госархив ЛНР. – Ф. 401. – Оп. 32. – Д. 23. – Л. 17–19

180.Отчет о работе в Петроградско-Донецкой трудшколе с 1-го февраля по 15-е июня 1923 г. // Госархив ЛНР. – Ф. 401. – Оп. 1. – Д. 22. – Л. 39–42

181.Отчет о работе школ за 1947/48 учебный год // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563: - Оп. 1. – Д. 13. - Л. 1– 50.

182.Отчет СОЦВОСК за второй квартал 1925 года // Госархив ЛНР. – Ф. 401. – Оп. 3. – Д. 32. – Л. 1–2

183.Охотина, Л. Т. Психологические основы урока. В помощь учителю / Л. Т. Охотина. – М. : Просвещение, 1977. – 154 с.

184.Падій М. А. Успіх у системі / М. А. Падій, В. В. Зайцева, А. П. Шерман // Рад. шк. – 1972. – № 3. – С. 37–42.

185.Паламарчук, В. І. Методи і прийоми навчання/
В. І. Паламарчук, В. Ф. Паламарчук // Рад. шк. –1975. – №10.
– С. 11–20.

186.Паламарчук, В. Ф. Дидактические основания формирования мышления учащихся в процессе обучения: автореф. дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Паламарчук Валентина Федоровна. – К., 1983. – 43 с.

187.Паламарчук, В. Ф. Проблемне навчання на уроках / В. Ф. Паламарчук // Питання проблемного навчання. – К. : Рад. шк., 1978. – С. 100–108.

188.Паламарчук, В. Ф. Реализация межпредметных связей в процессе проблемного обучения / В. Ф. Паламарчук. – К. : Высш. шк., 1975. – 57 с.

189.Паламарчук, В. Ф. Узагальнення знань учнів на уроках / В. Ф. Паламарчук // Почат. шк. – 1975. – № 5. – С. 79–83.

190.Паламарчук, В. Ф. Формування самостійного мислення старшокласників у процесі узагальнення / В. Ф. Паламарчук // Рад. шк. –1974. – № 4. – С. 7–15.

191.Паламарчук, В. Ф. Школа учит мыслить: пособ. для учит. / В. Ф. Паламарчук. – М. : Просвещение, 1974. – 144 с.

192.Педагогика / И. А. Каиров, Н. Д. Левитов, К. И. Львов и др. – М. : Учпедгиз, 1939. – 514 с.

193.Педагогика / под ред. И. А. Каирова – М. : Учпедгиз., 1948. – 463 с.

194.Педагогика. Курс лекций / под ред. Г. И. Щукиной, Е. Я. Голанта, К. Д. Родиной. – М. : Просвещение, 1966. – 348 с.

195.Педагогическая энциклопедия / под ред. А. Г. Калашникова при участии М. С. Эпштейна. – М. : Работник просвещения, 1929. – Т. 1. – VIII с., 1158 стб.

196.Первый слет ударников-просвещенцев БМАССР 17 – 20 июня 1934 года: Доклады т.т. Ербанова и Дондубона и др. материалы. – Улан-Удэ: Бурпартиздат, 1934. – 103 с.

197.Перовский, Е. И. Проверка знаний учащихся в средней школе / Е. И. Перовский. – М. : Знание, 1960. – 511 с.

198.Петренко, О. Б. Гендерний вимір шкільної освіти в Україні (XX століття): монографія // О. Б. Петренко. – Рівне: РДГУ, видавець Олег Зень, 2010. – 530 с.

199.Пистрак, М. М. Педагогика: учебник для высш. педагог. учеб. заведений: утв. Наркомпросом РСФСР / М. М. Пистрак. – М. : Гос. учеб.-педагог. изд-во, 1936. – 404 с.

200.Письма от организаций и трудящихся, характеризующие состояние политпросветработы на местах, жизнь деревенской молодежи, конфликтные дела учителей // ГА РФ. – Ф. А-7278. – Оп. 5. – Д. 10. – Л. 167

201.Питишкина-Потанич, Е. Контроль знаний учащихся / Е. Питишкина-Потанич, В. Питишкин-Потанич // Нар. образование. – 1985. – № 4. – С. 68–71.

202.Питишкин-Потанич, В. А. Контроль знаний студентов / В. А. Питишкин-Потанич // Сов. педагогика. – 1985. – № 9. – С. 70–72.

203.Питишкин-Потанич, В. А. Контроль знань учнів / В. А. Питишкин-Потанич // Рад. шк. – 1983. – № 6. – С. 28–32.

204.Плакаты в фондах Научной библиотеки ГА РФ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://statearchive.ru/903>

205.Повысить уровень учебной работы в школе // Сов. педагогика. – 1956. – № 5. – С. 3–11.

206.Полонский, В. М. Рекомендации по методике тестирования лексических и грамматических знаний при овладении умением читать / В. М. Полонский. – Х., 1979. – 35 с.

207.Полосенко, О. А. Тематичний облік знань в дії / О. А. Полосенко // Рад. шк. – 1972. – № 3. – С. 59–60.

208.Попов, И. В. К методике проведения уроков, имеющих целью проверку знаний учащихся / И. В. Попов // Сов. педагогика. – 1952. – № 3. – С. 43–49.

209.Портнов, М. Л. Труд руководителя школы: пособие для начинающего директора / М. Л. Портнов. – М. : Просвещение, 1984. – 143 с.

210.Постанова КМУ №1283 від 14.12.11 року «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://osvita.ua/legislation/other/25860/>

211.Приказ № 394 по Ворошиловградскому областному отделу народного образования от 7 июня 1952 года // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. - Оп. 1. – Д. 13. - Л. 105–106.

212.Приказ № 439а по Ворошиловградскому областному отделу народного образования от 22 июня 1952 года // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. - Оп. 1. – Д. 13. - Л. 107–108.

213.Проблемы школьного строительства // Вопросы школьной жизни: педагогический журнал. 1925. – № 1. – С. 4–14.

214.Протоколы заседаний бюро нацмен Главполитпросвета о ликвидации неграмотности среди нацмен за февраль-апрель 1922 г. (копии) и переписка центрального украинского бюро Совнацмена с местными отделами народного образования об обеспечении школ специалистами, средствами и учебной литературой // ГА РФ. – Ф. А-296. – Оп. 1. – Д. 12. – Л. 30

215.Протоколы заседания постоянного совещания окружной инспектуры просвещения и конференции райинспекторов просвещения Луганского округа 1926 // Госархив ЛНР. – Ф. Р-401. – Оп.1. – Д. 86. – Л. 25

216.Пунский, В. О. Формирование у школьников понимания закономерности исторического процесса: из опыта работы по изучению курса новой истории в 8 кл. / В. О. Пунский. – М. : Просвещение, 1972. – 269 с.

217.Работы студентов на тему: «Политика и школа» // ГА РФ. – Ф. А-7954. – Оп. 1. – Д. 34. – Л. 170

218.Резолюции II-го Всероссийского съезда заведующих губсоцвосами. 11-17 марта 1923 г. – М. : [б. и.], 1923. – 28 с.

219.Решения съезда – в жизнь! // Матем. в шк. – 1981. – № 4. – С. 3–5.

220.Ржецкий, Н. Н. Вопросы программируемого обучения и обучающих машин / Н. Н. Ржецкий. – К. : Рад. шк., 1965. – 75 с.

221.Рижко, Д. Й. Провести экзамени в школах на високому рівні / Д. Й. Рижко // Рад. шк. – 1953. – № 4. – С. 18–20.

222.Рубинштейн, М. М. Очерк педагогической психологии в связи с общей педагогикой / М. М. Рубинштейн. – 4-е пересмотренное и доп. изд. – М. : Задруга, 1920. – 540 с.

223.Руновский, С. И. За дальнейшее развитие теории и практики учета успеваемости / С. П. Руновский // Сов. педагогика. – 1964. – № 6 – С. 59–65.

224.Ряппо, Я. П. В защиту советской высшей школы / Я. Ряппо. – Харьков: Путь просвещения: Студент революции, 1923. – 23 с.

225.Ряппо, Я. П. Народна освіта на Україні за десять років революції / Я. П. Ряппо. – Харків: Держ. вид-во України, 1927. – 42 с.

226.Ряппо, Я. П. Рабочее образование на Украине и его ближайшие перспективы: Доклад т. Ряппо на II-м Всеукр.

съезде по рабочему образованию / Я. Ряппо. – Харьков: Гос. изд-во Украины, 1925. – 43 с.

227.Ряппо, Я. П. Система народного просвещения Украины: Сборник материалов, статей и докладов / Я. Ряппо. – Харьков: Гос. изд-во Украины, 1925. – 232 с.

228.Ряппо, Я. П. Советская профессиональная школа, ее место и значение в системе просвещения и в нашем народном хозяйстве / Я. Ряппо. – Харьков: Гос. изд-во Украины, 1926. – 52 с.

229.Ряппо, Я. П. Что дала Октябрьская революция в области просвещения на Украине / Я. Ряппо; Истпарт ЦК КП (б.) У и Всеукраинская октябрьская комиссия. – Харьков: Книгоспілка, 1928. – 121 с.

230.Система поточного обліку знань учнів / Тернопольский інститут удосконалення кваліфікації вчителів. – К. : Рад. шк., 1958. – 40 с.

231.Скачков, Н. Ф. Национально-культурное строительство в третьем решающем / Н. Ф Скачко // М.-Ленинград: УЧПЕДГИЗ, 1932. – 198 с.

232.Скобелев, Г. М. Індивідуально-тематичний облік знань учнів / Г. М. Скобелев // Рад. шк. – 1959. – № 7. – С. 54–59.

233.Солодкий, Ф. Т. Контрольні і тренувальні роботи з математики / Ф. Т. Солодкий // Рад. шк. – 1957. – № 6. – С. 46–47.

234.Спирин, В. Как рождаются тройки / В. Спирин // Учительская газ. – 1981. – 24 март.

235.Список слабых школьных работников Городищенского района (1924 г.) // Госархив ЛНР. – Ф. 401. – Оп. 43. – Д. 27. – Л. 97

236.Справка о подготовке Ленинского района к работе по новым программам // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. – Оп. 2. – Д. 63. – Л. 1–4.

237.Справка о состоянии учебно-материальной базы школ Ленинского района гор. Ворошиловграда // Госархив ЛНР. – Ф. Р-2563. – Оп. 2. – Д. 63.- Л. 9 – 14.

238.Статья Боцманова «О подготовке учителей по трудовым процессам» // ГА РФ. – Ф. А-2306. – Оп. 10. – Д. 318. – Л. 7.

239.Стенограмма семинара-совещания работников народного просвещения РСФСР по вопросам политехнического обучения в общеобразовательных школах, состоявшегося 1-6 декабря 1952 г. в г. Москве // ГА РФ. – Ф. А-598. – Оп. 1. – Д. 416. – Л. 160.

240.Сухорський, С. Ф. Важливий засіб контролю і оцінювання знань учнів / С. Ф. Сухорський // Рад. шк. – 1978. – № 4 – С. 21–26.

241.Сухорський, С. Ф. Система обліку успішності в школі / С. Ф. Сухорський. – К. : Рад. шк., 1968. – 150 с.

242.Сухорський, С. Ф. Удосконалювати систему перевірки й обліку знань учнів / С. Ф. Сухорський // Рад. шк. – 1962. – № 10. – С. 70–74.

243.Талалуєва, Н. О. Розвиток пізнавальної самостійності учнів на уроках хімії / Н. О. Талалуєва, О. М. Телішевська // Рад. шк. – 1982. – № 12. – С. 55–57.

244.Тематическая проверка и учет знаний; умений и навыков учащихся: Метод. письмо / сост. С. Ф. Сухорский; М-во просвещения УССР, Упр. школ. – К. : Рад. школа, 1977. – 32 с.

245.Ундозерова, А. Н. Развитие идей компьютерного обучения в отечественной педагогике второй половины XX – начала XXI века: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ундозерова Алла Николаевна. – Петрозаводск, 2007. – 24 с.

246.Усенко, Є. Г. У боротьбі за повну успішність / Є. Г. Усенко // Рад. шк. – 1952. – № 5. – С. 8–13.

247.Учебные планы курсов учителей русского языка при Центральном институте усовершенствования учителей из Англии, Венгрии, Вьетнаме и др. на 1967 г. // ГА РФ. – Ф. А-598. – Оп. 1. – Д. 1154. – Л. 16

248.Учить умению учиться: Из опыта работы Ворошиловгр. сред. шк. N36 / [В. А. Колот и др.]; под ред. В. О. Пунского. – К. : Рад. шк., 1987. – 190 с.

249.Фролов, П. Т.Теория и практика демократизации управления учебно-воспитательным процессом в школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Фролов Петр Тимофеевич. – Москва, 1990. – 41 с.

250.Харьковский, З. С. О роли обучающих машин в учебном процессе при программированном обучении /

З. С. Харьковский // Сов. педагогика. – 1965. – № 3 – С. 61–71.

251. Хмара, Т. М. Контроль знань – виховна функція / Т. М. Хмара // Рад. шк. – 1989. – № 12. – С. 56–58.

252. Центральный институт повышения квалификации кадров народного образования (Москва). Программа по педагогике для учителей начальной школы, экстернов и заочников за педагогическое училище: Проект. / Горький: тип. изд. газ. «Больш. вахта», 1937. – 8 с.

253. Циркуляры Луганского окрисполкома, протоколы и выписки из протоколов заседания СНК УССР, президиума окрисполкома и тезисы по докладам о положении школьной сети, об укомплектовании школ учителями, о школьном строительстве, об итогах по Луганскому округу (1926-1927 гг.) // Госархив ЛНР. – Ф. Р-401. – Оп. 1. – Д. 83. – Л. 266

254. Чавдаров, С. Х. За активізацію та вдосконалення методів навчання / С. Х. Чавдаров // Рад. шк. – 1959. – № 8. – С. 20–29.

255. Чепелев, В. І. Програмоване навчання: здобутки, тенденції, перспективи / В. І. Чепелев, І. П. Підласий // Рад. шк. – 1976. – № 11. – С. 21–29.

256. Черпинский, Н. В. Организационно-управленческий аспект педагогической действительности как предмет школоведения: дис. ... д-ра пед. наук в форме научного доклада: 13.00.01 / Черпинский Николай Васильевич – К., 1989. – 35 с.

257.Чехов, Н. В. Свободная школа: опыт организация сред. шк. нового типа / Н. В. Чехов. – М. : т-во Д.Д. Сытина, 1907. – 39 с.

258.Чехов, Н. В. Типы русской школы в их историческом развитии / Н. В. Чехов – М. : т-во «Мир», 1923. – 149 с.

259.Чуб, О. Т. Дешифратор для контролю знань / О. Т. Чуб, Т. О. Мараховська // Рад. шк. – 1970. – № 7. – С. 59–60.

260.Шаталов, В. Ф. Куда и как исчезли тройки: Из опыта работы школ г. Донецка / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1979. – 134 с.

261.Шацкий, Л. Основные вопросы юношеского движения: сборник статей / Л. Шацкий. – 2-е изд. – М. – Ленинград : Молодая гвардия, 1925. – 248 с.

262.Шеньшов, Л. В. К вопросу о роли и месте обучающих машин в системе программированного обучения / Л. В. Шеньшов. – М. : Изд-во Пед. о-ва РСФСР, 1965. – 95 с.

263.Шухова, Е. В. Підвищувати ефективність перевірки знань учнів з біології / Е. В. Шухова // Рад. шк. – 1979. – № 7. – С. 55–61.

264.Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.

265.Яворський, А. М. Програмована перевірка знань / А. М. Яворський, М. Н. Нечипорук, А. А. Яворська // Рад. шк. – 1965. – № 1. – С. 39–43.

266. Якунин, В. А. Педагогическая оценка как фактор формирования личности учащихся / В. А. Якунин, М. М. Силенок // Вестн. ЛГУ.– 1983. – № 17. – С. 42–48.

267. Ястржембський, В. Система народної освіти / В. Ястржембський, Альбернштейн. – Б/м : ДВУ, 1929. – 206 с.

Приложения

Приложение 1

Рекомендации по проведению экзамена в начальной школе «Народное образование в земствах: Основы орг. и практика дела» (1914 г.) [166, с. 101-102]

Чтобы яснѣ представить желательный ходъ экзамена, кратко набросаю, какъ я представляю его себѣ.

Послѣ обычныхъ привѣтствій и молитвы экзаминаторъ нѣкоторое время *занимается со вѣстью отдѣленіемъ сразу*, стараясь въ то же время, чтобы ученики освоились съ нимъ и отбросили свою боязнь. Напримѣръ, онъ прочитываетъ съ учащимися какую-либо коротенькую статейку и ведетъ по поводу ея бесѣду, наводя разговоръ на разныя темы. Здѣсь полезно вернуть при случаѣ и шутку какую-нибудь, чтобы «развязать языкъ» учащимся. Послѣ общей бесѣды экзаминаторъ осматриваетъ выставку ученическихъ работъ, при чемъ привлекаетъ и учащихся къ объясненію выставленнаго. Далѣе учащимся дается коротенькое сочиненіе и небольшая ариѣметическая задача. Пока эти работы исполняются, экзаминаторъ знакомится съ письменными работами въ теченіе года учащихся, съ представленной программой, съ годовою оцѣн-

кой успѣховъ отдѣленія, съ дневникомъ школы и т. п. Послѣ окончанія письменной работы полезно сдѣлать перерывъ, чтобы учащіеся отдохнули и закусили (въ день экзамена въ школѣ непременно долженъ быть устроенъ приварокъ для всѣхъ учащихся или, въ крайнемъ случаѣ, чай).

Далѣе начинается устный экзаменъ, при чемъ экзаминаторъ пусть больше предоставитъ спрашивать самого учителя, указывая послѣднему, что именно желательно было бы выяснить, что спросить изъ программы и т. п.

При этомъ нѣтъ никакой надобности вызывать въ отдѣльности и спрашивать каждаго ученика изъ всѣхъ предметовъ программы. Если ученикъ бойкій, читаетъ и объясняетъ прочитанное хорошо, изъ какого-нибудь отдѣла (напр. географіи) отвѣтилъ на нѣсколько вопросовъ толково, то его свободно можно отпустить. Для выясненія же успѣшности проработки матеріала по всѣмъ предметамъ надо задавать вопросы разнымъ учащимся изъ разныхъ отдѣловъ. Конечно, при спрашиваніи полезно останавливаться на тѣхъ *вопросахъ* представленной программы, которые почему-либо возбудили въ экзаминаторѣ сомнѣнія или интересъ. Останавливаться на отдѣльныхъ ученикахъ слѣдуетъ лишь въ томъ случаѣ, если отвѣты ихъ очень слабы или рѣзко не соответствуютъ годовой оцѣнкѣ. Чтобы покончить съ характеромъ экзаменовъ, дамъ еще одинъ практическій совѣтъ: первые вопросы на экзаменѣ, пока дѣти не наберутся храбрости, надо задавать самые легкіе.

Приложение 2

Рекомендуемые вопросы проверяющему при ознакомлении со школой «Народное образование в земствах: Основы орг. и практика дела» (1914 г.) [166, с. 122 – 123]

1) Вопросы, на которые желательно обратить внимание при посещении школы:

- I. Мѣстоположеніе школы и ея видъ снаружи.
Общее впечатлѣніе отъ зданія школы и ея благоустройства при ближайшемъ разсмотрѣніи.
Садъ, огорожь, дворъ (ихъ общій видъ).
Удобства и неудобства расположенія школы (отзывъ учащаго).
- II. Впечатлѣніе отъ внутренняго помѣщенія школы и отзывъ учащихся о немъ.
- III. Отношенія населенія къ школѣ (изъ бесѣдъ съ учащими).
Общій отзывъ (учащихъ) о мѣстномъ населеніи: объ его отношеніи къ школѣ, къ учащимъ.
Отношеніе сельскихъ властей, сельскаго и волостного схода.
Факты, характеризующіе эти отношенія.
Отношеніе родителей учащихся.
Кто приводитъ дѣтей первый разъ въ школу?
Что при этомъ говорятъ?
Посѣщаютъ ли родители училище или учащихся въ году? По какому поводу?

- Проявляется ли ихъ благодарность къ учащимъ? За что и какъ?
Проявляется ли неудовольствіе, за что и въ какихъ формахъ?
Не передаютъ ли что-нибудь черезъ дѣтей?
Не рассказываютъ ли дѣти чего-нибудь объ отношеніи родителей къ школѣ?
Интересуются ли родители результатами ревизіи?
Интересуются ли экзаменами?
Присутствуютъ ли на нихъ родители?
Ихъ сужденія объ экзаменахъ, о школѣ.
Факты, характеризующіе отношеніе къ школѣ населенія, подмѣченные при посѣщеніи школы.
IV. Общая характеристика учащихся въ школѣ. Ихъ отношенія къ учащимъ, занятіямъ, другъ къ другу.
V. Школьный праздникъ.
VI. Внеклассное общеніе учащихся съ учащимися и ихъ семьями.
VII. Черты быта учащихся.
Впечатленіе отъ учениковъ въ классѣ и въ перемѣну.
VIII. Особенности преподаванія, обусловливаемая мѣстными условіями и особенностями состава учащихся.
IX. Культурное вліяніе школы на взрослое населеніе.
X. Характеристика учащихся и условія ихъ жизни.
XI. Описаніе прослушанныхъ уроковъ.
XII. Впечатленія отъ просмотра письменныхъ работъ.
XIII. Какъ пользуются учащіе наглядными пособиями и ученической бібліотекою.
XIV. Обшія впечатленія отъ учащихся.

Приложение 3

Агитационные плакаты серии «Культурное строительство в СССР» [204] Хронологические рамки: 1920-1930-е гг.

Художники: А. Апсит (псевд. Скиф), Д. Буланов, С. Лодыгин, А. Малеинов, А. Радаков, Н. Когоут, А. Родченко, В. Говорков, Д. Пыхов, А. Гвелас, К. Терпсихоров, Б. Ферапонтов, Ке-ша (наст. имя Шапошников И.) и др.







**ЧТО ТЫ СДЕЛАЛ ДЛЯ
ЛИКВИДАЦИИ
НЕГРАМОТНОСТИ?**

**ПАРТИИ
СЛУШАЙ НАКАЗ**

В ОДН

**РАБОЧИИ
КЛАССЕ**

РАР

РОТА! В ШКОЛУ,
ЗА БУКВАРЬ!

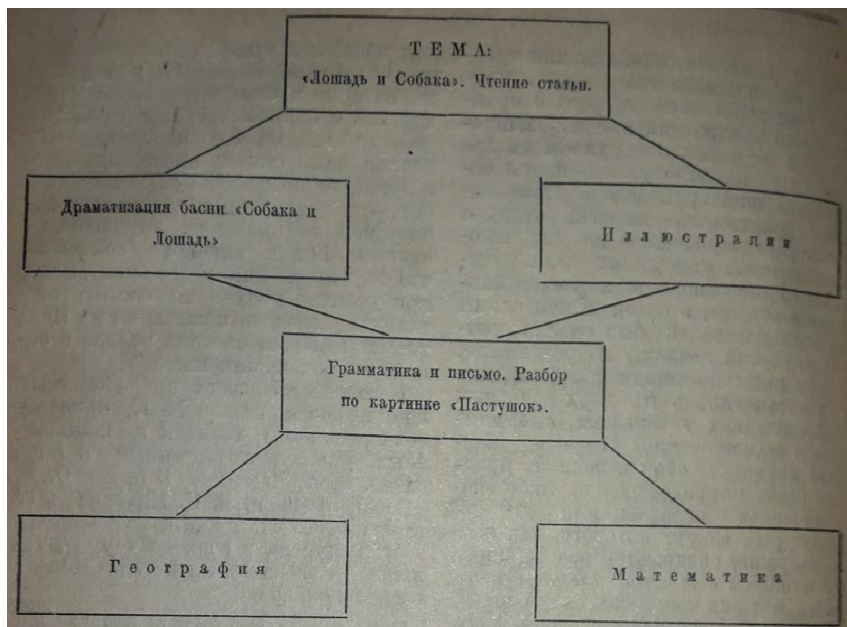


ПО НЕГРАМОТНОСТИ
—ЖАРЬ!





Приложение 4



Схемы уроков для комплексного метода преподавания «К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. — 1923-1924» [130, с. 45 – 55]

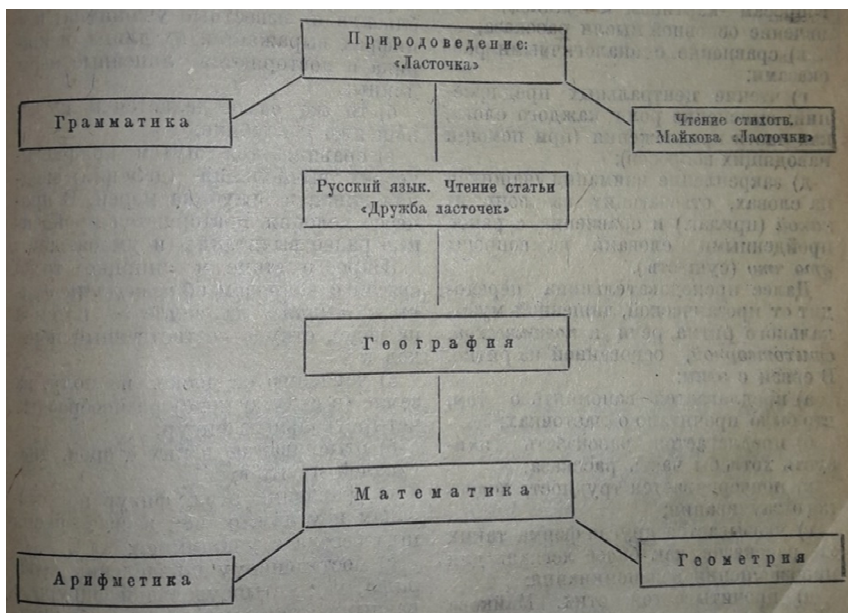
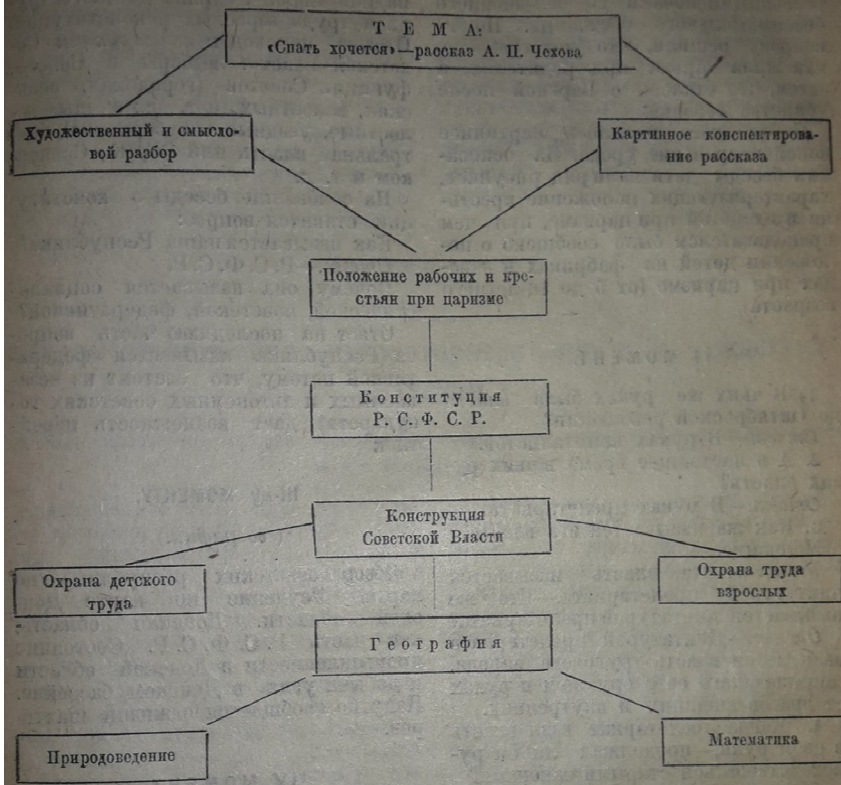
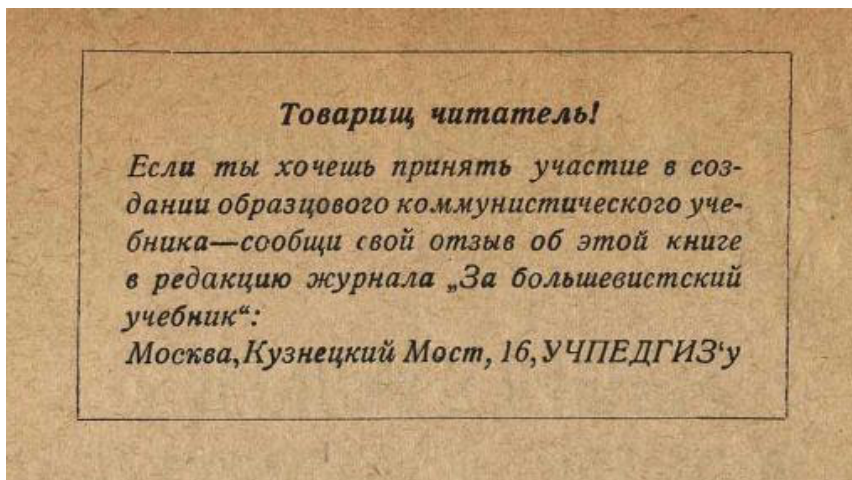


СХЕМА УРОКА:



Приложение 5

Призыв к читателю. по созданию образцового коммунистического учебника на форзаце сборника итогов национально-культурного строительства 1932 года [231, обл.]



Приложение 6

Выдержка из постановления ЦК ВКП(б) «О начальном и среднем образовании» (1932 г.) [231, с. 12]

Исходя из всего этого, ЦК ВКП(б) постановляет:

1. Основные задачи школы.

Предложить наркомпросам союзных республик немедленно организовать научно-марксистскую проработку программ, обеспечив в них точно очерченный круг систематизированных знаний (родной язык, математика, физика, химия, география, история), с расчетом, чтобы с 1 января 1932 г. начать преподавание по пересмотренным программам.

Одновременно с пересмотром программ наркомпросы должны принять ряд мер, обеспечивающих действительную возможность преподавания по новым программам (инструктирование учителей, издание соответствующих указаний и т. д.).

Применяя в советской школе различные новые методы обучения, могущие способствовать воспитанию инициативных и деятельных участников социалистического строительства, необходимо развернуть решительную борьбу против легкомысленного методического прожектерства, насаждения в массовом масштабе методов, предварительно на практике не проверенных, что особенно ярко в последнее время обнаружилось в применении так называемого «метода проектов». Вытекавшие из антиленинской теории «отмирания школы» попытки положить в основу всей школьной работы так называемый «метод проектов» вели фактически к разрушению школы.

ЦК обязывает наркомпросы союзных республик немедленно организовать и поставить на должную высоту научно-исследовательскую работу, привлечь лучшие партийные силы для этого дела и перестроить ее на строго марксистско-ленинских началах.

Исходя из того, что составной частью коммунистического воспитания является политехническое обучение, которое должно дать учащимся «основы наук», знакомить учащихся «в теории и на практике со всеми главными отраслями производства», проводить «тесную связь обучения с производительным трудом», предложить наркомпросам союзных республик на протяжении 1931 г. широко развернуть сеть мастерских и рабочих комнат при школах, сочетая эту работу с прикреплением школ к предприятиям, совхозам, МТС и колхозам на основе договоров.

Приложение 7

Карточки учета школьной работы (1923 год)

Лабораторная карточка учителя-специалиста для обучения по Дальтоновскому лабораторному плану «К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. — 1923-1924» [78, с. 35]

А. Лабораторная карточка руководителя.

Лабораторная карточка учителя-специалиста представляется в следующ. виде.

ГРУППА	ПРЕДМЕТ: Русский язык	Руководитель И. П. ВОЛКОВ			
П е р в ы й п о д р я д (первый месяц)					
ФАМИЛИИ	1-я неделя	2-я неделя	3-я неделя	4-я неделя	
1. Абрамов Иван	→				
2. Азбукин Петр	→				
3. Валин Михаил	→				
4. Громов Иван	→				
5. Долгов Арсен.	→				
и т. д.					

Перед нами — лабораторная карточка руководителя по русскому языку на один месяц.

*) Формы карточек и их содержание слегка изменены, применительно к практике Советской Трудовой Школы. С. К.

Индивидуальная карточка учащегося для обучения по Дальтоновскому лабораторному плану «К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – 1923-1924» [78, с. 36]

Б. Индивидуальная учетная карточка.
(К странице 37).
Внешний вид ее несложен.

Вторая группа Совтрудшколы II ступени № 10.

Фамилия: Орлов Петр	Адрес: Темер- ницк. 10	Возраст: 14 лет	№ под- ряда 1	Начата работа 5 октября Окончена Работал свыше 4 недель Отсутствовал				
4-я неделя								
3-я неделя								
2-я неделя								
1-я неделя								
Предметы	Общес- твенн.	Естество- знание	Матема- тика	Русский язык	Иност- ранные языки	и	т.	д.

Групповые карточки учителя-специалиста для обучения по Дальтоновскому лабораторному плану «К новой школе: педагогический журнал ДОНО и Донрабпроса. – 1923-1924» [78, с. 36-37]

В. Учетная карточка группы.

Для учета работы целой группы существует групповая учетная карточка.

Фамилии	Н Е Д Е Л И																																													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40						
Абрамов					▶																																									
Азбукин					▶																																									
Валин					▶																																									
Громов																																														
Долгов																																														
И т. д.																																														

Ф о р м а к а р т о ч к и:

СУББОТА, 8-го ДЕКАБРЯ 1923 ГОДА		
Фамилии	Пришел во-время	Запоздал
Абрамов	+	
Азбукин		9,30
И т. д.		

Приложение 8

Учетная карточка для регистрации учителем и самоконтроля результатов учащихся «Педагогическая энциклопедия» (1929 г.) [195, с 589–590]

УЧЕТНАЯ КАРТОЧКА						
учен.....			группы.....			
ПОНЕДЕЛЬН.:	ВТОРНИК:	СРЕДА:	ЧЕТВЕРГ:	ПЯТНИЦА:	СУББОТА:	
1	1	1	1	1	1	
2	2	2	2	2	2	
3	3	3	3	3	3	
4	4	4	4	4	4	
5	5	5	5	5	5	
6	6	6	6	6	6	
ПОНЕДЕЛЬН.:	ВТОРНИК:	СРЕДА:	ЧЕТВЕРГ:	ПЯТНИЦА:	СУББОТА:	
1	1	1	1	1	1	
2	2	2	2	2	2	
3	3	3	3	3	3	
4	4	4	4	4	4	
5	5	5	5	5	5	
6	6	6	6	6	6	
ЗАДАНИЯ:	Число рабочих часов:			Дата:	ПРИМЕЧАНИЯ:	ПОДПИСЬ:
	в школе	дома	экскурс			
Обществоведение						
Политграмота						
Математика						
Физика						
Биология						
География						
Родной язык						
Немецкий язык						
Французский яз.						
Физ. воспит.						
ВСЕГО ЧАСОВ:				Пропустил часов	Опоздал раз	Руч. группы:

КАРТОЧКА САМОУЧЕТА семестр год.

№№ по пор.	В О П Р О С Ы.	Общественное.	Родной язык.	Математика.	Физика.	Химия.	География.	Биология.	Иностранные языки.	Да.	Нет.
1	Выполнение работ: а) хорошее, б) плохое.										
2	Можно ли работать лучше.										
3	По каким предметам отстает.										
4	По каким предметам трудно работать.										
5	По каким предметам интересно работать.										
6	В каких областях углубляет свои знания.										
7	По каким предметам пользуется посторонней помощью.										
8	Работает: а) планомерно, б) без плана.										
9	Удовлетворен ли работой в данной ячейке ¹ .										
10	Принимает ли участие в общественной работе и т. д.										

Приложение 9

Об отметках учащихся

Вяземская Л. О. Письма к родителям учащихся средней школы: издание родительского комитета женской гимназии Л.О. Вяземской (1918 г.) [55, с. 36]

Отмѣтки, получаемыя въ теченіе курса, вліяютъ на окончательныя отмѣтки аттестата, а качество аттестата, въ виду недостаточнаго количества въ Россіи высшихъ учебныхъ заведеній, имѣетъ большое вліяніе на вѣднѣе благополучіе учащагося. Это обстоятельство дѣлаетъ то, что родители учащихся отвлекаются отъ педагогическаго значенія отмѣтки, сосредоточиваютъ свое вниманіе на ней, какъ на средствѣ успѣха въ жизни, и, желая благополучія своему ребенку, радуются и огорчаются самой отмѣткѣ больше, нежели причинамъ, ее вызвавшимъ; отсюда и попустительство, легкое отношеніе къ школьнымъ обманамъ. Жизнь наша такова, что самолюбіе людей сильнѣе страдаетъ отъ неуспѣха, нежели отъ признанія вины, и сами учащіеся воспринимаютъ плохую отмѣтку какъ позоръ, а хорошую какъ поводъ къ самодовольству. Самодовольство въ людяхъ, а въ особенности въ дѣтяхъ, крайне противно, но еще хуже униженное, угнетенное настроеніе, вызванное плохой отмѣткой. Оно вредно, такъ какъ часто порождаетъ недовѣріе къ своимъ силамъ, апатію или бравированіе своими недостатками. Казалось бы, не школьнѣе битъ лежачаго, держать въ длительномъ состояніи униженности и угнетенности хорошаго, слабого и старательнаго ребенка.

Итакъ отмѣтки, въ томъ видѣ какъ ихъ принято принимать, *вызываютъ на недобросовѣстность, расшатываютъ правосознаніе учащихся*, порождаютъ антагонизмъ между ними и учащими, поощряютъ не тѣ виды усилія, которые слѣдуетъ упражнять, и пріучаютъ съ юныхъ лѣтъ цѣнить внѣшній успѣхъ въ жизни выше дѣйствительныхъ достижений.

Приложение 10

Методические рекомендации для учителя из «Путеводителя по вопросам преподавания родного языка в трудовой школе» П. О. Афанасьева (1922 г.) [15, с. 55–56]

РУКОВОДСТВА, методики и пособия для преподавателей.

Русский язык.

- Афанасьев.*—Методика родного языка.
— Путеводитель по вопросам преподавания родного языка.
Державин.—Методика преподавания русского языка и литературы.
Морозова и Тихеева.—Способы естественн. усвоения детьми грамоты.
Поржезинский.—Краткое пособие по исторической грамматике русского языка.
Пешковский.—Русский синтаксис в научном освещении.
Рыбников.—Изучение родного языка.
Соловьева.—Методическое руководство к букварю „Из деревни“ Горобца.
Ушаков.—Краткое введение в науку о языке.
Флеров.—Свободная диктовка.
Фаусек.—Обучение детей письму и развитие речи по системе Монтеessori.
Шапошников.—„Живые звуки“. Руководство для обучения детей письму и чтению без букваря.

Математика.

- Беллюстин.*—Как постепенно люди дошли до настоящей арифметики.
Герлях.—Как преподавать арифметику в духе творческого воспитания.
Зенченко и Эленов.—Методическое руководство к задачнику „Жизнь и знание в числах“.
Иовлев.—Математика в школе для взрослых ч. I.
Масленников.—Задачник—руководство по математике для взрослых ч. I.
Симон.—Методика и дидактика геометрии.
Фридман.—Учебник методики арифметики.
Юн.—Как преподавать математику ч. I и II.

Физика и химия.

Кашин.—Методика физики.

Красиков.—Самодельные физические приборы.

— „Колодезь“. Опыт комплексного преподавания.

Лермантов.—Методика физики.

Сазонов и Верховский.—Химическая лаборатория в трудовой школе.

Естествознание.

Аржанов.—Среди вод и болот. Руководство к экскурсиям.

Воронов.—По пресным водам. Руководство к биологическим экскурсиям.

Пинкевич.—Методика начального курса естествознания.

Полтаева.—Три года преподавания естествознания и географии.

Людковский.—Летние работы по естествознанию.

— Уроки по естествознанию.

География.

Аржанов.—Методика начального курса географии.

Жарков.—Руководство к производству метеорологических наблюдений.

Полтаева.—Занятия географии во 2-ом классе.

Программы.

Морозов.—Схема занятий в сельской школе I степени.

Программа.—I и II степени семилетней школы.

Педагогика.

Аркин.—Дошкольный возраст.

Блонский.—Педагогика.

Дюи Д., Дюи Э.—Школы будущего.

Дюи Д.—Школа и ребенок. ★

Йорданский.—Детские сады.

Корнилов.—Методы на исследование ребенка раннего возраста.

Корчан.—Как любить детей.

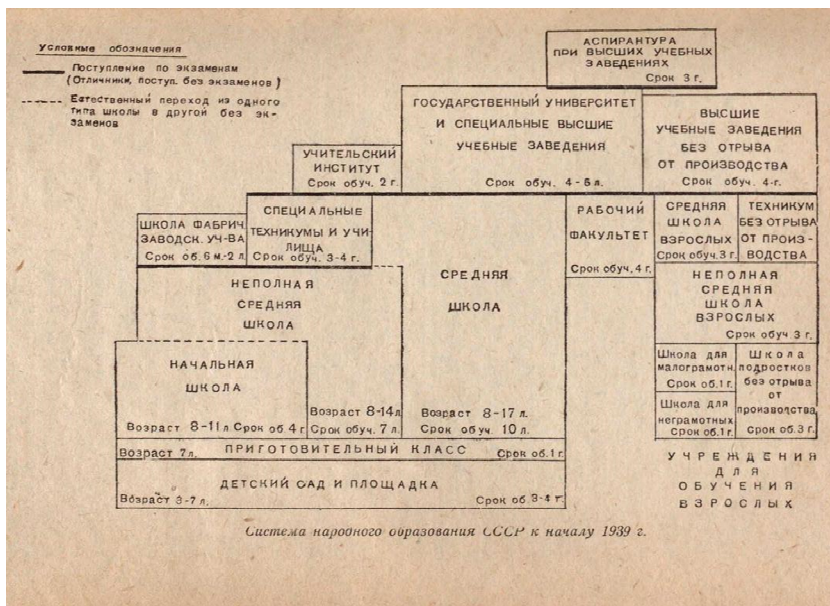
Калашников.—Проблемы индустриально-трудовой школы.

Крупская.—Вопросы народного образования.

Шлегер.—Практическая работа в детском саду.

Приложение 11

Система народного образования СССР к началу 1939 года Педагогика. Под ред. И.А. Каирова [192, с. 141]



Приложение 12

О развитии школьной сети в СССР до 1947 года
«Большая советская энциклопедия» гл. ред. О. Ю. Шмидт [36,
с. 1224 - 1228]

Развитие школьной сети. Значительное увеличение школьной сети и контингентов учащихся имело место в первые годы Великой Октябрьской социалистич. революции. Затем при переходе к новой экономич. политике, когда материальное содержание школ было передано на местный бюджет, ещё недостаточно окрепший, когда всё ещё давали себя знать результаты нелiquidированной разрухи, сеть школ и контингенты учащихся сокращаются; наибольшее сокращение школ и учащихся падает на 1922/23, после к-рого снова начинается непрерывный рост школьной сети и количества учащихся.

Особенно интенсивно увеличился этот рост в годы первой пятилетки (1928—32) и, в частности, после XVI Съезда ВКП(б) (июнь—июль 1930). «Главное теперь, — говорил И. В. Сталин в политич. отчёте ЦК ВКП(б), — перейти на обязательное первоначальное обучение. Я говорю „главное“, так как такой переход означал бы решающий шаг в деле культурной революции. А перейти к этому делу давно пора, ибо мы имеем теперь всё необходимое для организации всеобщего первоначального образования в подавляющем большинст-

ва районов СССР» (Сталин, Вопросы ленинизма, 10 издание, стр. 384). XVI Съезд ВКП(б) постановил: «Проведение всеобщего обязательного первоначального обучения и ликвидации неграмотности должно стать боевой задачей партии в ближайший период». 25/VI 1930 ЦК ВКП(б) вынес особое решение «О всеобщем обязательном начальном обучении», в к-ром признал необходимым «ввести с 1930/31 года повсеместное всеобщее обязательное начальное обучение детей в возрасте 8—9—10 лет с последующим распространением обязательности начального обучения для детей 11 лет в 1931/32 г.». 21/II 1931 ЦК ВКП(б) вновь рассматривает вопрос о проведении всеобщего обязательного обучения. Всеобщее начальное обязательное обучение было введено в стране в кратчайший историч. срок—в течение 3 лет. Начальных школ в 1928/29 было 114.401, в 1932/33 их стало 136.209, количество учащихся 1—4-х классов возросло с 10.349 тыс. до 17.674 тыс.; число средних и неполных средних (семилетних) школ увеличилось за время первой пятилетки с 8.943 до 28.013, количество учащихся 5—7-х классов с 1.437 тыс. возросло до 3.515 тыс., 8—10-х классов с 164,6 тыс. уменьшилось до 67 тыс. в связи с реорганизацией средней школы. Основные контингенты учащихся 8—9-х классов были направлены в специальные учебные заведения (количество учащихся в техникумах за первую пятилетку увеличилось с 206 тыс. до 723,7 тыс.).

В основном к 1933 всеобщее начальное обучение в СССР было введено уже повсеместно. И на XVII Съезде ВКП(б) в 1934 И. В. Сталин в отчетном докладе за период, прошедший между двумя Съездами, отметил, что «СССР за этот период преобразился в корне... Из страны темной, неграмотной и некультурной он стал—вернее, становится—страной грамотной и культурной, открытой громадной сетью высших, средних и низших школ, действующих на языках национальностей СССР» (Сталин, Вопросы ленинизма, 11 изд., стр. 438—439).

В годы второй пятилетки школьная сеть и число учащихся продолжали неустанно расти. В частности, особенно интенсивно расширилась сеть средних школ и в городе и в деревне. Всего учащихся в 1—4-х классах к 1939/40 было уже 20.471 тыс., в 5—7-х классах—9.715 тыс. и в 8—10-х классах—1.870 тыс. Неполных средних и средних школ в 1939/40 было уже 55.058. Исключительный размах приобретает рост сети сельских и, в частности, средних школ. Так, начальных школ в сельских местностях в 1914/15 на территории, входящей в СССР, было 93.311, а в 1939/40 их стало 110.320; неполных средних школ было 367, стало 35.042; средних школ было 92, стало 8.263. Количество учащихся сельских школ в 1928/29 было в 1—4-х классах 8.219 тыс., в 1939/40 их стало 15.306,8 тыс.; в 5—7-х классах было 435 тыс., стало 6.136,8 тыс.; в 8—10-х классах было 12,5 тыс., стало 707,4 тыс.

Такой огромный рост школьного образования характерен для всех союзных и автономных республик; и особенно для тех, население к-рых при партизме было почти полностью лишено возможности получить образование. Почти во всех этих республиках до 1917 обучение подавляющего большинства детей, находившихся в школе, ограничивалось в лучшем случае 3-летней начальной школой. За годы Советской власти во всех республиках создана густая сеть средних школ, в к-рых обучаются



Средняя школа в селе Дмитриевне, Киргизская ССР.

сотни тысяч учащихся (в 5—10-х классах средних школ уже в 1940 было в Армянской ССР 114 тыс., в Туркменской ССР—57 тыс., в Узбекской ССР—288 тыс. и т. д.).

СССР—страна высокой культуры, в которой государство ассигнует ежегодно на школьное дело значительную долю своего бюджета. Расходы на школьную сеть возрастают с каждым годом, с каждым пятилетием. В 1928/29 на начальные и средние школы было израсходовано по бюджету СССР 421 млн. руб., в 1932 уже 1.409 млн. руб., в 1937—6.482 млн. руб. За 5 лет (1933—37) всего на школы было отпущено 18.782 млн. руб. В 1937 израсходовано на школы средств в 15,4 раза больше, чем в 1928 («Расходы на социально-культурные мероприятия по единому гос. бюджету СССР за первую и вторую пятилетки», Госфиниздат, 1939, стр. 24). По плану третьей пятилетки, принятой XVIII Съездом ВКП(б), было предусмотрено «осуществление всеобщего среднего обучения и во всех национальных республиках всеобщего семилетнего среднего образования с расширением охвата детей десятилетним обучением с тем, чтобы увеличить количество учащихся в начальных и средних школах в городах и рабочих поселках с 8,6 до 12,4 миллиона, а в сельских местностях с 20,8 до 27,7 миллиона» (см. стенографич. отчет съезда, изд. 1939, стр. 665).

Фашистская агрессия сопровождалась в районах, временно оккупированных фашистами, огромными разрушениями: враг уничтожал школы, детдома, библиотеки, музеи, техникумы, вузы и т. д. По данным Чрезвычайной государственной комиссии по установлению и расследованию злодеяний немецко-фашистских захватчиков, на территории СССР, подвергшейся немецкой ок-

купации, фашистские захватчики сожгли, разрушили и разграбили 82 тыс. начальных и средних школ (в к-рых в начале 1941 обучалось 15 млн. учащихся) со всем имуществом и оборудованием. Все эти средние школы имели библиотеки, оборудованные учебные кабинеты (физические, химические, биологические и др.), при многих сельских школах были общежития для детей. Многие миллионы детей остались без школ. Изгнав захватчиков, Советское государство принялось не только за восстановление, но и за быстрейшее дальнейшее развитие школьной сети, за улучшение и расширение школьного дела. По пятилетнему плану на 1946—50 в СССР в 1950 будет 193 тыс. общеобразовательных школ и в них 31,8 млн. учащихся. Повсеместно будет осуществлено всеобщее обязательное обучение детей, начиная с 7-летнего возраста. Уже в 1947 в начальных и средних школах Советского Союза число учащихся доводится до 31.300 тысяч. Наряду с количественным ростом школьной сети и контингентов учащихся осуществляется дальнейшее улучшение всего дела школьного обучения. На основе огромного коллективного опыта всей массы советских учителей министерства просвещения проводят улучшения в учебных планах и школьных программах, направленные к тому, чтобы осуществить коммунистич. воспитание всего подрастающего поколения, обеспечить усвоение учащимися основ наук, основ марксистско-ленинского мировоззрения, обеспечить строго обоснованную систематичность знаний, приспособить содержание обучения к возрастным особенностям учащихся, устранить формализм в обучении, обеспечить для высшей школы контингенты учащихся, способные—по сознательному отношению к учёбе, по уровню и прочности знаний, по навыкам и приёмам учебно-образовательной работы, по умению пользоваться своими знаниями, применять их к жизни—успешно и прочно овладевать высшим образованием.

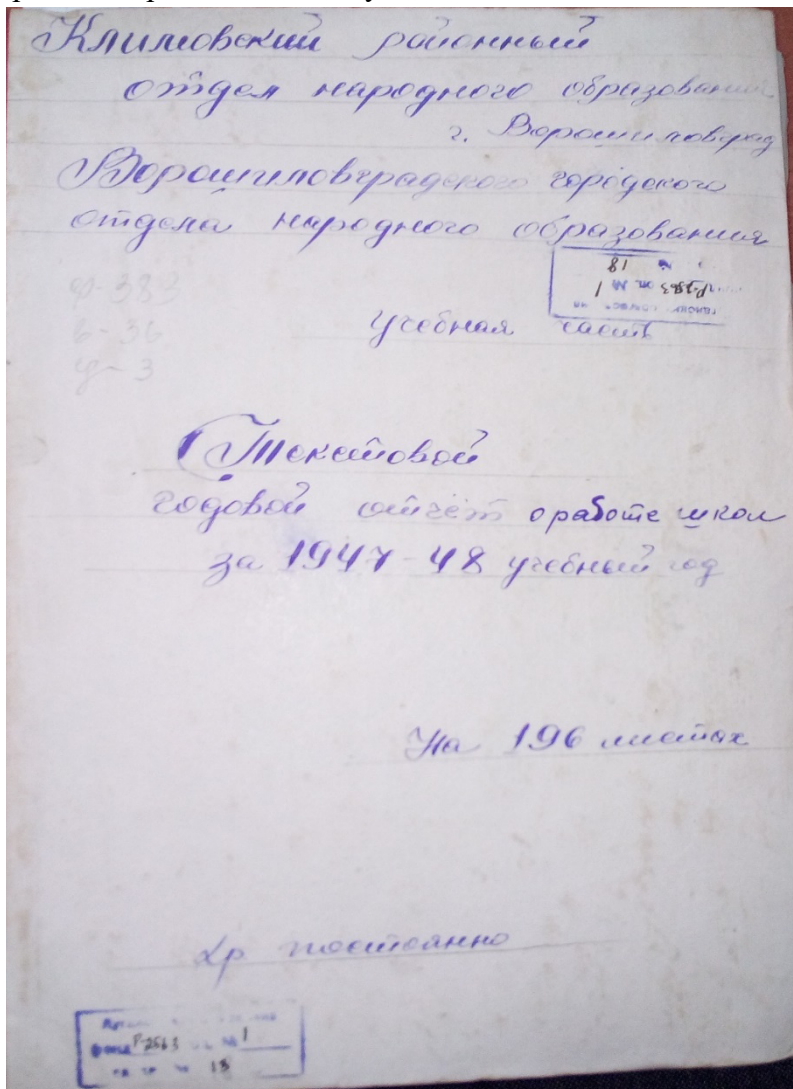
Приложение 13

Об отношении к тестовому методу на первой стадии советского этапа становления и развития отечественной системы контроля качества обучения школьников — Педагогика. Под ред. И.А. Каирова [192, с. 320]

Тестовый метод учета. В американских школах нашел широкое применение тестовый метод учета знаний учащихся. Метод тестов (от английского слова test — проба, задача, испытание) состоит в том, что для учета знаний, навыков или способностей учащимся предлагается для выполнения ряд заданий, между собой не связанных, часто абсурдных. В тестах для проверки знаний предлагается или прямой вопрос, на который испытуемый должен ответить, или ему дается ряд готовых ответов, из которых он должен выбрать правильный. Учащийся должен подчеркнуть правильный ответ. Полученные данные подвергаются статистической обработке, устанавливаются при этом средние нормы — стандарты, с которыми сравниваются итоги отдельных учащихся. При тестовых испытаниях исключается возможность систематического полного изложения знаний учащимися. Исключается, таким образом, самый ценный прием учета. Тестовый учет дает представление лишь о количестве ошибок, не обращает внимания на их качество. При избирательных тестах ответы учащихся носят случайный характер. Речь учащихся, их мышление при этом не развиваются. Учет механизмуется и отрывается от процессов обучения и воспитания, он не побуждает учащихся к улучшению своей работы. При помощи тестового учета нельзя определить истинное состояние знаний учащихся, он не является объективным.

Приложение 14

Годовой отчет о работе школ Климовского района г.
Ворошиловграда за 1947-48 учебный год



Учителя НСШ № 14 являются членами кафедр учительского института и используют советы и методические указания преподавателей института.

Но все-таки не все еще учителя достаточно работают над повышением своего идейно-политического и культурного роста.

Не все учителя читают систематически газеты, журналы, художественную литературу, методические пособия.

В следующем учебном году учителя необходимо учесть недочеты в отношении повышения своего политического и культурного роста в истекшем году и пополнять систематически эти пробелы.

Учителя всегда должны помнить исторические решения ЦК ВКП/б/ и ЦК КП/б/У о школах, о литературе, об искусстве, о репертуаре театров, кино, о буржуазно-националистических концепциях в учебниках украинской литературы и т.д. и исходить в своей работе из этих решений.

Администрации школы необходимо чаще проводить собеседования с учителями, отмечать идейно-политический рост учителей, контролировать посещение лектория, семинаров, ведение конспектов.

АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ.

" Наши люди должны быть образованными, высокондейными людьми с высокими культурными, моральными требованиями и вкусами "

/тов. ЖДАНОВ/.

Воспитать уч"ся такими людьми обязана школа и, прежде всего, в процессе обучения. Важнейшими средствами идейно-политического воспитания школьников является надлежащая постановка преподавания основ наук.

Изучение наук, построенное на прочном фундаменте марксистско-ленинской теории формулирует взгляды и убеждения уч"ся.

Истекший учебный год был годом напряженной работы учителей.

Педагогические коллективы школ критически оценили свою работу прошлого года и четко представили задачи нового учебного года в свете решений партии и правительства о школе.

Реализуя постановления ЦК партии и правительства о школе, учителя школ Климовского района много и упорно работали, чтобы дать уч"ся действительно глубокие и прочные знания.

1889

воспитать в них правильные взгляды и убеждения.

На протяжении всего учебного года шла увлеченная борьба за повышение успеваемости, за глубокое усвоение программного материала, за развитие логического мышления и диалектико-материалистического мировоззрения, за воспитание сознательной дисциплины и коммунистического отношения к труду, за воспитание советского патриотизма.

Однако 1- учебное полугодие закончено было с неудовлетворительными показателями: из 6133 уч-ся не успевало 990 уч-ся.

Работа школ Климовского района была подвергнута резкой критике на страницах печати и на партконференции.

В результате принятых мер со стороны отдела Народного Образования, выразившихся в развороте критики и самокритики в коллективах школ, в усилении контроля над работой учителей, которые формально относились в своим обязанностям, школы значительно улучшили свою работу и упорный напряженный труд учителя не пропал даром, это подтверждают те сдвиги, которые имеются в работе школ по сравнению с прошлым учебным годом.

	В 1946/47 учебном году	В 1947/48 учебном году
На конец учебного года к-во учащихся	4801	6195
Переведено в старш. кл.	4095	5801
Оставлено на 2 год	333	175
Дани переэкзаменовки	373	237
% успеваемости	85,3	93,6
К-во отличников	412	694

48
90

Учебные планы и программа по всем классам и по всем предметам выполнена полностью.

Основная масса уч-ся прочно усвоила учебный материал данного класса, т.к. наряду с прохождением нового материала было спланировано и велось с начала учебного года повторение прошлого материала во всех классах по всем предметам, что дало возможность уч-ся прочно усвоить и закрепить курс данного класса.

Разнообразились виды письменных работ, опросов, домашних заданий.

Домашние и классные работы систематически проверялись

Качество проверки ученических тетрадей систематически контролировалось администрацией школы.

Большая работа проведена с отстающими уч-ся.

Учителя систематически проводили дополнительные занятия, занятия эти велись по плану, составленному для каждого неуспевающего уч-ся с учетом его неготовности по тому или иному разделу; давались индивидуальные задания, которые систематически проверялись, отстающим уч-ся уделялось большое внимание, они чаще опрашивались.

Работа с отстающими консультировалась администрацией школы, учителя в специальных тетрадях вели индивидуальный учет работы с отстающими.

В деле повышения успеваемости дано хорошие результаты привлечение родителей, учителя, в большинстве своем, держали тесную связь с родителями и благодаря этому родители знали в чем и какую именно помощь нужно оказать своим детям.

Давались директорские контрольные работы, и это дало возможность вовремя ликвидировать недочеты в работе того или иного учителя.

Меры борьбы ликвидации недочетов обсуждались на педагогическом совете и проводились в жизнь.

Подача нового материала сопровождалась наглядностью, наглядность применялась и при повторении.

В результате упорной работы уч-ся в большинстве своем, вполне овладели программным материалом.

1-е К Л А С С Ы.

Уч-ся хорошо усвоили слияние слогов, технику чтения, анализу слова. При чтении не искажают слов, не прозаывают лишние звуки, правильно ставят ударения. Умеют правильно ответить на поставленные вопросы, передать содержание прочитанного.

Приложение 15

Доклад на районном совещании учителей Климовского района в январе 1952 года [89, л. 11–38]

11

Д О К Л А Д

НА РАЙОННОМ СОВЕЩАНИИ УЧИТЕЛЕЙ
КЛИМОВСКОГО РАЙОНА В ЯНВАРЕ 1952 ГОДА

ИТОГИ РАБОТЫ ШКОЛ ЗА 1 ПОЛУГОДИЕ
1951/52 УЧЕБНОГО ГОДА И ЗАДАЧИ
НА ВТОРОЕ ПОЛУГОДИЕ.

ТОВАРИЩИ!

Трудящиеся нашей Родины с чувством глубокого удовлетворения обозревают пройденный путь за 1951 год.

На рубеже этих двух дат—конца прошлого и начала нового года—подводятся итоги за прошлое, намечаются перспективные задачи на будущее.

Советский народ с чувством гордости оценивает результаты 1951 года. Этот год войдет в историю нашей страны, как год нового под"ема социалистической экономики и культуры, год дальнейшего улучшения материального благосостояния трудящихся.

Партия Ленина - Сталина вдохновляет Советский народ на героические трудовые подвиги, направляет его творческую энергию к единой цели—торжеству коммунизма.

Огромных успехов достигла наша страна в развитии производительных сил. В 1951 году об"ем промышленной продукции в СССР превысил об"ем продукции довоенного 1940 года в два раза.

Производство электроэнергии возросло до 18 миллиардов киловатт часов — это в 7 раз больше в сравнении с показателями дореволюционной России.

В сравнении с 1950 годом в 1951 году национальный доход возрос на 12%.

На под"еме находится и социалистическое сельское хозяйство, валовый урожай зерна в последние годы превышает 7 миллиардов пудов.

В 1951 году весь советский народ с огромным под"емом работал над выполнением заказов великих строек коммунизма на Волге, на Дону, на Днепре и Аму-Дарье и это обеспечило выполнение и перевыполнение правительственных планов по всех стройках.

Быстро развивается в нашей стране культура, просвещение, наука искусство. В начальных, семилетних и средних школах, техникумах и других средних учебных заведениях СССР обучается 27 миллионов учащихся.

В высших учебных заведениях обучается 2 миллиона 720 тысяч студентов. Только в одном 1951 году закончили ВУЗ'ы и техникумы 468 тысячи молодых специалистов.

Выдающихся успехов в 1951 году достигла Советская Украина — "неотъемлемая и составная часть великого Советского Союза. Успешно развивается социалистическая по содержанию и национальная по форме украинская культура.

Трудящиеся Советского Союза глубоко понимают, что их сила — в руководстве мудрой большевистской партии, в нерушимой дружбе народов СССР. Великие идеи Ленина-Сталина с каждым днём глубже проникают в сознание широких масс трудящихся, умножая их силы и освещая им путь борьбы и побед.

Истекший год вновь показал, что путь Советского Союза — это путь процветания и прогресса, а путь капиталистических стран — путь экономических и военных потрясений, все возрастающего обнищания трудящихся масс.

Вступая в новый 1952 год, советский народ как никогда сплочен вокруг большевистской партии, во главе и учителя трудящихся товарища Сталина.

В новом 1952 году рабочий класс, колхозное крестьянство и советская интеллигенция нашей страны еще с большим размахом будут работать над выполнением программы коммунистического строительства, начертанной товарищем Сталиным в его исторической речи 9 февраля 1946 года.

Огромный рост производительных сил нашей страны дает еще больший толчок в развитии культуры, просвещения, науки и искусства.

Почетную роль в духовном росте нашего народа принадлежит Советской школе, которая воспитывает подрастающее поколение в духе великих идей Ленина-Сталина, в духе братской дружбы народов, в духе пролетарского интернационализма.

Советская школа, как и весь наш народ, в 1951 году, достигла роста качества обучения и воспитания учащихся молодежи.

В новом 1952 году Советская школа последовательно осуществляя исторические постановления по идеологическим вопросам, перестраивая свою работу в свете гениальных работ товарища Сталина по вопросам образования, еще более настойчиво будет решать почетные задачи обучения и коммунистического воспитания многомиллионной учащейся молодежи.

Учителя школ Климовского района начали новый 1951-52 учебный год в благоприятных условиях для творческой работы по обучению и воспитанию детей.

Районный отдел народного образования, директора и педагогические коллективы в прошлом учебном году накопили некоторый опыт в борьбе за улучшение содержания уроков, за сокращение второгодничества, за прочные и глубокие знания учащимися основ наук.

Известно, что прошлый 1950-51 учебный год школы нашего района закончили удовлетворительно, добившись перевода учащихся в старшие классы 96,7%, на 7152 учащихся оставлено было на второй год 232 ученика. 77 классов из 196 были с полной успеваемостью. 122 учителя также обеспечили успеваемость всех учащихся.

1 полугодие 1951-52 учебного года школы района закончили с такими показателями:

Учащих:	Дети	Успе	%	На	%	Успе	Классов	Учит.
оли: сн на	ство:	вост:	успе-	успер.	неусп.	вост:	с полной	с полной
1952 г.	но		вост.			на "5"	успеваем.	успеваем.
СШ 1260	1242	1211	97,5	81	2,5	122	17	25
СШ 2410	2361	2066	87,5	295	12,4	118	4	6
СШ 1830	1821	1227	67,0	94	7,0	87	9	7
СШ 581	577	530	92,0	47	8,0	19	-	4
СШ 216	212	199	93,8	13	6,2	11	-	4
СШ 652	646	599	92,8	47	7,2	38	1	5
СШ 875	866	827	94,1	39	5,9	38	5	6
Итого 7128	7025	6459	92,1	566	8,0	433	29	55
СШЧ.	808	294	37,5	87	12,5	-	-	4
СШЧ.	192	168	86,5	22	18,5	-	-	8
Итого 496	477	419	87,8	59	12,7	-	-	7

Итоги 1 полугодия позволяют сделать вывод, что значительных успехов в учебно-воспитательной работе достигла 2 средняя школа (директор т. Занцева, старший завуч т. Павлуценко). В школе на 1242 ученика только 31 ученик неуспеваает, половина учителей школы обеспечивала полную успеваемость.

Удовлетворительных результатов за полугодие достигли Средняя школа № 20 (директор т. Баранцов, старший завуч т. Коломников), семилетняя школа № 26 (директор т. Каминская, завуч т. Григоренко). В сравнении с итогами 1 учебной четверти текущего года успеваемость в районе возросла только на 174 ученика или 2,4%. 29 средняя школа (директор Домбровская, завуч т. Карпенко), 9 семилетняя школа (директор т. Айзенмесса, завуч т. Попов) в сравнении с 1 полугодием прошлого учебного года несколько улучшили свою работу. Успеваемость поднялась с 85,9% до 92,8% по 9 НСШ и 29 СШ с 87,8% до 92%, по 29 СШ также в сравнении с итогами прошлого полугодия подняла успеваемость учащихся на 1,5%.

Однако со всей ответственностью следует заявить: школы района не закрепили достигнутых успехов в период экзаменов прошлого учебного года и допустили снижение успеваемости на 338 ученика или на 4,7%, а в сравнении с 1 полугодием прошлого года — на 1,8% или на 121 ученик. Причем значительно хуже работает педагогический коллектив 17 СШ — успеваемость снижена по качественным показателям и по % на 11%.

Из общего количества неуспевающих 565 учеников неуспевают:

Школа	Всего неусп.	В т.ч.		
		По 1 кв.	По II кв.	По III и более кв.
20 СШ	31	12	19	-
17 СШ	296	62	57	176
20 СШ	94	26	27	41
29 СШ	47	19	17	11
6 НСШ	18	8	1	9
9 НСШ	47	11	12	24
26 НСШ	29	5	10	24
Всего	565	138	143	285

Самая глубокая неуспеваемость, естественно, имеется у 285 учеников, которые не успевают по трем и больше предметам и особенно таких учеников много в СШ № 17 (директор т.Черенцов) - 176 учеников, в СШ № 20 - 41 ученик, в НСШ № 9 и № 26 - по 24 ученика.

Успеваемость комсомольцев и пионеров выглядит так:

Школа	Пионеров	Из них		Комсомольцев	Из них	
		Успев.	Не успева.		успев.	неусп.
2 СШ	700	669	31	258	258	
17 СШ	1672	1399	273	284	280	4
20 СШ	761	707	54	312	302	9
29 СШ	352	317	35	59	59	-
6 НСШ	154	146	8	6	6	-
9 НСШ	491	449	42	27	27	
26 НСШ	581	545	36	2	2	
4711		4292	419	946	935	11

Из этих показателей также видно, что особенно много пионеров не успевают в 17 школе, а затем в 20, 9 и 26 школах.

Районный комитет комсомола (секретарь т.Кафанов), несмотря на постановление УП пленума ЦК ВЛКСМ "о работе пионерской организации имени Ленина", мало работает со старшими пионервожатыми. Пленум райкома ^{Комсомола} по этому вопросу проведен ^{неудовлетворительно}. У нас было ^{проблем} райкомом Союза учителей ^{Совещание 3 дня} по пионерской работе, ~~проведено~~ ^{проведено} ~~совещаний завучей школ~~. Представитель Райкома комсомола не явился. Тов.Кафанов и т.Бережная слабо знают содержание работы комсомольских организаций и пионерских отрядов ^{школ}.

Мы вправе потребовать Райком комсомола больше оказывать помощь школам.

Эти цифровые ^и показатели как сопоставление с показателями успеваемости по другим районам города (по Артемовскому району 93,5%, по Ветутинскому%, по Каибродскому 94,3%, по Октябрьскому 94,8%)

Самая глубокая неуспеваемость, естественно, имеется у 285 учеников, которые не успевают по трем и больше предметам и особенно таких учеников много в СШ № 17 (директор т. Черепов) - 176 учеников, в СШ № 20 - 41 ученик, в НСП № 9 и № 26 - по 24 ученика.

Успеваемость комсомольцев и пионеров выглядит так:

Школа	Пионеров	Из них		Комсомольцев	Из них	
		Успев.	Не успева.		успев.	неусп.
2 СШ	700	669	31	258	258	
17 СШ	1672	1399	273	284	280	4
20 СШ	761	707	54	312	302	9
29 СШ	382	317	65	59	59	-
6 НСП	154	146	8	6	6	-
9 НСП	491	449	42	27	27	
26 НСП	581	545	36	2	2	
4711		4282	429	948	935	13

Из этих показателей также видно, что особенно много пионеров не успевает в 17 школе, а затем в 20, 9 и 26 школах.

Районный комитет комсомола (секретарь т. Кофанов), несмотря на постановление УП пленума ЦК ВЛКСМ "о работе пионерской организации имени Ленина", мало работает со старшими пионервожатыми. Пленум райкома ^{Коллективом} по этому вопросу проведен ^{неудовлетворительно}. У нас было ^{проведено} Райкомом Союза учителей ^{совещание 3-х классов} по пионерской работе, проведено совещаний завучей школ. Представитель Райкома комсомола не явился. Тов. Кофанов и т. Бережная слабо знают содержание работы комсомольских организаций и пионерских отрядов ^{школ}.

Мы вправе потребовать Райком комсомола больше оказывать помощь школам.

Эти цифровые ^и показатели как сопоставление с показателями успеваемости по другим районам города (по Артемовскому району ^{93,5%}, по Ватулинскому ^{94,3%}, по Камбродскому ^{94,3%}, по Октябрьскому ^{94,8%})

Районный отдел народного образования в 1 полугодии не добился улучшения руководства школами. И директорам школ РайОНО проявлял недостаточную требовательность, а они в свою очередь ослабили требовательность к завучам и учителям. Именно по этой причине стали возможны факты бесплановости в работе 2, 20 и 17 школ. Зав. РайОНО т. Назаренко в школах бывал мало и посетил за полугодие только 32 урока учителей. Инспектор т. Володарский много времени после проверки школ оформляет акты и по ходу проверки на месте недостаточно энергично исправляет недостатки.

ГорОНО недостаточно вникает в работу РайОНО и школ района. Инспектор ГорОНО т. Нарская, например, участвуя в проверке 17 СШ посетила 13 уроков, но анализ уроков по сей день не сделала.

ОбОНО невнимательно относится к нуждам СШ № 17 и вместе с облисполкомом не решает вопрос о штатах школы.

РайОНО недооценивает работу с учителями, невнимательно относится к расстановке учителей, поэтому и стали возможными такие факты, когда сильный состав учителей сосредоточен во 2 и 20 СШ, а коллектив учителей СШ № 17 ослаб.

По району неблагоприятное положение с выполнением постановления ЦК КП/б/У от 22 мая 1951 года "О завершении ликвидации неграмотности и малограмотности среди взрослого населения украинской ССР".

Учено неграмотных 147 чел., малограмотных 271 чел.

Обучается неграмотных 148 чел., малограмотных 280 чел.

Недоохвачено обучением неграмотных 3 человека, малограмотных 41 человек. По СШ № 17, № 20, № 29 есть факты недооценки этой работы со стороны учителей.

Надо, чтобы директора и завучи считали своим важнейшим делом организацию и контроль над работой учителей - групповые методистов и культармейцев. План обучения должен быть выполнен.

РайОНО для этой работы дал в школы учебники, программы, тетради. Только необходимо вложить к этому важному государственному заданию и желание выполнить это задание. Занятия должны проходить систематически, в соответствии учебные занятия в 1.7-1952 г. и заменены в сети ликбеза к 15.7.1-1952 г.

Задачи на II полугодие учебного года огромны. Для преодоления отставания района по учебно-воспитательной работе необходимо :

1. Полностью устранить все те недостатки, которые были вскрыты проверкой работы школы и вскрыты в этом докладе;
2. Провести более предметную борьбу за полноценные уроки, за их подготовку и оборудование наглядностью. Особое внимание обратить на опрос учащихся, изложение и разъяснения как выполнять домашние задания.

Обобщая опыт наших лучших педагогов, мы можем наметить такие основные требования к процессу обучения.

Учителя, достигавшие высокого качества знаний своих классах хорошо знают каждого ученика. Знание условий жизни ученика, его личных качеств позволяет учителю правильно установить причины неуспеваемости учеников, верно наметить пути и средства ликвидации недочетов в обучении и воспитании учащихся.

Лучшие учителя не спешат считать неуспевающих учеников безнадежными, с которыми не следует возиться, а наоборот, они оказывают им реальную и своевременную индивидуальную помощь, привлекают родителей, пионерскую и комсомольскую организации на помощь к устранению всех трудностей, стоящих перед школьниками.

Лучшие учителя тщательно планируют работу по полугодиям, рационально распределяют время на выполнение программы, тщательно дозируют уроки.

При этом опытные педагоги вдумчиво ведут повторение. Они помнят слова Ушинского : " повторяя беспрестанно старое и при каждом повторении прибавляя новое, ребенок прочно усваивает материал".

Передовые педагоги исходят из той педагогической истины, что воспитание и обучение детей совершается в основном на уроках, что усвоение учащимися знаний должно осуществляться прежде всего на уроках.

Опытные учителя всегда заботятся о том, чтобы время на уроках было использовано с максимальной продуктивностью.

Хороший учитель всегда помнит, что главное в уроке - содержание, факты, понятия, идеи. Все элементы урока они соблюдают с точностью и достигают ясности, выразительности и полного восприятия всеми учащимися.

На уроках опытные учителя, выполняя фронтальную работу со всем классом не забывают об индивидуальном подходе к отдельным учащимся, они обращаются с отдельно-подготовленными вопросами к тем, кто отстал, или наоборот к тем, кто сильнее других.

Передовые учителя применяют уплотненный вопрос и добиваются частого опрашивания учеников. Опыт подсказывает, что в отдельных случаях необходимо проводить дополнительные занятия, давать дополнительные задания и индивидуальные консультации.

Лучшие педагоги большое внимание уделяют регулированию домашних заданий, добиваются равномерной нагрузки учеников домашними заданиями, недопускают перегрузке учеников, но и строго требуют от учащихся и родителей правильного режима дня школьника, не позволяют учащимся допускать работу и накапливать задолженность.

3. РайОНО усилить контроль над работой директоров и завучей школ. Проверять и инспектировать прежде всего руководителей школ и оперативно ~~наб~~правлять их работу. Директорам школ обеспечить настоящий контроль над работой учителей.

4. Оказывать действительную помощь неуспевающим ученикам путем дополнительной работы с ними как на уроках, так и вне уроков.

5. Решительно улучшить работу с родителями. Поднять работу родительских комитетов, классным руководителям чаще связываться с родителями.

6. Перестроить методическую работу в школах, приблизив работу методов "единицы к единицам" к ~~принципам~~ нуждам учителей.

7. Оживить работу кружков, особенно в НСШ № 26 и в СШ № 17.

8. Вести работу по закреплению контингента учащихся, не допускать отсева детей из школ, обеспечив полное выполнение закона о всеобщем.

9. СШ № 29, НСШ № 26, СШ № 17 и СШ № 20 больше работать над выполнением учащимися "Правил для учащихся", добиваясь укрепления сознательной дисциплины.

10. С начала III четверти организовать действенную подготовку к экзаменам, особенно по повторению пройденного.

11. Надо в школах поднять роль марксистско-ленинского обучения учителей, надо энергичнее выполнять постановления УП Пленума ЦК ВЛКСМ " о работе пионерской организации имени Ленина".

1.- В школах повести решительную борьбу за поддержание нормальных минимальных санитарных условий работ.

Т О В А Р И Щ И !

Текущий учебный год проходит под знаком полного осуществления всеобщего обязательного семилетнего обучения (с расширением) десятилетнего обучения, дальнейшего под"ема идейного уровня преподавания, повышения качества обучения и преодоления второгодничества.

Наде совещание критически обсудив итоги работы наметит мероприятия по-дальнейшему улучшению качества обучения и коммунистического воспитания учащейся молодежи, мобилизует каждого учителя на выполнение задач, поставленных перед школой большевистской партией, Советским правительством и товарищем Сталиным.

*Зав. Школы -
Ским Вадимом Михайловичем*

3/1/1952г.

(Насаренко)

Приложение 16

Форма классного журнала и дневника учащегося образца конца 30-х годов – Педагогика. Под ред. И.А. Каирова [192, с. 317-318]

Страница из классного журнала

Месяц _____ Название предмета _____

№№ по порядку	Числа месяца	Отметка о посещаемости (пропуски занятий, опоздания) и оценки											
	фамилии и имена учащихся												

Страница дневника учащегося

Дни и числа	Предметы	Что задано	Оценка (отметка) успевае- мости
4			
5			

Пропуски уроков
 Опоздания
 Замечания

Классный руководитель
 (подпись)

Подпись родителей

Приложение 17

Требования к осуществлению учителем учета результатов обучения – из учебника «Педагогика: учебник для высш. педагогических учебных заведений: утвержденный Наркомпросом РСФСР» М. М. Пистрак (1936 г.) [199, с. 263]

Изложение учителем в систематическом виде учебного материала должно отвечать ряду требований.

1. Изложение материала учителем должно вестись с точки зрения марксизма-ленинизма, должно полностью отвечать генеральной линии партии, т. е. быть строго партийным. Несомненно, программы Наркомпроса отвечают требованиям партийности обучения. Но в учебной работе программа есть орудие в руках учителя. Об этом именно писал Ленин слушателям партийной школы на Капри. Все дело в том, чтобы учитель это орудие правильно, в духе партийной линии, применял. Это — задача самого учителя.

2. Учитель, излагая учебный материал, должен в максимальной степени увязывать этот материал с состроительством. Стабильные программы и стабильные учебники дают только основное в учебном материале. Ни программы, ни учебники не могут отразить местных условий, местного окружения каждой школы; они ориентируют учебный материал на связь с состроительством в общих и широких чертах. Программы и учебники, рассчитанные на ряд лет, не могут также учесть тех изменений, того развития нашего строительства, того нового, что несет нам каждый новый месяц. Только учитель может увязать материал программы и учебника с конкретными фактами и условиями места и времени, только учитель, непосредственно обучающий детей, может и должен поставить в связь местные, окружающие ребенка и волнующие его факты и явления с общим ходом нашей борьбы и строительства, отраженным в программах и учебниках.

Без живого слова учителя, без использования им в процессе работы конкретного материала, не может быть настоящей связи школы с жизнью, т. е. не может быть выполнения этого основного требования в школе.

Учитель в устном изложении дает основной фактический материал изучаемого раздела, подводит учащихся к выводам и обобщениям, разъясняет трудные места, ведет мысль учащихся за собой, оттеняя и подчеркивая главное в излагаемом материале. Изложение учебника, по необходимости сжатое, получает в устах учителя подробное освещение, после чего пользование учебником значительно облегчается. Указания учителя в устном изложении, как пользоваться учебником, имеют также целью научить ученика работе с книгой.

Приложение 18

а) Справка о состоянии преподавания истории и обществоведения в школах Ленинского района г. Ворошиловграда (1971 г.)

С П Р А В К А

о состоянии преподавания истории и обществоведения
в школах Ленинского района г. Ворошиловграда

В период с 7 по 15 апреля 1971 г. комиссия в составе зав. Ленинским райОНО т. Борисевич А.В., зам. директора СШ № 2 т. Михайловой С.В., внештатного инспектора райОНО т. Артюшенко А.П., учителя истории СШ № 29 т. Судимыной В.В. проверили состояние преподавания истории и обществоведения в школах №№ 1, 5, 17, 20, 26, 29, 30, 38.

В школах района преподают историю и обществоведение 42 человека. Из них членов КПСС - 27 человек, кандидатов в члены КПСС - 1 чел., чл. ВЛКСМ - 1 чел. Все учителя имеют высшее образование, по стажу работы:

до 5 лет	-	1 чел.
свыше 5 лет	-	3 чел.
10 лет	-	28 чел.
25 лет	-	10 чел.

В процессе проверки было посещено 72 урока, была изучена документация школы, а именно протоколы педагогических советов, методических комиссий, анализ уроков по истории директорами школ и их заместителями по учебно-воспитательной работе. Были даны письменные работы в 9-х и 10-х классах.

Из 72 посещенных уроков истории: отличных - 22, хороших - 47, посредственных - 3. Преподаватели кропотливо готовятся к урокам, используя методическую литературу, правильно освещают исторические проблемы и вопросы, применяют различные приемы и методы активизации мыслительной деятельности учащихся. Глубоко, содержательно проводят уроки учителя т.т. Артюшенко А.П. / СШ № 1/, Михайличенко /СШ № 2/, Дорохов /СШ № 17/, Ширшова, Костаньян /СШ 20/, Станавов /СШ № 26/, Сероколетова, Судимына /СШ № 29/, Коломынков, Алексенко /СШ № 30/, Костян /СШ 38/.

В основу преподавания положены произведения В.И. Ленина, материалы пленумов ЦК КПСС и ЦК КПУ, решения XXII съезда КПСС, материалы и решения XXIII съезда КПСС.

На основании посещенных уроков и письменных работ в 9-х и 10-х классах нужно отметить, что большинство уча-

щихся показали хорошие знания фактического материала по новейшей истории, истории СССР, знания работ В.И. Ленина, знание партийных документов /материалов Московского совещания представителей коммунистических и рабочих партий 1969 г./

На уроках обществоведения, где изучались основные направления создания материально-технической базы коммунизма, учащиеся школ № 17, 20, 26, 29, 30 показали знание директив XXIV съезда КПСС по пятилетнему плану развития народного хозяйства СССР на 1971-75 г.г.

В 10-х классах на уроках по вопросу изучения внешней политики СССР на современном этапе учителя Вирнова/СН № 20/, Сорокометова /СН № 29/, Степанов /СН № 26/ широко использовали отчетный доклад Л.И. Брежнева XXIV съезду КПСС.

Большинство учителей ведут систематическую работу с учащимися в тетрадях, учащиеся систематически записывают планы уроков, новые даты, исторические события, выводы и т.д. Программный материал изучается своевременно. Наряду с изучением нового материала проводится систематическое повторение пройденного материала.

Учителя истории и обществоведения проводят внеклассную работу, расширяющую и углубляющую знания учащихся программного материала. Под их руководством в школах проводятся политинформации, Ленинские чтения, Ленинские зачеты, работает Ленинские музеи и комнаты.

В СН № 1, 17, 20, 26 работают музеи им. В.И. Ленина, в остальных школах созданы Ленинские комнаты. Выполняя постановление Совета Министров УССР от 17 июля 1967 г. о введении в школах обязательного кабинета истории и обществоведения в школах района много сделано по созданию данных кабинетов. Из 10 школ района в школах № 1, 2, 5, 17, 20, 26, 30 созданы кабинеты, а в СН № 14, 29, 38 - кабинеты-классы.

В кабинетах висеены наглядные пособия, созданы библиотеки, где собраны политическая литература, произведения В.И. Ленина /полное собрание сочинения В.И. Ленина в СН № 1, 2, 5, 20, 26, 17 / и раздаточный материал к урокам.

Хорошие кабинеты истории и обществоведения в СН № 1, 17, 20, 26. Оригинально оборудован кабинет в СН № 20. Он состоит из Ленинаны, которая расположена в коридоре, Ленинского

музея и кабинета.

Однако в работе учителей истории и обществоведения все еще имеет место существенные недостатки. Так, учительница истории СВ № 17 т. Самошкин М.П. в 10-х классах / темы уроков: "Усиление угрозы всеобщему миру. Борьба миролюбивых сил за ослабление международной напряженности /1950-1955 г.г./" "Международные отношения на современном этапе" / мало работает по активизации мыслительной деятельности учащихся. Учащиеся очень пассивны на уроках. При работе с документом Бондунгской конференции один учащийся читал, а остальные сидели и занимались своими делами. Учащиеся не приучены пользоваться картой. На данных уроках учительница не использовала материалы XXIV съезда КПСС, отчетный доклад Л.И. Брежнева и учащиеся на уроках также не имели на своих рабочих местах текста доклада.

В 10-А классе /учитель Самошкин/ была дана письменная работа: "Докажите положения, выдвинутые в документах Международного совещания 1969 года о том, что империализм утратил историческую инициативу". Итоги: "5" - 7, "4" - 11, "3" - 12 . В работах с оценкой "3" общие словесные рассуждения, ни одного подтверждения фактами, событиями, происходящими в современном мире.

На уроках обществоведения 10-х классов СВ № 38 учительница Кубрак Л.Г. мало уделяет внимания вопросам философии, ученики отвечают на вопросы не конкретно. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках - очень слаба.

В 9-х классах имеется по истории большое количество оценок "3" и "2". / 60 % /. При проведении письменной работы по обществоведению по вопросу "Представьте себя на месте руководителя предприятия", "На что бы вы обратили внимание, чтобы повысить прибыль" большинство учащихся школ № 5, 14 не представляли себя руководителями предприятия, не сумели ответить на данный вопрос - это значит, что в школах мало уделяется внимания вопросам экономики.

В 8-х классах СВ № 1 учительница Каплин Р.М. излагая основную тему "Развитие капитализма в России в пореформенные годы" недостаточно уделяла внимания подбору исторических фактов, подтверждающих особенности развития капитализма в России, созданию новых промышленных центров, не выделила развитие капитализма на Украине. При всем положительном, в преподавании истории

и обществоведения в школах района, необходимо отметить, что преподавание было бы еще более эффективно, если бы в школах шире использовали технические средства обучения: радио, телевидение, раздаточный материал.

В большинстве школ района № 2, 5, 14, 29, 30, 38 кабинеты истории и обществоведения не отвечают современным требованиям. Кабинеты-классы в СШ № 14, 29, 38 / а ведь директора т.т. Костин и Сорокалетова - преподаватели истории / не оборудованы: отсутствуют раздаточный материал, нет таблиц, недостаточного количества карт, технических средств обучения.

Учителя истории и обществоведения не уделяют должного внимания внеклассной работе. Так, например, в СШ № 38 пять учителей истории - никто не ведет исторического кружка и факультатива, в СШ № 20 три учителя - не ведут занятий исторических кружков, факультативов и т.д. Исторические кружки работают в школах № 2, 17, 26, 30. Факультативы работают в школах № 1, 2, 5, 17.

Учителя истории и обществоведения мало проводят уроков в своих школьных музеях, не используя и другие возможности, как краеведческий музей, музей изобразительных искусств им. Артема.

В музеях школ № 17, 20, 38 не ведется учет проведенных уроков, мероприятий, нет планов работы музеев. Предметные комиссии учителей истории и обществоведения недостаточно уделяют внимания вопросу повышения эффективности преподавания, качеству знаний учащихся, мало уделяют внимания вопросам самообразования учителей.

В СШ № 38 / директор т. Костин / предметная комиссия не организована, что является большим недостатком в работе учителей истории. В результате слабой внеклассной работы по истории / отсутствие кружков, факультативов / многие учащиеся 7-10 классов на районной олимпиаде по истории не показали глубоких и прочных знаний.

Не приняли участия в районной олимпиаде учащиеся 7-х 8-х классов СШ № 14, СШ № 17, 26 учащиеся 7, 8, 10 классов.

На областной олимпиаде районная команда заняла 5 место.

Все эти факты свидетельствуют о том, что директора школ, зам. директора по учебно-воспитательной работе осуществляют слабый контроль за состоянием преподавания истории и обществоведения, внеклассной работой,

В 1970-71 учебном году вопросы состояния общественных наук не заняли должного внимания на педагогических советах школ, партийных собраниях.

ЗАВ. ЛЕНИНСКИМ РАЙОНОМ

А. БОРИСОВИЧ

б) Справка о проверке состояния преподавания и качества знаний учащихся СШ № 38 (1975 г.)

С П Р А В К А

ПО ПРОВЕРКЕ СОСТОЯНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ И КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ
УЧАЩИХСЯ В СШ № 38

ПРОВЕРКА ПРОИЗВОДИЛАСЬ ЛЕНИНСКИМ РАЙОНО
В ПЕРИОД С 10 по 25 апреля 1975 г.

Учителя математики проводят уроки, разнообразные по типам. Так, из 11 посещенных уроков 4 комбинированных урока /учителя ВИВЧАР В.И., ЛИХОБАБИНА А.К., КОНАРЕВА Л.П./, 3 урока сообщения новых знаний /уч.Лихобабина А.К., Котелевская В.А./, 2 урока закрепления новых знаний, умений и навыков /уч.Вивчар В.И./, 2 повторительно-обобщающих урока/ уч.Конарева Л.П., Котелевская В.А.

Просмотр поурочных планов учителей показал, что учителя практикуют и уроки усвоения умений и навыков, уроки проверки знаний, уроки применения знаний, умений и навыков, уроки обобщения и систематизации пройденного.

Но учителя, составляя поурочные планы, указывая тему и цель урока, не всегда указывают тип урока /уч.Конарева Л.П. и Котелевская В.А./, никто не указывает воспитательной цели урока/ хотя тема и прямо располагает к этому/, ни один из учителей не указывает методику обучения и оборудование к уроку, не дозирует время поэтапно, не намечает заранее учащихся для опроса, не указывает вид работы на уроке для слабых уч-ся, никто не дифференцирует домашнее задание. Такое нетворческое отношение к подготовке урока и его планированию зачастую влияет на качество уроков, т.к. учитель не всегда успевает проконтролировать домашнее задание на уроке /уч.Конарева, Вивчар, Котелевская В.А./ затягивает проверку домашнего задания/ уч.Котелевская/, или проводит урок с отклонением от первоначального плана из-за недостатка времени на его оборудование /уч.Вивчар/. И, хотя учителя математики этой школы дают высокоэффективные уроки, отвечающие требованиям науки, но, при более творческом планировании урока, учителя Конарева Л.П., Вивчар В.И., Котелевская В.А. могли бы избежать методических ошибок на отдельных уроках.

Из посещенных уроков было 8 отличных уроков, 3 удовлетворительных.

Проверяя работу учителя Лихобабиной А.К. 2 урока математики в 4-а кл. и 4-б кл. урок алгебры в 6-А кл., из которых было 2 урока сообщения новых знаний и один урок комбинированный.

Все уроки Лихобабиной А.К. соответствуют требованиям дидактики, учитель умело сочетает учебную задачу урока с воспитательной, и хотя учитель не указывает воспитательной цели в поурочном плане, вся работа уч-ся на уроке четкая, последовательная, учитель терпеливо и настойчиво добивается поставленной цели, не успокаивается,

пока всеми уч-ся не будет понят материал.

Учитель хорошо владеет методом обратной связи, в конце каждого урока знает, кто и как усвоил тему, на каждом уроке проводит большую работу с отстающими, следит за записями в тетрадях.

Особенно поражает умение Антонины Константиновны проводить глубоко научные уроки и в 4 классах.

Учитель не делает скидки на возраст детей и требует от них полного анализа и объяснения примера или задачи. Весь урок дети готовы ответить на вопросы учителя: "докажи, объясни, почему ты так думаешь, проанализируй, сделай проверку, составь задачу, обратную данной" и т.д..

Не случайно поэтому дети с удовольствием работают на таких уроках, большая активизация класса постоянно, учитель не тратит время на организацию класса, дети готовы к работе сразу.

Уроки учитель проводит в быстром темпе, но ученики привыкли к нему и поэтому успевают сделать на уроке гораздо больше, чем уч-ся параллельных 4 кл. и 6 кл. учителя Вивчар В.И.

Учащиеся владеют приёмами устного счета, умеют хорошо пользоваться транспортиром, линейкой и циркулем.

Учитель ДИХОБАБИНА А.К. очень объективно оценивает уч-ся, к ним справедлива и требовательна.

Но, при этом учитель недостаточно работает над ошибками уч-ся по письменным работам, это показала проверка рабочих тетрадей уч-ся и контрольных тетрадей. Периодически проверяя тетради уч-ся, ДИХОБАБИНА А.К. не требует от них работы над ошибками, а ограничивается в классе кратким анализом контрольных и самостоятельных работ, уч-ся даже дома не пишут дополнительную работу, не делают анализа работы сами.

Значит, сделанные ошибки не исправляются самими уч-ся и при дальнейшей работе будут повторяться.

Это подтверждают результаты контрольных работ, проводимых учителем ранее. Так, в 4 кл. контрольная работа по теме "действия

над десятичными дробями 8.IV написало из 36 уч-ся на "5" - 7 уч.
на "4" - 4 "
на "3" - 16 "
на "2" - 9 "

После этого учитель не провела дополнительной работы, не сделала с уч-ся работы над ошибками. Такие результаты контрольных

работ не единичны, 21. III написана работа "сложение и вычитание десятичных дробей":

"5" - 3
"4" - 17
"3" - 9
"2" - 6

Оценки за III четверть в этом же 4-а классе такие:

"5" - нет
"4" - 18
"3" - 21.

Имея двойки по четвертной работе, учитель тем не менее оценивает этих уч-ся положительно, хотя уч-ся не писали дополнительной работы.

Такие же результаты контрольных работ и в 6-а и 6-б кл. учителя Лихобабинной

14. III работа по геометрии "5" - 1 за III четв.: "5" - нет
"4" - 9 "4" - 14
"3" - 13 "3" - 19
"2" - 10

Учитель не оценила уч-ся 6 классов по контрольной работе 10.4 /с разрешения завуча/, т.к. результаты работ были неудовлетворительные.

На день проверки учитель Лихобабина не провела повторной контрольной работы для уч-ся 6 классов по данной теме. Считаю такое отношение учителя к письменной проверке знаний уч-ся **неудовлетворительным**, подготовку уч-ся к проверочным работам недостаточной.

Во время проверки я посетила урок в 4 кл., на котором учитель по моей просьбе обратила внимание уч-ся на отдельные вопросы работы, на дом задала аналогичное задание с указанием к его выполнению.

Результаты не замедлили сказаться: из 36 уч-ся 4-а кл.

"5" - 6
"4" - 13
"3" - 17
"2" - нет

И хотя работу уч. Лихобабинной отличает идейная направленность преподавания, осознанность знаний уч-ся, выделение в учебном материале политических, философских, экономических идей и моральных принципов, учителю необходимо больше обращать внимание на дифференцированную работу с временно отставшими уч-ся и отличниками, оказывать большую индивидуальную помощь на уроке

рекомендовать обменную проверку работ на уроке, давать персональное задание уч-ся, получившим неудовлетворительные оценки и обязательно вести тематический учет знаний уч-ся, давать дополнительные контрольные работы и работать над ошибками с уч-ся, т.е. уделить самое пристальное внимание вопросу предупреждения неуспеваемости уч-ся.

У учителя Бивчар В.И. посещено 3 урока, из которых 1 урок по геометрии комбинированный и 2 урока по алгебре — закрепление знаний, умений и навыков, 2 хороших урока и 1 удовлетворительный.

При планировании этих уроков учитель ставила целью только ознакомить уч-ся с понятиями, закрепить умения и навыки, и поэтому цель урока не всегда соответствовала содержанию учебного материала, органическому соединению дидактических и воспитательных задач урока. Осюда и разбросанность действий учителя на одном из уроков алгебры, случайное решение вопросов воспитания в процессе обучения. Учитель начинает все уроки целевой установкой, тем самым сразу создает в классе обстановку стремления к знаниям, к активному восприятию их.

Оборудование урока учитель продумывает заранее, но в поурочном плане его не отражает и поэтому не всегда структура урока и его оборудование соответствуют выбранному типу урока.

Учитель ведет урок спокойно, взглядом, интонацией голоса включает всех уч-ся в работу.

При проверке домашнего задания учитель умело применяет эпидиаскоп, но не выясняет качество и степень выполнения работы, т.к. ни разу не просматривает тетради, не учитывает дом. работу при оценке уч-ся и при опросе их.

И хотя проверка дом. работы отнимает на уроке 10-15 мин. урока, но не подготавливает уч-ся к самостоятельному выполнению следующего дом. задания, ибо учитель не дает на уроке указаний к его выполнению.

При изучении нового материала учитель часто создает проблемную ситуацию, как это было на посещенных уроках, в частности, на Уроке геометрии.

В 8 классе уч-ся необходимо оперировать новыми понятиями "величина угла", "величина отрезка", "проекция точки", "точность результата", но на этих понятиях не заостряется внимание уч-ся, не ставится вопрос об исследовании решения задачи по геометрии, что должно явл. обязательным.

Заслуживает внимание работа учителя по составлению с уч-ся задач по измененным данным, обучающие самостоятельные работы с выборочной проверкой решения на уроке, индивидуализация домашних заданий и классных, большая насыщенность урока, точные указания к выполнению дом.заданий.

Для предупреждения неуспеваемости учитель применяет индивидуальную помощь уч-ся, самостоятельную работу, наблюдение на уроке и поурочный балл.

Итоги письменных работ: по текстам инспектора таковы:

8-Б кл.	"5" - 12	предыдущая работа:	"5" - 4
	"4" - 13		"4" - 15
	"3" - 11		"3" - 21
	"2" - 1		"2" - 2
8-А кл.	"5" - 13	предыдущая работа"	"5" - 8
	"4" - 13		"4" - 10
	"3" - 11		"3" - 17
	"2" - 1		"2" - 3

Итоги хорошие, соответствуют четвертным оценкам.

При проверке рабочих тетрадей учитель не уделяет внимания чертежам, ошибки не исправляются, а только подчеркиваются, не делаются замечания по ведению тетрадей.

В журналах учитель выставляет оценку за ведение тетрадей.

У учителя Котелевской В.А. посещено 2 урока, из которых I хороший и I удовлетворительный урок, уроки повторительно-обобщающий и обучающий.

Планируя свои уроки, учитель не указывает методы обучения и оборудование к уроку, дозировку времени и методы опроса, изложения материала и закрепления.

Структура урока соответствует поставленной цели, хотя воспитательные моменты урока не отражены в целевой установке урока

Ученики уч.Котелевской умеют грамотно аргументировать решения, анализировать задание, делать самостоятельные выводы и обобщения.

На уроках выполняется большой объем работ, уроки насыщенные, учитель применяет коллективную форму обучения, активизирует мысль уч-ся вопросно-ответным изложением материала, фронтальной беседой, четкой целевой установкой урока.

Уроки Котелевской разнообразны по типу, учитель последовательно и методически грамотно планирует уроки.

Так, тема "Метод математической индукции" учителем изучался на 4 уроках как этого требует программа.

I урок - лекция, изучение нового материала, II урок - решение примеров и задач, урок закрепления знаний, III урок - применение умений и навыков, IV урок - контрольная проверка знаний, умений и навыков по изученной теме.

Такая последовательность в изучении темы принесла хорошие результаты. Инспекторская контрольная работа по этой теме дала такие результаты:

"5" -6, "4" -10, "3" -20, из 36 уч-ся.

Итоги предыдущей контрольной работы: "5" -0, "4" -14, "3" -18, "2" -5.

Следовало бы рекомендовать учителю проводить зачёты по темам, недостаточно хорошо изученным уч-ся, как например, тема "Логическая функция".

Заслуживает внимания рациональная подготовка учителя к уроку, рациональное использование времени на уроке, рациональное использование кабинета и доски.

Так, готовясь к уроку уч.Котелевская заранее до урока записывает условие самостоятельных и классных работ, умело и в нужный момент использует диапроектор и модели. При оценивании знаний уч-ся учитель использует углубленный опрос, оценивает уч-ся объективно, опрашивает у доски всех учащихся, независимо от уровня их знаний.

Уроки насыщенные. Так, на уроке алгебры учитель и уч-ся решили I логарифмические уравнение, доказали на повторение формулу суммы геометрической прогрессии, 2 тригонометрических уравнения, 2 задачи методом математической индукции.

Недостатком работы учителя является увлечение его проверкой домашнего задания /20 мин./, при котором ученики могут и не сделать дом. задание, а в классе переписать готовое.

На уроке наблюдается неполная рационализация математических преобразований /недостаток устных преобразований/, недостаточное внимание самостоятельной работе на уроке, не даются указания к выполнению дом. задания, не учитывается степень выполнения дом. задания при вызове уч-ся к доске и его оценивании.

Для предупреждения неуспеваемости учитель на уроке использует методы наблюдения за уч-ся и фронтальный опрос этих уч-ся, позволяющий ей выяснить степень понимания материала данным учеником. Для оценки знаний уч-ся учитель применяет поурочный балл и фронтальный опрос.

Проверка работы методобъединения математиков школы показала, что учителя регулярно проводят занятия, работают над проблемами:

1. Совершенствовать пути и методы обеспечения уч-ся глубокими и прочными знаниями.
2. Овладение методикой программированного обучения уч-ся.

Методобъединение работает над вопросами повышения эффективности обучения в связи с введением кабинетной системы. Эти вопросы учителя рассматривают системой открытых уроков, которых проведено 8.

Все уроки обсуждаются на заседаниях методобъединений. Учителя проводят семинары по программированному обучению с приглашением преподавателей машиностроительного института и пед. инсттута. Проводился семинар учителей математики по работе в кабинете с автоматизированным контролем знаний, семинар проводил инженер-родитель уч-ся.

Эта форма работы учителей заслуживает самого пристального внимания и поощрения.

Рассматриваются также вопросы методики, такие как "контакт учителя с уч-ся на уроке", "обзорные уроки по математике в 5-бкл",

теория множеств в 4-5 кл."

Большую работу проводят учителя по созданию карточек и раздаточного материала, эта работа еще недостаточном уровне, учителя проводят контрольные работы по 2 варианта, нет карточек самостоятельных работ для 8-10 кл.

Очень мало внимания учителя уделяют работе над тетрадями, не ведут в 7-10 кл. тематического учета знаний, работу над ошибками, не проводят в 8-10 кл. лекционно-зачётной формы обучения. И почему-то этим вопросам учителя не уделяют внимания на методобъединении.

Настораживает тот факт, что ни одно заседание не было посвящено итогам четверти, ни разу завуч школы не делала анализа преподавания и качества знаний уч-ся на основе посещенных уроков на методобъединении не рассматриваются вопросы самобразования учителей, о состоянии рабочих тетрадей и журналов, которые проверяются недостаточно часто.

Учителя математики ведут кружки:

ЛИХОБАБИНА А.К. - кружок 6 кл., КОТЕЛЕВСКАЯ В.А. - кружок 5 кл.,
ВИВЧАР В.И. - 5 кл., ОСТАПЕНКО З.И. - факультатив 8 кл.,
ОСТРОЖНАЯ А.В. - 7 кл.

Учителя КОНАРЕВА Л.П. не ведёт кружок.

Учителя часто проводят дополнительные занятия, но тетрадей для индивидуальной работы уч-ся не имеют.

Итак, общие выводы по проверке:

1. Уроки учителя математики дают на достаточно высоком уровне, методически грамотно, научно.
2. Уроки проводят в точном соответствии с программой, выполнена норма письменных работ по всем классам.
3. Для активизации мыслительной деятельности уч-ся на уроке учителя применяют фронтальную беседу, коллективное обучение, вопросно-ответное обучение, комментированное обучение, самостоятельные обучающие и закрепляющие работы.
4. Для предупреждения неуспеваемости уч-ся на уроке применяются: наблюдение в процессе урока, работа у доски с помощью учителя, фронтальный опрос, индивидуальная помощь учителя.
5. Методы оценки знаний уч-ся:

углубленный опрос, фронтальный учёт знаний, уплотненный опрос, редко поурочный балл, самостоятельные работы, работа над индивидуальным заданием.

6. Для привития самостоятельности уч-ся учителя применяют методы составления обратных задач, обучающие самостоятельные работы с последующей проверкой на этом же уроке, работа по карточкам, решение в классе аналогичных заданий, составление плана решения совместно в классе, анализ задания одним из уч-ся и т.д.
7. Наблюдается увлечение учителей проверкой и решением в классе задач, заданных на дом, /10-20 мин/, недостаточное внимание самостоятельным работам и индивидуальной работе с уч-ся на уроке.

Рекомендации:

1. Творчески планировать урок, указывать методы обучения и тип урока, оборудование, дозировать время поэтапно, намечать уч-ся для опроса.
2. При оценивании уч-ся использовать его домашнее задание, использовать рабочую тетрадь уч-ся как средство предупреждения неуспеваемости уч-ся.
3. Проводить дополнительную контрольную работу по неудовлетворительным результатам основной работы, требовать от уч-ся работы над ошибками в самостоятельных и контрольных работах, оценивать уч-ся по результатам письменных работ.
4. Вести тематический учёт знаний, больше практиковать практические работы по геометрии, применять логарифмическую линейку и миллиметровую бумагу для построения графиков.

Использовать для предупреждения неуспеваемости уч-ся такие формы работы:

проверку работ самими уч-ся, обмен работами на уроке, взаимопомощь уч-ся друг другу, программированный контроль за знаниями, математические диктанты.

Больше внимания взаимопосещению уроков учителями, межпредметной связи.

Д А Н Н ы Е

о посещении уроков по средней школе № 38

Фамилия, имя и отчество	Д А Н Н ы Е												
	Всего посещено уроков	Приемы активизации мыслительной деятельности	Индивидуальная работа с уч-ся	Использование ТСО	Связь обучения и воспитания	Приемы работы по результатам работы на уроке	Приемы по развитию самостоятельности уч-ся	Формы и методы оценки знаний уч-ся	Дата проведения урока	Не было научных знаний	Не были готовы к уроку	Не было определено темы и формы обучения	Нераціональное использование времени в минуту
Попова К.П.	3	2	I	-	2	-	I		17.4 18.4 20.4	-	-	-	-
Терехова Т.И.	3	I	-	I	2	-	I		22.4 20.4	-	-	-	-

А Н А Л И З

посещенных уроков биологии в СШ № 38

класс	Тип урока	А Н А Л И З											
		Методы проверки знаний уч-ся	Фронт. опрос	сам. раб.	друг. мет.	лекц.	беседа	сам. раб.	уч-ся	Время на с.р.	Виды работ	К-во использованных карт.	К-во использованных гербар.
Попова К.П.													
10-В	комбинир.	+									4	табл.	6
7-В	комбинир.	+									8	табл.	
5-А	лаборат. работа	+	+	+				+	лаб. раб.	25 м. прот.	88	гербар.	цветы
Терехова Т.И.													
6-кл.					+				конт. раб.	45 м.	34	-	34
6-кл.	киноурок		+	+				+	письм. раб.	15 м.	33		33
6-кл.	комбинир.	+						+			5		6

Дано после урока	Использование негл. пособий		Использование ТСО				Рациональное использование ур. на ур.		Общая характеристика урока		
	Не достигнуто цели на уроке	Не были использованы наглядные пособия фактически использовано	Надо было использовать ТСО	Фактически использовано ТСО	На организации класса	На проверку домашнего задания	На изучение нового материала	На закрепление	Отвечавших в-связных наудн	Удельного-тепные	Неудовлетвори-тельные
Попова К.П.	-	+	2	1	-	20	25	8	8		
Терехова Т.И.				1		15 н.	30 н.	8	8		

В плане методобъединения упущены такие важные вопросы, как обмен лучшим опытом и обобщение его, хотя среди языковедов есть отличник народного просвещения тов. НИКУЛИНА М.И., опыт работы которой заслуживает распространения.

Нет в школе факультатива по русской литературе.

В школе имеется класс-кабинет по русскому языку и литературе, но он находится в процессе переоборудования, поэтому о работе его судить трудно.

Дидактический раздаточный материал по русскому языку (по словам учителей) есть, но я его не видела. т.к., говорят он находится временно у каждого дома.

Предложения.

Обеспечить преподавание предмета на высоком научном, идейно-теоретическом и методическом уровне.

Для этого:

1. Учителям языка и литературы совершенствовать структуру урока, повышать эффективность приёмов обучения, добиваться развития мыслительной деятельности уч-ся, инициативы и самостоятельности.
2. Уроки внеклассного чтения проводить, строго следуя указаниям программы.
3. При проверке знаний, умений и навыков уч-ся руководствоваться новыми нормами оценок.
4. Обратить внимание на запись уч-ся задания в дневники, задавая его до звонка.
5. Ввести факультатив по русской литературе.
6. Пополнить кабинет необходимыми наглядными пособиями, диафильмами, дидактическим раздаточным материалом по русскому языку и литературе.
7. Работу методобъединения направить на овладение современными методами ведения урока, распространения передового опыта.

Учебное издание

Кривко Яна Петровна

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ
ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
(1917 – 1991 ГГ.)**

монография

Подписано в печать 08.11.2021.

Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.

Печать лазерная. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 14,3.

Тираж 100 экз. Заказ № 1673.

Издатель

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

«Книта»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20.

e-mail: knitaizd@mail.ru

Отпечатано в издательстве «Ноулидж»

(ФЛП «Лазарев А.И.»)

Свидетельство о регистрации № 11-0015382 от 26.07.2016

Адрес: 91000, г. Луганск, ул. Ватутина, д. 91, кв. 75.

Тел. +38(050) 475-35-13, email: nickvnu@mail.com