

ПРОБЛЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ШКОЛЯРІВ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Л. В. Герасименко

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
вул. Першотравнева, 20, м. Кременчук, 39600, Україна. E-mail: gerasimenko24@gmail.com

Розкрито історію виникнення цифрової оцінки навчальних досягнень школярів, її практичне значення та недоліки. Досліджено погляди прогресивних педагогів другої половини ХІХ – початку ХХ століття П. Каптерева, К. Лебединцева, М. Пирогова, В. Фармаковського, М. Чехова, П. Юркевича та вчителів-практиків на відмітку. Охарактеризовано запропоновані ними шляхи боротьби з формалізмом, суб'єктивізмом в оцінюванні: складання індивідуальних семестрових характеристик на школярів або відзивів про їхню навчальну роботу, які дозволяли розкрити пізнавальну й особистісну динаміку розвитку кожного учня та вимагали від учителя глибокого знання індивідуальності дітей. Прослідковано еволюцію прогресивних ідей педагогів досліджуваного періоду в другій половині ХХ століття та сучасній педагогічній науці.

Ключові слова: контроль, оцінювання, успішність, змістова характеристика навчальних досягнень, цифрова оцінка, словесна оцінка.

ПРОБЛЕМА ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ ХІХ – НАЧАЛА ХХ ВЕКА

Л. В. Герасименко

Кременчугский национальный университет имени Михаила Остроградского
ул. Первомайская, 20, г. Кременчук, 39600, Украина. E-mail: gerasimenko24@gmail.com

Раскрыто историю возникновения цифровой оценки учебных достижений школьников, ее практическое значение и недостатки. Исследованы взгляды прогрессивных педагогов второй половины ХІХ – начала ХХ века П. Каптерева, К. Лебединцева, Н. Пирогова, В. Фармаковского, Н. Чехова, П. Юркевича и учителей-практиков на отметку. Охарактеризованы предложенные ими способы борьбы с формализмом, субъективизмом в оценивании: составление индивидуальных семестровых характеристик на школьников или отзывов об их учебной работе, которые позволяли раскрыть познавательную, личностную динамику развития каждого ученика и требовали от учителя глубокого знания индивидуальности детей. Прослежено эволюционирование прогрессивных идей отечественных педагогов исследуемого периода во второй половине ХХ века и современной педагогической науке.

Ключевые слова: контроль, оценивание, успеваемость, содержательная характеристика учебных достижений, цифровая отметка, словесная оценка.

АКТУАЛЬНІСТЬ РОБОТИ. Питання оцінювання навчальних досягнень школярів є актуальним у сучасній педагогічній науці, бо впливає на процес саморозвитку і вдосконалення учнів. Словесна і цифрова оцінки дозволяють усвідомити школярам їхні досягнення й недоліки, спрогнозувати шляхи подальшого вдосконалення, впливають на емоційно-почуттєву сферу дитини та її особистісні характеристики. Різні аспекти контрольної діяльності вчителів, її вплив на учнів вивчаються в дослідженнях вітчизняних науковців. Так, розвиток внутрішніх мотивів формування навчальних дій контролю й оцінки розглядали Д. Ельконін, В. Давидов, Г. Цукерман; критерії та норми оцінювання на загальнопедагогічному рівні у своїх дослідженнях визначали А. Алексюк, С. Сухорський, М. Ярмаченко; принципи оцінювання розробляли Ю. Бабанський, Є. Перовський, Г. Щукіна; зміст функцій і завдання оцінювання вивчали К. Делікатний, О. Савченко, В. Столяренко, В. Сухомлинський; сутність вербальної оцінки досліджували Ш. Амонашвілі, В. Крутецький, П. Підкасистий. Історію формування системи оцінювання вивчали С. Золотухіна, В. Лозова, О. Пташний.

Історико-педагогічні дослідження мають велике значення, бо містять корені багатьох сучасних проблем і шляхи їх розв'язання. Мета роботи – проаналізувати погляди вітчизняних педагогів другої по-

лови ХІХ – початку ХХ століття щодо питання оцінювання навчальних досягнень учнів.

МАТЕРІАЛ І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ. Дослідження наукових розвідок учених [3, 9, 11] свідчать, що історично цифрова система оцінювання бере свій початок із ізуйтських шкіл ХІХ–ХХ століть, де учні і за успіхами, і за поведінкою розподілялися за розрядами першим, другим, третім і т. ін. Перший розряд знаменував найбільші привілеї для учня [11]. Основна причина розповсюдження цифрового оцінювання, на думку науковців другої половини ХІХ – початку ХХ століття, – простота, практична зручність фіксації навчальних досягнень школярів. Проте досвід його впровадження дозволив ученим і педагогам-практикам переконатися у низці негативних моментів, зумовлених виставлянням відміток:

- цифрова оцінка усвідомлювалася школярами як платня за працю, а тому багато хто навчався не заради здобуття знань і вмінь, а заради заробляння високих балів;

- «квиторгкування», випрошування у вчителів високих відміток;

- постійні нарікання учнів на упередженість, несправедливість оцінювання вчителями їхніх навчальних досягнень;

- прагнення учнів за будь-що отримати високий бал, не гребуючи підказками, списуванням тощо;

– стан тривоги, породжений страхом отримання низької оцінки: «Нервозність ця страшенно стомлює учнів, а почуття страху, що переживається багатьма з них, позбавляє їх розумову діяльність необхідного спокою, і вона проходить у пригніченому стані, тобто неправильно» [11, с. 3];

– неувага до індивідуальності школяра: «Те, що вчитель має знати своїх учнів для того, щоб керувати заняттями – аксіома... І ось при існуючій системі бального оцінювання це знання може звестися до записничка з відмітками [11, с. 4].

Аналіз педагогічних праць та архівних документів [3, 6, 7, 11–15] дозволяє відзначити, що прогресивні науковці досліджуваного періоду, впроваджуючи гуманістичні ідеї, намагалися подолати формалізм існуючої системи оцінювання знань і вмінь школярів. Неувага до особистості учня породжувала зневіру їх у власних силах, розчарування, що іноді ставало причиною самогубств [14]. Щоб змінити цю ситуацію, низка прогресивних педагогів-учених і практиків намагалися реформувати систему оцінювання. Зокрема, М. Пирогов, К. Ушинський, П. Юркевич, а пізніше Х. Алчевська, П. Каптерев, К. Лебединцев, В. Фармаковський, М. Чехов розглядали потенціал оцінювання як виховуючого і розвивального засобу. М. Пирогов уперше порушив проблему «добування, заробляння» оцінок, коли знання сприймалися учнями за товар, який оцінювався конкретним балом: «Рано цей чистий дух концентрувати на грубому, егоїстичному бажанні зміцнення та розширення свого особистого права. Рано він привчається до комерційного користування наукою й освітою» [7, с. 304]. Цю думку продовжив П. Юркевич, який вважав необхідною оцінку виключно у вигляді похвали, задоволення чи незадоволення досягненнями школярів. Вона мала проголошуватися вчителем, визнаним моральним авторитетом [12].

В. Науменко, який активно відстоював ідеї гуманістичної педагогіки, теж наполягав на скасуванні цифрової оцінки. Педагог і громадський діяч наголошував, що вона негативно впливає на розвиток особистості учнів, породжуючи між дітьми суперництво та конкуренцію за високий бал. Не знання, не вміння, не особистіні здобутки, а голі цифри стають метою учіння школярів [6]. Така ж позиція щодо змісту оцінки та оцінювання була притаманна педагогам Колегії Павла Галагана. У звіті цього навчального закладу зазначалося на важливості розвитку в школярів пізнавального інтересу, бажання знати. Тому в Колегії відмітки виставлялися тільки наприкінці чверті: «Зусилля вихователів спрямовані на те, щоб мотивувати учнів навчатися виключно для науки, а не для відміток і нагород, яких, доречі, і не має в Колегії, щоб у закладі діти набули смаку розумової праці та любов до наукових знань» [2, с. 150].

П. Каптерев поділяв думку своїх попередників і сучасників, наголошуючи на виховному значенні оцінки та процесу оцінювання у навчально-виховній діяльності, оскільки вони дисциплінують, сприяють розвитку самоконтролю, самооцінювання, не-

обхідних для подальшого саморозвитку та вдосконалення. Педагог-науковець уважав головним не констатацію результату у вигляді конкретного балу, а процес оволодіння знаннями та напруженість внутрішніх сил, які доклав учень під час сприймання, усвідомлення, розуміння навчального матеріалу: «Якщо навчання є виховуючим навчанням і від виховання невіддільне, то внутрішній процес, який приводить до визначеного навчального результату, повинен бути предметом серйозної уваги та дослідження вчителя, тому що у ньому і міститься виховне значення» [3, с. 594].

П. Каптерев уважав, що оцінка в балах, яка виставлялася при поточному або підсумковому контролі мала враховувати рівень здібностей учня до відповідної навчальної дисципліни, рівень його підготовленості та старанності. Учений справедливо вважав, що сам результат без виявлення шляхів його досягнення не має значення для педагога, який прагне сприяти вдосконаленню та розвитку учнів: «Щоб розвивати живих людей, потрібно знати їх, розуміти ті мотиви, які спонукають їх до відповідних дій, а не вправлятися у певному символічно-цифровому позначенні їх властивостей... Та й комічно виражати розумовий і моральний розвиток знаками 5, 3, 8, 12, так само комічно, як і сказати, що знання цього учня дорівнюють одному аршину й двом вершкам...» [3, с. 646]. Тому П. Каптерев був переконаний, що цифрове оцінювання призводить до того, що учні опікуються не своїм розвитком, не знаннями та духовним удосконаленням, а балами, найбільше радіючи, якщо хитрістю вдавалося заробити високу оцінку.

Спираючись на висновки П. Каптерева, викладені ним у «Дидактичних нарисах» (1875, 1915), М. Чехов у статті «До питання про оцінку успіхів учнів» (1915) та В. Фармаковський у публікації «Цифрова система оцінки успішності учнів» (1916) гостро критикували тогочасну систему оцінювання, доводячи її недосконалість і несправедливість: «...система [цифрового оцінювання] – вкрай недосконале знаряддя контролю, що дає показники неясні, неточні, а іноді й неправильні. Вона нічого не дає учню, тримає, наводить туман на батьків і ставить на хибний шлях учителя та шкільне керівництво» [9, с. 62]. К. Лебединцев, як і його сучасники, теж зазначав суб'єктивність існуючої системи оцінювання, що принижувала гідність дитини і руйнувала товариські відносини між школярами, породжуючи суперництво, брехню заради отримання високих балів [5].

Щоб усунути негативні моменти цифрової системи визначення навчальних досягнень (усвідомлення оцінки як плати за працю, прагнення випросити вищу оцінку, нарікання на несправедливе оцінювання, намагання учнів обманом отримати винагороду), П. Каптерев наполягав на необхідності спостереження за школярами протягом навчального року, за їхньою старанністю, динамікою розвитку кожного учня. Результатом такого спостереження мала стати письмова характеристика, у якій відображалися б недоліки й успіхи школярів, їх став-

лення до навчальних занять. Таких характеристик, на думку вченого, достатньо двох на рік, за винятком невстигаючих учнів. Отже, виховний вплив оцінка має тільки тоді, коли співвідноситься з індивідуальними властивостями, здібностями, старанністю, настроєм учня: «Одному учневі урок дається складно, іншому – легко; один напружувався, передумував, інший хватав на льоту, мимохідь; один тренував свою волю і добре підготовлений урок у нього є, можливо, результатом боротьби з самим собою, завершення глибокого виховного внутрішнього процесу, рух його думки, волі та навіть різноманітних почуттів, а інший тренував тільки свою пам'ять, але завдяки її гарним властивостям і то недовго» [3, с. 593]. Ідею П. Каптерєва щодо спостереження за навчальними досягненнями школярів розвинув у своїй дидактиці М. Чехов, розробивши форму відзиву про результати успішності кожного учня. Він мав складатися кожної чверті. Якщо вчитель не зібрав достатньої інформації про учня за визначений період, відзив міг не подаватися на педагогічну раду. Цим документом, на думку М. Чехова, мали оперувати виключно члени педагогічного колективу. Ні батьки, ні діти з ним не знайомилися. Для них готувалися коротенькі виписки з відзиву щодо окремих предметів. Така позиція науковця викликає сумніви, оскільки школяр позбавлявся цілісного уявлення про свої навчальні досягнення, їхній рівень та можливість працювати над самовдосконаленням.

Відзив мав містити такі складники:

- ступінь засвоєння учнями навчального матеріалу (що засвоєно; конкретні недоліки і проблеми вивчення навчального матеріалу, визначення їхніх причин);

- ступінь засвоєння навчальних навичок і вмінь (що сформовано, труднощі, які виникали в роботі, їхні причини);

- ставлення учня до навчального предмета (від початку вивчення дисципліни) (у документі фіксуються зміни в ставленні та їхні причини);

- ставлення школярів загалом до навчальної діяльності (спостереження вчителя за тим, як учень працює в групі, самостійно; як розкривається під час усної відповіді і письмової роботи; де ефективніше працює, в класі чи вдома) [11].

Така форма унеможлиблювала порівняння навчальних досягнень, що негативно впливало на особистість дитини та породжувало змагання за вищу оцінку. Зате відзив дозволяв виявити динаміку успішності, а також конкретні причини неуспіху школярів: «задача роботи вчителя за цією системою не у тому, щоб за будь-яку ціну атестувати учня, а у тому, щоб поступово різнобічно вивчити його...» [11, с. 6]

Ідею щодо складання характеристик як виду оцінювання навчальних досягнень учнів поділяла Х. Алчевська, впровадивши у практику роботи своєї школи щоденник спостережень за ученицями, який давав можливість виявляти зміни, що відбулися з особистістю протягом навчання і дозволяв коригувати педагогічний вплив.

К. Лебединцев у праці «Метод навчання математики у старій і новій школі» (1914) підтримував ідею щодо складання характеристик навчальних досягнень школярів замість виставляння цифрових оцінок: «...замість сухого статистичного значка, що вказував, до якої категорії зараховано учня за успішністю, шкільні атестації стали живим мовленням, яке характеризувало і здібності, і ставлення до справи, і результати роботи учнів» [5, с. 88]. К. Лебединцев, на відміну від П. Каптерєва та М. Чехова, бачив і недоліки запропонованої системи індивідуальних характеристик (відзивів): складання вчителями характеристик на основі недостатньої інформації про школяра; значний вплив традиційного оцінювання, що спонукало деяких педагогів виставляти середню оцінку ыз предмета, яка все одно не відображала динаміку розвитку дитини; недостатня об'єктивність і ґрунтовність критеріїв успішності й неуспішності. Тому вчений зазначав необхідність проведення серйозних емпіричних досліджень для розробки об'єктивних критеріїв оцінювання навчальних досягнень школярів.

Учителі-практики кінця XIX століття теж розуміли виховне й розвивальне значення оцінки: «...будь-яка взагалі й особливо оцінка, поставлена в «срочних ведомостях», мала відповідати не тільки реальним знанням учня, але й відображати його уважність, старанність та загалом ставлення до справи» [13, арк. 62]. Педагоги гімназій наголошували на необхідності відображення в оцінці зміни, які відбулися в особистості школяра.

Державна політика у галузі освіти початку XX століття теж була спрямована на задоволення духовних потреб молоді, сприяння її моральному вихованню, формуванню загальнолюдських цінностей. Важливою складовою виховуючого навчання розглядалася система справедливого й ефективного оцінювання. В основу циркуляру № 45248 «Про заходи покращання шкільного життя» від 28.09.1915 була покладена ідея П. Каптерєва, яка полягала в індивідуальному підході до оцінювання, що дозволяв виявляти конкретні особистісні досягнення кожного школяра й відображувати їх в оцінках-характеристиках. Це, на думку вченого, сприяло б вихованню й мало вплив на розвиток учнів. У документі зазначалося: «Сухий контроль знань за допомогою порівняно нечастого опитування та формального оцінювання відповіді тією чи іншою цифровою оцінкою має поступитися місцем іншій, більш справедливій оцінці, яка є результатом сукупності вражень, отриманих у результаті уважного всебічного вивчення індивідуальних особливостей кожного вихованця» [10, с. 15].

Даний циркуляр широко обговорювався педагогічною громадою. Так С. Золотарьов у статті «Ще до питання про оцінку успіхів учнів» (1915) критично висловлювався з приводу цифрової оцінки навчальних досягнень школярів. Педагог і громадський діяч наголошував на необхідності об'єктивного, справедливого оцінювання на основі чітко визначених критеріїв. У статті відзначено основну перешкоду для введення характеристики навчальних досягнень

у практику – велика наповненість класів. За таких умов учителі не матимуть реальної можливості сумлінно поставитися до їх складання.

У протоколі № 7 засідання педагогічної ради Варшавської 8-ї чоловічої гімназії від 10.12.1915 засвідчено ознайомлення членів ради із циркуляром і позицію вчителів-практиків щодо його впровадження. Педагоги усвідомлювали важливість справедливого оцінювання як реального відображення рівня знань і умінь гімназистів, а також їх сумління та старанності. Однак більшість учасників засідання висловили думку щодо збереження «...цифрової оцінки, яка у визнано зручній символічній формі відображає знання учнів із різноманітних предметів» [15, арк. 25 зв.]. Рішення було мотивоване бажаннями гімназистів і їх батьків, які вбачали в оцінці показник успішності, що дозволяв швидко виявляти та долати труднощі, які виникали у навчанні. Словесну оцінку, характеристику, пропонувану в циркулярі, учителі сприйняли як копію існуючої цифрової. Викладачі Варшавської гімназії № 8 Алексеев та Ігнатюк прийняли необхідністю реформування тогочасної системи оцінювання, висловившись щодо забезпечення гнучкості оцінок за допомогою введення «+» та «-». Таку позицію вчителів можна пояснити небажанням змінювати традиції багаторічного досвіду, неусвідомленням сутності пропонованої системи оцінювання-характеристик, яка повністю не розкривалася в циркулярі та мала рекомендаційний, а не обов'язковий характер. Про це свідчить і звіт за 1916 рік Тульчинської жіночої прогімназії О. К. Звіноградської, у якому окремо зазначалося про обговорення циркуляру № 45248. Педагогічна рада цього навчального закладу постановила, з метою забезпечення більш справедливого оцінювання, замінити формальне цифрове поточне оцінювання словами: «цілком задовільно», «задовільно», «незадовільно», відмічаючи їх у книгах викладачів [15]. Цифрові ж оцінки запропоновано було виставляти тільки у кінці місяця та чверті.

Аналіз документа свідчить про нерозуміння вчителями, у чому ж саме полягав формалізм у оцінюванні й яким чином його можна долати. Зрозуміло, що заміна цифрової оцінки «4» словами «цілком задовільно» не могла її розв'язати й відобразити реальну динаміку розвитку та досягнень конкретних учнів. Нерозуміння запропонованих змін зумовили рішення загальної більшості тульчинських учителів зберегти цифрову оцінку. Це можна пояснити впливом традиції, небажанням учителів змінювати власну методику, вироблену роками, відсутністю вільного часу на складання характеристик, що було зумовлено переваженістю вчителів, змушених додатково працювати в інших навчальних закладах, щоб заробити більшу платню. Усі ці чинники зумовлювали небажання реформувати систему оцінювання у навчальних закладах навіть у разі існування рекомендаційного циркуляру.

Думки прогресивних педагогів про виховний потенціал методів контролю поділяли та поширювали науковці ХХ–ХХІ століття: Ш. Амонашвілі, Г. Костюк, В. Онищук, В. Сухомлинський,

Н. Щуркова. Зокрема, Г. Костюк зауважував, що контроль має не тільки «кваліфікувати виконану учнем роботу», а й формувати відповідальність за виконане завдання та спонукати учня до самоаналізу й бажання усунути власні недоліки та помилки [4].

Виховне значення оцінки та роль оцінювання у розвитку самоконтролю, формування волі, дисциплінованості, внутрішньої мотивації школярів, їх інтересу до учіння та подальшого розвитку відзначали Ш. Амонашвілі, В. Онищук, В. Сухомлинський, Н. Щуркова. Так, В. Сухомлинський, як і вчені другої половини ХІХ століття, один із головних недоліків системи оцінювання знань учнів убачав у тому, що оцінка, констатуючи результат праці (фактичні знання), далеко не завжди відображала процес її виконання, тобто зусилля учня, його старанність. Педагог уважав несправедливим оцінювати тільки кінцевий результат навчання, ігноруючи ступінь старанності, ретельності роботи. В. Сухомлинський зазначав, що всі учні мають різні здібності. Тому рівень сприймання, засвоєння й запам'ятовування навчальної інформації неоднаковий. Для одного «п'ятірка» – показник успіху, а для іншого і «трійка» – велике досягнення [8]. Якщо оцінюється тільки результат навчання, то відтак недооцінюються зусилля слабких учнів, що зменшує їхню віру у свої сили: «Оцінка морально виправдана тільки тоді, коли вчитель оцінює не здібності, взяті так би мовити, у чистому вигляді, а єдність праці та здібностей, причому на перше місце ставиться праця» [8, с. 84] Тому В. Сухомлинський пропонував враховувати в оцінці не тільки фактичний рівень знань, а й зусилля, докладані учнями.

Ш. Амонашвілі, зазначаючи важливість оцінки у формуванні та розвитку особистісних рис дітей, також підкреслював важливість реформування системи оцінювання з метою підсилення її виховного ефекту. Так, у праці «Єдність цілі» (1987) вчитель-новатор наголошував: «Чим більше я роздумую про оцінки, тим більше вони мені здаються чужими, незрозумілими, неприродними для педагогічного спілкування» [1, с. 93]. Тому Ш. Амонашвілі прагнув привчити своїх учнів до самоаналізу, самооцінки з метою підвищення усвідомленості своїх недоліків і досягнень, що сприяло б формуванню навичок самовдосконалення та свідомого ставлення до навчально-виховного процесу. В. Онищук, розглядаючи різні аспекти уроку та умови його ефективності, значну увагу приділяв ролі оцінювання у розвитку дитини. На його думку, справедлива, об'єктивна, мотивована оцінка позитивно впливає на особистість школяра, поступово переходячи у його внутрішню мотивацію і відображає прагнення до самовдосконалення.

Таким чином, поділяючи позицію своїх попередників щодо необхідності забезпечення реалізації виховної і розвивальної функцій оцінювання, педагоги ХХ – ХХІ століть наголошували на важливості переходу вчительської оцінки у самооцінку дитини, що б спонукало її рефлексію і процес самовдосконалення.

Питання попередження неуспішності, що підіймалося педагогами другої половини XIX –початку XX століття, у подальшому активно розроблялося вітчизняною педагогікою другої половини XX століття.

Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, В. Сухомлинський, В. Шаталов розділяли гуманну позицію своїх попередників щодо особливого піклування про слабковстигаючих дітей, наполягаючи на виявленні оптимізму по відношенню до таких учнів і віри в їхні успіхи. Зокрема, Ш. Амонашвілі зазначав: «Якщо дитині складно навчатися і ми справді хочемо їй допомогти, то найголовніше, з чого ми маємо починати і чому постійно слідувати, – це дати їй можливість відчувати, що вона також здібна, як і інші, що в неї є своя особлива «іскра Божия» [1, с. 61]. Прихильники педагогіки співробітництва розв'язували проблему невстигаючих учнів, упроваджуючи співпрацю, взаємодопомогу, диференціацію навчального матеріалу, залучаючи учнів до виконання складних, але посильних завдань, які б відповідали їхнім інтересам і потенційним можливостям.

ВИСНОВКИ. Таким чином, вивчення історичної ретроспективи щодо оцінювання навчальних досягнень учнів дозволило з'ясувати низку прогресивних ідей, які активно розробляються вченими XX, XXI століть: боротьба з формалізмом в оцінюванні, подолання суб'єктивізму під час виставлення відміток, необхідність урахування в оцінці динаміки пізнавального й особистісного розвитку конкретного школяра, спонукання школярів до самооцінювання, самоаналізу і самовдосконаленнями. З'ясовано, що в основі виставлення відмітки має бути глибоке, досконале знання індивідуальності дитини і відображення зміни її розвитку та спонукання до рефлексії й самовдосконалення.

Проведене дослідження не вичерпує всієї повноти поставленої проблеми. На окреме вивчення заслуговує експериментальна перевірка ефективності альтернативної оцінки (індивідуальних характеристик навчальних досягнень учнів) у організації педагогічного процесу сучасної загальноосвітньої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Единство цели : пособие для учителя / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.

2. Извлечение из отчета, читанного на акте Коллегии Павла Галагана 1.10.1904 г. // Педагогическая мысль. – 1904. – Вып. 1. – С. 146–177.

3. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования / П. Ф. Каптерев // Избранные педагогические сочинения; под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – С. 270–653.

4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.

5. Лебединцев К. Ф. Метод обучения математике в старой и новой школе / К. Ф. Лебединцев. – М. : Типо-литография И. Н. Кушнерев и К^о, 1914. – 99 с.

6. Науменко В. П. Педагогические курсы 1897 г. в г. Пирятине / В. П. Науменко. – Полтава, 1897. – 110 с.

7. Пирогов Н. И. Школа и жизнь / Н. И. Пирогов // Избранные педагогические сочинения. – М. : Педагогика, 1985. – С. 201–239.

8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 3. – С. 7–282.

9. Фармаковский В. Цифровая система оценки успешности учащихся / В. Фармаковский // ЖМНП. – 1916. – № 5. – С. 61–80.

10. Циркуляр № 45248 от 28.09.1915 года «О мерах к улучшению школьной жизни» // ЖМНП. – 1915. – Вып. 11–12. – С. 14–16.

11. Чехов Н. В. К вопросу об оценке успехов учащихся / Н. В. Чехов // Русская школа. – 1915. – № 1–3. – С. 1–14.

12. Юркевич П. Д. Курс общей педагогики с приложениями / П. Д. Юркевич. – М., 1869. – 404 с.; Центральный державный историчний архів м. Києва; Ф 707 Попечителя Киевского учебного округа

13. Оп.147. Спр. 39 Копии протоколов гимназий за 2-е полугодие 1895, 1895, 536 арк.

14. Оп. 148. Спр. 32. С копиями протоколов заседаний педагогических советов средних учебных заведений, 1897, 347 арк. Державний архів Харківської області Ф 264 5-я Харьковская мужская гимназия 1899–1919 гг.

15. Оп. 1. Спр. 62. Протоколы заседаний Педагогического совета Варшавской 8-й мужской гимназии, 1915/ 1916, 137 арк.

CHALLENGES WITH EVALUATION OF PUPILS' EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS DURING THE LATE 19TH CENTURY TO THE EARLY 20TH CENTURY

L. Gerasymenko

Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University

vul. Pershotravneva, 20, Kremenchuk, 39600. Ukraine. E-mail: gerasimenko24@gmail.com

Purpose. The article explores the history of the use of the grading system as a means of tracking the educational achievements of pupils; it highlights both its practical value as well as the drawbacks. It considers the views of some of the progressive teachers from the late 19th century to the early 20th century, such as P. Kapterev, K. Lebedincev, M. Pirogov, V. Farmakovskiy, M. Chekhov, P. Yurkevych and teachers practitioners on the mark. **Methodology.** An overview of the historical and pedagogical analysis of archive materials, documents, and the scientific researches of domestic pedagogues of the late 19th century - the early 20th century has allowed to compare the basic principles concerning the objectives, methods and means of evaluation; historical and structural methods contributed to the development of research structures, systematization of historical and educational sources; historical method as well as method of actuali-

zation enabled us to define the way of creative application of progressive ideas of scientists of the late 19th century - the early 20th century in the 20th and 21st centuries science. **Results.** An overview of the opinions of progressive scholars and teachers practitioners of the studied period, concerning the evaluation and possible grading has allowed to highlight the contrasts in the views. The scientists criticized the formalism of a grading system; they stated that marks, which recorded the final result, could not reflect pupils' development. Instead, they opined that individual characteristics or testimonials about each pupil, which would show progress, learning difficulties and their causes, and changes in the personality of the pupil should be used. This article describes the development trends of the scientists' progressive ideas of the studied period by researching the works of Sh. Amonashvili, G. Kostyuk, V. Onischuk, V. Sukhomlynsky, N. Schurkova, who emphasized on the fact that pupils need to be taught self-examination, self-assessment, self-analysis; everything mentioned above would contribute to the formation of self-improvement skills and conscious attitude to the educational process. **Originality.** Analysis of research and educational papers, periodicals, archive documents of the late 19th - early 20th centuries revealed views differences on the grading system by scientists, who were guided by the desire to promote the child's personality development, and teachers-practitioners of the studied period. Realizing the accuracy and usefulness of the assessment system reforming, they preferred traditions and sought to avoid additional stresses caused by folding the personal characteristics of successful pupils. **Practical value.** Results of the study can be used by students for learning such courses as "History of Education", "General Pedagogy", and "Educational Psychology". The study analyses the pedagogical ideas of the past, which may have some impact on solving current problems in the methodology of monitoring and improving the of pupils' achievements assessment.

Key words: monitoring, grading system, progress, content characteristics of academic achievements, verbal encouraging.

REFERENCES

1. Amonashvili, Sh. A. (1987), *The Unity of Purpose: manual for teachers*, Prosveschenie, Moscow, Russia.
2. «Extract from the report, read out on the act of Pavel Galagan College of 01.10.1904» (1904), *Pedagogical thought*, no. 1, pp. 146–177.
3. Kapterev, P. F. (1982), *Didactic essays. Theory of Education*, Pedagogika, Moscow, Russia.
4. Kostyuk, G. S. (1989), *The Educational Processes and Mental Development of Personality*, Radyanska shkola, Kyiv, Ukraine.
5. Lebedintsev, K. F. (1914), *The Method of Mathematics Teaching mathematics in Old and New School*, Typolithography I. N. Kushnerev and K^o, Moscow, Russia.
6. Naumenko, V. P. (1897) *Pedagogical courses 1897 in the Pyryatyn town*, Poltava, Ukraine.
7. Pirogov, N. I. (1985), *Selected pedagogical works*, Pedagogika, Moscow, Russia.
8. Sukhomlynsky, V. O. (1976), *I Give my Heart to Children*, Selected. Works, Vol. 5, Radyanska shkola, Kyiv, Ukraine.
9. Farmakovsky, V. (1916), «Digital System of Pupils' Progress Evaluation», *JMNE*, no. 5, pp. 61–80.
10. «Circular no 45248 of 28.09.1915 "About the Steps to Improve School Life» (1915), *JMNE*, no. 11–12, pp. 14–16.
11. Chekhov, N. V. (1915), «To the Question about Pupils' Progress Estimation» *Russkaya Shkola*, no. 1–3, pp. 1–14.
12. Yurkevich, P. D. (1869), *Course of General pedagogy with annex*, Moscow, Russia; Central State Historical Archive, Kyiv; 707 F Trustee of the Kiev Educational District.
13. Descr. Case 39 Copies of grammar schools protocols of the second semester of 1895, 1895, 536 pp.
14. Descr. 148. Case 32 With copies of protocols of sessions of pedagogical councils of secondary school, 1897, 347 pp.; State Archives of Kharkiv Region; F 264 5th Kharkov Grammar School for Boys, 1899–1919.
15. Descr.1. Case 62. Protocols of sessions of pedagogical councils of the 8th Warsaw grammar school for boys, 1915/1916, 137 pp.

Стаття надійшла 30.03.2016.