

same time, Ukrainisation of a school was supported by both teachers and a large part of the population. Therefore, the number of secondary schools with the Ukrainian language of instruction was rapidly increasing, training of relevant specialists was carried out and educational literature was being developed.

It has been reported that since 1933 the gradual withdrawal from Ukrainisation began, though it continued, but at a much slower pace. The country pursued a policy of rapprochement of different nationalities. The unified school system was considered formally supranational and gradually switched to providing instead of a multicultural education – monocultural, according to which different ethnic cultures were presented to pupils in a well-defined by Communist Party dosage norm.

It has been concluded that in the following years such a policy has led to the Russification of Ukrainian schools, the consequences of which our state cannot overcome to this day.

Key words: the policy of «indigenization», Ukrainisation of a school, national education, native language training, Russification of Ukrainian schools.

Дата надходження статті: «19» вересня 2019 р.

УДК 373:8(477)(09)»1959/2013»(043.3)

Примакова В. В.*

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ (20-І РОКИ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Стаття присвячена висвітленню історико-педагогічного аспекту проблеми професіоналізації педагогічних працівників у закладах освіти України в період ХХ – ХХІ століть. Простежено загальні зміни, що відбувалися в шкільній мовній освіті та системі професійної підготовки вчителів у закладах вищої та післядипломної освіти в широких хронологічних межах. Зокрема, пошук охоплює весь радянський період розвитку українського суспільства та період функціонування освітньої галузі в період незалежності України.

Розглядаючи професіоналізацію вчителя як процес його професійної підготовки та постійного фахового вдосконалення протягом життя, увагу було зосереджено на аналізі можливостей опанування педагогічною професією та неперервного зростання вчителів-філологів, що надавалися на різних етапах розвитку вітчизняної освіти. Системний аналіз історико-педагогічних джерел з використанням пошуково-бібліографічного, ретроспективного, хронологічного методів дав змогу помітити виникнення низки суперечностей у зазначених питаннях упродовж періоду, виявити тенденції та констатувати позитивну динаміку розвитку освіти, що стало результатом їх розв'язання.

Простеживши напрями освітніх реформ і характер нововведень у діяльності тогочасних закладів педагогічної освіти й підвищенні кваліфікації вчителів, виявлено причини ускладнень у їх реалізації на різних етапах аналізованого періоду, визначено конструктивні й деструктивні підходи, реалізовані для поліпшення стану освіти та покращення дії механізмів її розбудови.

Результатом студіювання науково-педагогічної літератури, аналізу архівних даних стало виявлення чинників і основних тенденцій розвитку педагогічної освіти в Україні. Зазначене дало можливість прогнозувати та окреслити перспективні напрями розбудови системи вітчизняної освіти, зокрема з питань формування професійної компетентності вчителів предметів гуманітарного циклу та постійного підвищення їхньої кваліфікації засобами постдипломної освіти.

Ключові слова: тенденції розвитку; професіоналізація педагогів; підвищення кваліфікації, післядипломна освіта; учителі-філологи; сфера гуманітарних знань; перспективи.

*© Примакова В. В.

У країнах, які утримують сильні позиції на міжнародній арені та перспективним напрямом визнають розвиток людського капіталу, пріоритетного значення надається питанням вдосконалення освіти. Передусім, це стосується забезпечення всіх її ланок і ступенів компетентними педагогами, умотивованими до продуктивної творчої праці в напрямках надання всім зацікавленим здобувачам якісної освіти. Зазначене актуалізує проблеми професійного самовизначення, становлення, адаптації та зростання впродовж педагогічної кар'єри, тобто – професіоналізації вчителя, вирішення яких суттєво впливають на досягнення мети сучасної освіти.

Становлення й розгортання потужних процесів, що є результатом тривалого взаємовпливу особистісного та професійного розвитку педагога, визначають траєкторію його професіоналізації, що відбувається впродовж педагогічного життя. На ці процеси впливають як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Оскільки ж очевидним для розвитку суспільства й освіти є вплив змін, що спостерігаються в суспільно-політичному, соціально-економічному, культурному житті, доцільним вважаємо простеження характеру цих змін на різних етапах розбудови української педагогічної науки та освітньої практики. Аналіз конструктивного та деструктивного історико-педагогічного досвіду із зазначених питань, екстраполяція надбань у сучасних умовах реформування галузі дасть змогу окреслити чіткіші орієнтири щодо її подальшого розвитку.

Професіоналізацію як поліаспектну категорію розглядало в науково-педагогічних дослідженнях широке коло вчених. Теоретико-методологічні засади процесу в другій половині ХХ століття було обґрунтовано в працях Б. Ананьєва, Л. Божовича, Б. Ломової та інших науковців. Психологічний аспект проблеми професіоналізації вчителя висвітлено в теоретичних розробленнях Н. Кузьміної, А. Маркової. Ними визначено й описано етапи професіоналізації педагога та проаналізовано чинники впливу на характер її розгортання. Сучасні підходи до професійного розвитку вчителів у неперервній освіті дослідили й обґрунтували вітчизняні (В. Андрущенко, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Олійник) та зарубіжні (Р. Дейв, М. Ноулз, Р. Сміт) учені.

Водночас ретроспекція проблеми професіоналізації вчителів філологів у широких хронологічних межах не знайшла достатнього відображення в працях вітчизняних учених і дослідників.

Мета статті – висвітлення історико-педагогічного аспекту проблеми професіоналізації вчителів філологічних дисциплін у період з 20-х років ХХ століття до сьогодення через простеження загальних змін, що відбувалися в шкільній мовній освіті та системі професійної підготовки вчителів у закладах вищої та післядипломної освіти на території України.

Переважає більшість науковців, досліджуючи акмеологічний аспект поняття «професіоналізацію» і розуміючи її як здатність і готовність особи до здійснення різнорівневої професійної діяльності, наголошує, що цей процес не обмежується здобуттям базової професійної освіти, має неперервний характер. Учені наголошують, що вона охоплює період від моменту вибору професії та триває до припинення фахової діяльності [3]. Професіоналізація вчителя-філолога, сутність якої вбачають в опануванні професією, охоплює періоди його професійного самовизначення, фахової підготовки та постдипломного життя.

Обов'язковим її етапом є період після закінчення педагогічного навчального закладу (вищого або середнього спеціального), що триває впродовж усієї фахової діяльності. З огляду на її перманентний, пролонгований характер, післядипломна педагогічна освіта надає вмотивованому вчителю можливості неперервного професійного зростання, особистісного вдосконалення та самореалізації. Тривалість і цілеспрямованість процесу забезпечує його відкритість, що передбачає досягнення вчителем найвищого ступеня професійної майстерності, розвитку педагогічної культури фахівця.

Відповідно до положень основних вітчизняних освітніх законів, формами післядипломної педагогічної освіти є підвищення кваліфікації, стажування, перепідготовка, спеціалізація [4]. Підвищення кваліфікації тривалий час вважалося центральною ланкою післядипломної освіти, оскільки виконувало завдання становлення вчителя як суб'єкта педагогічної праці впродовж усієї професійної діяльності відповідно до запитів і потреб суспільства.

З огляду на те, що післядипломна освіта для вчителя є нині обов'язковою умовою його систематичного професійного розвитку, цей складник неперервної освіти вчителів філологів має, з одного боку, уніфіковану мету, усталену структуру, з іншого – характеризується специфічними завданнями, змістом, засобами, формами, методами організації і забезпечення професійного й особистісного розвитку впродовж професійного життя, тобто професіоналізації педагога. Упродовж останнього століття відбулися суттєві зміни в розвитку неперервної фахової освіти, дослідивши які, визначаємо можливою екстраполяцію її здобутків у сучасну розбудову галузі.

Характеризуючи радянський період розвитку освіти України як еволюцію вітчизняної педагогічної думки, Л.Березівська стверджує, що вітчизняна освіта пройшла складний шлях «від її фальсифікації в межах комуністичної ідеології до відродження на основі національного, демократичного, гуманістичного принципів в умовах розбудови української державності» [1, с. 46]. Виявлені вченою позитивні й негативні тенденції реформування загальної середньої освіти крізь призму історіографії та джерелознавства дали змогу простежити вплив реформ і контрреформ минулого століття як складників державної освітньої політики в контексті різнорівневих детермінант.

Актуалізацію проблеми професійного розвитку вчителів на території України пов'язують із постреволюційним періодом 20-х років XX століття; установленням радянської форми державності. Його ознакою стало значне розширення мережі шкіл, що потребувало їх забезпечення педагогами, яких катастрофічно бракувало.

Кадрову проблему розв'язували по-різному. До викладання мовних дисциплін часто залучалися особи без педагогічної освіти, а іноді й ті, які ледве володіли основами граматики. Їхня професійна докваліфікація здійснювалася на спеціально організованих педагогічних курсах при новостворених учительських інститутах. Однак вони не могли охопити навчанням усіх учителів, які потребували розширення елементарних знань, а тим більше фахових умінь викладання мов.

Тоді було створено перші заклади для надання методичної допомоги вчителям українських шкіл. Для широкого охоплення педагогічною підготовкою вчителів було організовано губернські, окружні навчально-методичні комісії, територіальні педагогічні об'єднання, районні методичні бюро, шкільні об'єднання учителів [4]. Ефективними в таких умовах стало застосовування колективних, масових форм підготовки вчителів, уже спостерігалось епізодичне проведення методичних семінарів.

До середини 30-х років минулого століття на українських землях проблема забезпечення навчальних закладів кваліфікованими педагогічними кадрами залишалася гострою і її вирішення просувалося не надто інтенсивно. Тільки після уведення обов'язкового загального чотирирічного початкового навчання в СРСР, що потребувало забезпечення новостворених шкіл учителями, цей напрям розбудови тогочасного суспільства було поживавлено [5].

За статистикою, семирічною освітою в Україні тоді було охоплено 96 % від загального контингенту дітей шкільного віку. З метою їх забезпечення фахівцями було створено такі типи педагогічних навчальних закладів: вищі педагогічні школи (педагогічні інститути з терміном навчання 3–4 р.); середні педагогічні школи (педагогічні технікуми); короткотермінові педагогічні курси [2]. Зазначене істотно поліпшило стан проблеми підготовки кадрів; зумовило увагу на державному рівні до питань удосконалення кваліфікації вчителів з педагогічною освітою.

У результаті затвердження 1939 року положень про створення й особливості функціонування нових закладів і установ, покликаних розв'язувати завдання підвищення кваліфікації вчителів, надання їм необхідної допомоги, рівень професійного розвитку вчителів став поступово зростати. Підвищення їх кваліфікації мали забезпечувати методичні об'єднання учителів, районні або міські педагогічні кабінети, відділи народної освіти. Уперше було створено інститути вдосконалення вчителів в УРСР з метою планової методичної роботи зі зростання рівня кваліфікації вчителів [4]. Методичну допомогу вчителі-філологи отримували на консультативних пунктах. Однак і це не забезпечувало належну кількість учителів відповідною підготовкою. Замість очно-заочного навчання популярності набували короткотермінові курси, упродовж яких учителі відвідували семінари, практикуми, лекції-консультації.

Друга світова війна істотно вплинула на темп розв'язання окресленої проблеми. Повоєнні роки вирізняла велика кількість соціально-економічних проблем, серед яких була й нестача кваліфікованих вчителів, зокрема філологів.

Тільки наприкінці 40-х років XX століття розбудова освіти УРСР почала набувати більш-менш сталого характеру, що здійснювалася в умовах підпорядкування директивам п'ятирічних планів. Результатом стало розширення за рахунок відбудови та відновлення мережі шкіл, закладів вищої освіти, підвищення кваліфікації, а також поступове поліпшення якісного складу педагогічних кадрів у радянський період.

Серед тенденцій розвитку українськомовної освіти в період другої половини XX століття вітчизняні дослідники називають ті, що стосуються проблем професіоналізації вчителів-філологів: оновлення нормативно-правової бази розвитку мовної освіти, поступова фундаменталізація змісту мовної освіти та лінгводидактики; системна робота із забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу; спроби оптимізації освітнього процесу для більш інтенсивного та якісного навчання мов. Негативними ж для радянського періоду визнано пріоритет політики зросійщення; ідеологізацію, регламентацію та уніфікацію змісту шкільної мовної освіти; брак кваліфікованих учителів мовних предметів та уповільнення розвитку змісту й навчально-методичного забезпечення через брак уваги до української мови й мовної освіти [5]. На зазначене значно впливали запроваджені на різних етапах розвитку суспільства реформи й контрреформи.

За висновками Л. Березівської, директивне реформування в ті роки було суперечливим і неоднозначним, адже мало як позитивні, так і негативні наслідки. Позитивними вчена визнавала запровадження загальної обов'язкової середньої освіти, розширення шкільної мережі, інтенсивний розвиток педагогічної науки в напрямі модернізації змісту освіти на наукових і загальнокультурних засадах. До негативних було віднесено росіянізацію, радянізацію; ігнорування офіційною педагогікою створених тоді авторських шкіл педагогічного новаторства В. Сухомлинського, І. Ткаченка, В. Шаталова та ін. На тлі проголошення всебічного, гармонійного розвитку школярів робилися спроби позбавити їх знань про свою національну історію, культуру. Надавався пріоритет у вивченні російської, а не рідної мови, що спричинило зростання кількості російських шкіл. Науковець зазначила, що тогочасна адміністративно-командна система уникала дієвих, конструктивних змін, гальмувала розвиток шкільної освіти в Україні. Освітнє законодавство розроблялося Міністерством освіти СРСР під контролем відповідних партійних органів і дублювалося республіканськими міністерствами. Результатами такої освітньої політики науковець називає кризу школи, визначення необгрунтованих завдань для стовідсоткового виконання, систематичні зміни в навчальних планах, жорстка регламентація освітнього процесу, зокрема створення українськими науковцями навчальних програм і підручників лише «із специфічних предметів» (українська мова, російська мова для українських шкіл, російська та українська література, трудове навчання, історія, географія УРСР) на основі встановлених Центральною комісією з розробки змісту освіти (м. Москва, 1964 р.)

підходів [2]. Система педагогічної освіти мала встигати за цими змінами, урахувувати освітні нововведення, коригуючи зміст і засоби відповідної підготовки й перепідготовки фахівців.

Отже, протягом радянського періоду розвитку вітчизняної освіти, вивченню українськомовних дисциплін відводилася переважно другорядна роль. Водночас курс на вивчення мов, опанування учнями гуманітарними знаннями залишався актуальним. Учителі філологічних дисциплін мали усвідомлювати важливість світоглядного, ідеологічного спрямування змісту мовної освіти. З цією метою він постійно оновлювався, розширювався. Зокрема, культивувалися матеріали інтернаціонального, профорієнтаційного змісту; підручники містили тексти і вправи з професійної тематики, систематично проводилися екскурсії на заводи, фабрики, колгоспи, результатами яких мало стати написання творів про враження від побаченого тощо. Водночас робилися спроби максимального наближення тем до життя, що сприяло кращому засвоєнню навчального матеріалу. Основною мовою навчання, згідно із тогочасними законами, було визначено російську, як мову міжнаціонального спілкування, тому більш престижними педагогічними спеціальностями вважалися учителі російської мови і літератури, праця яких заохочувалася більш суттєво, тому й увага до підготовки вчителів-філологів вирізнялася домінуванням підготовки та підвищення кваліфікації саме російськомовних викладачів. На це було спрямовано весь потенціал радянської педагогічної науки та освітньої практики.

Реформування шкільної системи освіти в УРСР 1984 року вкотре потребувало перерозподілу годин на вивчення мов, змін у навчальних планах і програмах, які намагалися скоротити саме з української мови, залишивши суто необхідні теми й розділи. Натомість ухвалювалися численні постанови «Про вдосконалення вивчення російської мови». Тільки з набуттям Україною незалежності змінилися й орієнтири мовної освіти, а відтак – і вектори професіоналізації вчителів-філологів.

З початку 90-х років XX століття розпочався новий кардинально відмінний період у розвитку мовної освіти в Україні. Тепер обов'язковим стає вивчення державної української мови, поступово утверджується ідея розвитку національної освіти, її українознавче спрямування. Водночас складне соціально-економічне становище в молодій незалежній країні спричинило відтік педагогічних працівників зі школи. Якісний склад педагогів також погіршився.

Кадрове питання знову набувало гостроти. У той період не всі школи були забезпечені філологами, які мали вищу освіту; багато поєднували роботу з навчанням. Перед педагогічною освітою вкотре постало важливе завдання поступового поліпшення якісного кадрового складу, підвищення рівня педагогічної майстерності вчителів мовних дисциплін. Його розв'язання було знову покладено на заклади вищої та післядипломної освіти.

Після набуття Україною незалежності та надання українській мові статусу державної виникла необхідність в опануванні українською мовою вчителями, які не володіли нею досконало. Переглядалися умови для вступу в педагогічні університети, що стимулювали зростання кількості абітурієнтів. Створювалися спеціальні курси з вивчення мови на базах інститутів удосконалення вчителів, окремих шкіл; відбувалося залучення вчителів предметів мовного циклу до наукової діяльності шляхом участі в конференціях, семінарах; курси підвищення кваліфікації вчителів працювали за оновленими змістом і тематикою [5].

Уже на початку XX століття спостерігалася значне поживлення роботи з підготовки майбутніх учителів та підвищення кваліфікації вчителів-філологів в інститутах післядипломної освіти. Потужні зміни в змісті українськомовної освіти, модернізація освіти взагалі вимагала від учителів, поруч із застосуванням традиційних методів навчання, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями. Змінювалася роль учителя в організації освітнього процесу, де він тепер ставав

не транслятором знань, а фасилітатором, що орієнтує учнів на творче самостійне опрацювання інформацією. На курсах підвищення кваліфікації та семінарах учителям допомагали опанувати основами інтерактивних технологій, інноваційних форм, методів і прийомів навчання. У міжкурсовий період упроваджувалися оновлені програми спецкурсів з питань оволодіння і застосування для навчання мов технологій проектної діяльності, розвитку цілісного, критичного мислення, комп'ютерної лінгводидактики та інших. Професіоналізація вчителів набувала іншої якості та більших масштабів. Останні роки позначилися суттєвими змінами в законодавстві, що спричинило оновлення векторів і орієнтирів у подальшій розбудові галузі. Нині неперервна педагогічна освіта знаходиться на порозі потужних змін, характер яких буде визначатися, зокрема, і ступенем урахування педагогічною думкою досвіду минулого.

Таким чином, аналіз наукових досліджень вітчизняних учених із зазначених питань дає підстави констатувати постійний науковий інтерес до проблем професіоналізації педагогів. Професіоналізація вчителя-філолога як результат його особистісно-професійного розвитку та цілеспрямованої діяльності в системі освітніх закладів і установ, здійснюється засобами вирішення специфічних завдань, через опанування змістом мовної шкільної та неперервної педагогічної освіти, удосконалення їхньої професійної діяльності.

Водночас узагальнення науково-педагогічного та історичного аспектів проблеми розвитку вітчизняної освіти дозволяє стверджувати, що на різних етапах розвитку українського суспільства зазначеним проблемам надавалося різного ступеня значущості, уваги за інтенсивністю та якістю, а відтак можливостей для професійного зростання вчителів упродовж життя.

Ретроспективний аналіз розвитку в тогочасній освіті цього феномену як періоду в житті вчителя філологічних дисциплін, що триває впродовж його педагогічної діяльності, вважаємо важливим для подальшої розбудови гуманітарної шкільної та педагогічної освіти в Україні, тому це питання залишається перспективним для подальшого розгляду і потребує особливої уваги з огляду на потужні реформаційні зміни, що відбуваються на сучасному етапі розвитку освіти України.

Література:

1. Березівська Л. Д. Державна політика стосовно диференціації організації та змісту шкільної освіти в Українській Радянській Соціалістичній Республіці (кінець 30-х – 80-ті роки ХХ ст.): історіографія та джерела дослідження. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. пр. Хмельницький, 2013. Вип. 15. С. 45–50. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_15_11
2. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: дис. ... д-ра пед. наук 13.00.01. Київ, 2009. 505 с.
3. Деркач А. А., Заикин В. Г. Акмеология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. По направ. и спец. Психологии. СПб.: Питер, 2003. 256 с.
4. Примакова В. В. Післядипломна освіта вчителів початкових класів в Україні: генеза та перспективи: монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. 320 с.
5. Ткаченко В. І. Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.): дис. ... канд. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2019. 279 с.

Prymakova V. V.

PROFESSIONALIZATION OF TEACHERS OF HUMANITIES IN UKRAINIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS (20IES YEARS OF XXTH - BEGINNING OF XXIST CENTURY)

The article deals with the historical and pedagogical aspect of the problem of professionalization of teaching staff in Ukrainian educational institutions during the XXth - XXIst centuries. It is suggested to change what happened in the school language education and organization working in educational institutions and postgraduate education in wide chronology. In particular, the search covers the entire Soviet period of development of the Ukrainian people and the period of functioning education during

the period of independence of Ukraine.

Considering the professionalisation of the teacher as a process of his professional training and continuous professional development during his/her life, the attention was focused on the analysis of the possibilities of mastering the teaching profession and the continuous growth of teachers-philologists, that was provided at different stages of the development of national education. Systematic analysis of historical and pedagogical sources using search-bibliographic, retrospective, chronological methods made it possible to notice a number of contradictions in these issues during the period and to establish the positive dynamics of education development, which resulted from their solution.

Having observed the directions of educational reforms and the nature of innovations in the activities of the educational institutions of that time and improving the qualification of teachers, the causes of complications in their implementation at different stages of the analyzed period were identified, the constructive and destructive approaches made to improve the state of education and improve the mechanisms of its development were identified.

The result of the study of scientific-pedagogical literature, analysis of archival data was the identification of factors and major trends in the development of pedagogical education in Ukraine. The above mentioned gave an opportunity to predict and outline the prospects for the development of the system of national education, in particular on the issues of forming the professional competence of teachers of subjects of the humanities and the continuous improvement of their qualification by means of postgraduate education.

Key words: development trends; professionalization of teachers; important work, postgraduate education; philology teachers; sphere of humanitarian knowledge; prospects.

Дата надходження статті: «23» серпня 2019 р.

УДК 37.091.33:37.011.33–051:37.014.525](477.72)»18/19» Гончар М. В., Конончук Н. А.*
**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ У ДРУГОКЛАСНИХ ШКОЛАХ
 КРІЗЬ ПРИЗМУ НАГЛЯДОВОЇ ПРАКТИКИ ДНІПРОВСЬКОГО
 ПОВІТОВОГО СПОСТЕРІГАЧА ТАВРІЙСЬКОЇ ЄПАРХІЇ**

Охарактеризовано особливості інституційної організації нагляду за церковними школами наприкінці ХІХ – початку ХХ століття, що здійснювали єпархіальні та повітові спостерігачі церковнопарафіяльних шкіл.

Установлено, що повітовий спостерігач (як правило, з числа місцевих священників) здійснював інспектування всіх типів церковнопарафіяльних шкіл, зокрема другокласних: оглядав їхнє становище, надавав поради з управлінських та методичних питань; на підставі побаченого складав звіт із рекомендаціями, який направляв для узагальнення єпархіальному спостерігачу. За підсумками навчального року єпархіальний спостерігач узагальнював матеріали інспекційних візитів повітових спостерігачів і свої власні спостереження у звіті, що подався на розгляд єпархіального архієрея і єпархіальної училищної ради. Зокрема, у звіті єпархіальний спостерігач підсумовував матеріальне та дидактичне становище мережі церковних шкіл, їхнє фінансове забезпечення, якісний склад педагогічних кадрів, успіхи учнів, стан їхнього здоров'я, висловлював свої міркування щодо стану окремих шкіл (наприклад, необхідність їх закриття) або оцінював якість роботи вчителів (відзначав успіхи або пропонував звільнити).

На основі раніше неопублікованих звітів Дніпровського повітового спостерігача розкрито організаційно-педагогічні особливості підготовки народних учителів для шкіл грамоти в другокласних церковнопарафіяльних школах Таврійської єпархії, що діяли в Дніпровському повіті Таврійської губернії: жіночої в с. Козачі Лагери та чоловічої в с. Софіївка.

Акцентовано, що в другокласних школах навчальний процес тривав три роки. Учні

* © Гончар М. В., Конончук Н. А.