

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бехтерев В.М. Творчество с точки зрения рефлексологии / В.М.Бехтерев // в кн.: С.О.Грузинберг Гений и творчество. – Л.: 1924. – 120с.
2. Лубенец Н. Дошкольное воспитание и народная школа / Н.Лубенец // Русская школа. – 1913. - №11. – С.1 -16.
3. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання / С.Ф.Русова. Просвіта. – Львів; Краків; Париж, 1993 С.29 - 45.
4. Сухомлинський В.О. Листи до сина / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори [В 5 т.]. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С.585 – 657.
5. Сухомлинський В.О. Народження громадянина/ В.О.Сухомлинський // Вибрані твори [В 5 т.]. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 283 – 582.
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори [В 5 т.]. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С.7 – 279.
7. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори [В 5 т.]. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 1. – С.55 – 208.
8. Сухомлинський В.О. Підготовка учнів до трудової діяльності. – К.: Радянська школа, 1957. – С.10.
9. Цируль К.Ю. Ручной труд в общеобразовательной школе. – С.-Пб.: Издание картографического заведения А.Ильина, 1894. – 258с.
10. Чепіга Я. Школа в Західній Європі й Америці. Нова школа в Б'єржі А.Фарія. (Бельгія) / Чепіга (Зеленкевич)Я.Ф. // Вибрані педагогічні твори: Навчальний посібник / Упор., науковий редактор Л.Д.Березівська / Інститут педагогіки АПН України. – Харків: "ОСВ", 2006. – С.184 – 199.
11. Чепіга Я. Проект української школи / Я.Чепіга // Світло. – 1913. - №4. – С.12 – 29.

Стеценко Н.Н.

ДЕТСКИЙ РУЧНОЙ ТРУД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ: ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА

В статье проанализированы подходы отечественных ученых относительно использования детского ручного труда в педагогических целях и отражены его возможности относительно формирования творческой личности.

Ключевые слова: ручной труд, творчество, личность ребенка.

Stecenko N.N.

CHILD'S HAND LABOUR AS MEAN OF FORMING OF CREATIVE PERSONALITY: HISTORICAL RETROSPECTIVE VIEW.

In the article approaches of domestic scientists are analysed in relation to the use of child's hand labour in pedagogical aims and his possibilities are reflected in relation to forming of creative personality.

Key words: hand labour, creation, personality of child.

УДК 378

Федосова І.В.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ (1917–1920-Х РР.)

Розкрито особливості організації навчального процесу у вищих інженерно-технічних навчальних закладах у 1917–1920 х роках ХХ століття: використання методів перевірки знань студентів: семінарський, лабораторний, "Дальтон-план", дослідницький та ін.; вдосконалення змісту навчального процесу; розробка навчальних планів і програм; запровадження курсової системи навчання; поділ навчального матеріалу на теоретичну і практичну складові; об'єднання викладання спільних курсів на декількох факультетах;

здійснення системи контролю якості знань студентів за результатами заліків і екзаменів; ліквідація спеціальних комісій; запровадження практикантства і стажування; написання та захист дипломних робіт тощо.

Ключові слова: вищі інженерно-технічні навчальні заклади, реформування, студенти, навчальний процес, зміст, форми, методи.

Планування й організація навчального процесу у вищій школі будується відповідно до вимог державних нормативно-правових документів. Основні аспекти навчальної діяльності передбачають: теоретичне навчання, екзаменаційну сесію, практику, державні екзамени, дипломні роботи, канікули тощо. Вважаємо, що досить важливим у цьому контексті є досвід організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, зокрема інженерно-технічних у 1917–1920 х роках ХХ століття, вивчення та узагальнення якого може слугувати удосконаленню освітнього процесу на сучасному етапі.

У історичних розвідках дослідники означеного періоду (О. Анікст, К. Деменьєв, Д. Рашеєв, М. Ренненкамф, Я. Ряппо, М. Сафронєєв, К. Семінський, Я. Столяров, С. Шведов та ін.) та сучасні вчені (С. Богатчук, А. Ворох, О. Донік, В. Крутіков, В. Липинський, Н. Левицька, С. Майборода, Є. Мартиненко, В. Олянич, О. Романець, А. Сасімов, О. Ткаченко, І. Толокньов, С. Ховрич, О. Щербініна та ін.) вже частково зверталися до організаційних моментів діяльності навчального процесу вищих інженерно-технічних шкіл, а саме: розробка навчальних планів, визначення кількості годин з кожної дисципліни, запровадження нових методів навчання, строки виконання курсових робіт, складання заліків і екзаменів тощо.

Мета статті – розкрити особливості організації навчального процесу у вищих інженерно-технічних навчальних закладах у 1917–1920 х роках ХХ століття.

Починаючи з перших днів панування нової влади, спостерігаються намагання відмовитися не лише від старого політичного ладу, а й від традиційних для нього методів викладання. Насамперед це торкнулося лекційного методу, який перейшов до вищої технічної школи з дореволюційного часу. Однак доволі швидко довелося визнати, що "через матеріальні труднощі ще довгий час доведеться виїжджати на цьому методі і пропускати крізь нього всю масу вищої школи" [1, с. 42].

Отже, разом зі старою вищою школою, з її кабінетами, бібліотеками, лабораторіями і професорами нова вища школа успадкувала і певну, таку, що складалася історично, систему викладання, в якій набули відображення і традиції, й успіхи нового наукового знання, і певна загальна настанова вищої школи, як школи науки і вищого знання. Однак це не означало прагнення педагогів того часу повністю відмовитися від традицій старої вищої школи, оскільки "позитивні досягнення старої школи і її столітній досвід становлять для нової школи велику цінність і мають помірковано використовуватися до того часу, поки досвід нової школи не дасть нам нових, більш цінних і більш досконалих досягнень, не лише теоретичного обґрунтованих, а й практично виправданих" [1, с. 43].

У першій половині 1920-х рр. у вищих навчальних, у тому числі й технічних, закладах України активно впроваджувалися нові форми й методи навчання і перевірки знань студентів. Серед них слід назвати семінарський, лабораторний методи, "Дальтон-план" та інші. Піднімається питання про створення предметних комісій – адміністративно-методичних міжкафедральних утворень споріднених дисциплін [2, с. 15].

Введення студентів до наукової роботи відбувалося за допомогою так званого семінарського методу – за час свого навчання студент мав проробити кілька семінарів як за основною спеціальністю, так і за суміжними дисциплінами. Запровадження цього методу вимагало певної підготовки студента, елементарної орієнтації у питаннях науки, яка вивчалася, та її методах. За своєю сутністю семінарський метод – це "система розробки і дослідження того чи іншого питання (теми) на основі критичного вивчення першоджерел і широкого використання літератури" [1, с. 41]. Цей метод запроваджувався на старших курсах.

Поряд із семінарським, як підготовчий до нього шабель і разом з тим як один з методів занять на початкових курсах, у вищій школі проводилися семінарії і практичні заняття, мета яких полягала у поглибленому практичному опрацюванні на конкретному матеріалі основних завдань того чи іншого курсу. Однак, як зазначає М. Державін, хоча цей метод і має вагоме значення з погляду активного залучення студентів до роботи, він є суто навчальним методом, який не може замінити науково-дослідний семінарський метод, що "становить "душ" всієї вузівської освіти" [1, с. 42].

В основу лабораторно-групового або дослідницького методу покладалася система завдань: студентам (індивідуально або за групами) пропонувався відомий матеріал і присвячена йому критична література. Подавалася низка тем, поєднаних "загальною цільовою настановою" (комплекс тем). Група проробляла цю тематику в позааудиторний час шляхом підготовки відповідей на контрольні запитання, що подавалися в кожній темі. Після завершення роботи відбувалося "прийняття завдань" у формі індивідуальних відповідей на запропоновані викладачем питання (у вигляді індивідуальних чи колективних доповідей). Надалі організовувалася "конференція", тобто співбесіда за будь-якою загальною темою, що стосувалася проблемного матеріалу. Головна мета застосування цього методу полягала в тому, щоб сформувані у студентів навички самостійної науково-дослідної роботи над матеріалом, навички аналізу та синтезу, звички оперувати конкретним матеріалом і вибудовувати на його основі свої висновки; виховати у студентів організаційні навички.

Запровадження лабораторно-групового методу ґрунтувалося на врахуванні двох основних моментів: 1) максимально обмежена кількість учасників групи; 2) максимальна кількість часу для проведення занять [1, с. 50].

Поряд зі структурними змінами серйозної реорганізації зазнавав і навчальний процес. Становлення нової інженерно-технічної вищої школи вимагало вдосконалення його змісту, розроблення нових програм, навчальних планів, які відповідали б завданням масштабних перетворень в економіці країни.

Про зміст навчального процесу у вищих технічних навчальних закладах у цей період дає уявлення підготовлений секцією професійної освіти Державного науково-методологічного комітету випуск, що вийшов друком у 1926 р. На його сторінках розміщено навчальні плани чотирьох індустріальних інститутів і 16 індустріальних технікумів [3].

На той час навчальні плани затверджувалися як обов'язкові для відповідних вищих навчальних закладів. При цьому акцентувалося на тому, що будь-які відступи від них можуть допускатися лише з дозволу ДНМК і лише в тому випадку, якщо ці зміни "не порушують загальної структури плану, що ті встановлює Н.К.О." [3, с. 3].

До навчальних планів інститутів додавалися пояснювальні записки, які містили роз'яснення цільової настанови конкретних навчальних закладів, характеристику загальних принципів, а також характеристику окремих груп предметів, які були спільними для всіх вищих технічних навчальних закладів. Крім того, до навчальних планів додано таблицю розподілу спеціалізації промисловості за окремими навчальними закладами та межі того району, який мав обслуговувати конкретний заклад.

У 1923–1924 навчальному році у вищих технічних навчальних закладах запроваджується курсова система навчання: відповідно до даних про виконання навчальних завдань і складання іспитів з предметів на початок року всі студенти розподілялися за курсами і навчальними групами. Раніше кожен студент готував і здавав ті предмети, які вважав важливими, без суворої послідовності у вивченні й термінів складання. Не було обов'язковим і відвідування лекцій. Перехід на курсову систему навчання позитивно вплинув на поліпшення відвідування занять, підвищення успішності, прискорилося підготовка спеціалістів. Цьому сприяло й те, що навчальні програми і плани щорічно розвантажувалися. Так, нові навчальні плани і програми, запроваджені за вказівкою Наркомосу УРСР у 1922–1923 навчальному році, майже на чверть скоротили час на вивчення всіх навчальних дисциплін [10, с. 51].

Викладання кожного предмета, що входив до навчального плану, перебувало у тісному зв'язку з основною метою і завданнями вищої технічної школи, якісним складом студентів і тими навчальними засобами, якими володів той чи інший заклад. Тому, як зазначав Я. Столяров, "лише назва предмета в навчальному плані ще не визначає ані зміст предмета, ані постановку його викладання у вищій школі" [7, с. 5].

У технічних вищих навчальних закладах вивчалася значна кількість предметів, викладання яких складалося з двох частин:

1) теоретичного курсу, який викладався за допомогою лекцій, що іноді супроводжувалися аудиторними практичними заняттями;

2) проектування, яке передбачало виконання кожним студентом проекту за індивідуальним завданням [8, с. 53].

Курси, які передбачали проектування, відігравали провідну роль у вищій технічній школі. Опрацьовуючи їх, студент знайомився "з теорією і конструкціями типових машин і споруд, які обслуговували ту галузь техніки, яка вивчається на даному факультеті". Проектування, що супроводжувало ці курси, "давало студенту змогу ... набути навичок розрахунків і конструювання". Отже, ці курси виконували одне з найважливіших завдань індустріального вищого навчального закладу – "дати студенту теоретичну і практичну підготовку до роботи інженера, як конструктора і виробничника" [8, с. 53].

До недоліків, характерних для організації роботи над проектуванням, слід віднести те, що відокремлення проектування від самого курсу призводило до певного протистояння теоретичної і практичної його складових. Тоді як викладання мало вибудовуватися на ідеї повного поєднання теорії і практики. З іншого боку, таке відокремлення вносило в першу частину роботи студента незавершеність і психологічне незадоволення, негативно позначаючись на результатах, оскільки читання лекцій не супроводжувалося відповідними вправліннями. Розпочинаючи роботу над проектом, студент був змушений знову повертатися до теоретичних даних, що не тільки забиравало в нього час, а й спричинювало низьку продуктивність праці.

Отже, поділ навчального матеріалу на теоретичну і практичну складові – підхід, що залишився від старої школи, потребував зміни.

Курсовий проект розглядався як залікове завдання комплексного характеру, що виконувалося кожним студентом за особистим планом. Тема проекту мала комплексний характер, тобто охоплювала "по можливості, всю центральну складову програми курсу, вміщуючи спеціальні питання лише постільки, поскільки цього вимагала індивідуалізація завдань" [8, с. 60].

Основними елементами роботи студента над проектом визначалися:

1. Аналіз усієї конструкції, яку необхідно спроектувати, з погляду її відповідності завданню, його технічним та економічним умовам.

2. Складання організаційної схеми всього проекту, тобто порядку, за яким студент буде вирішувати поставлені завдання.

3. Послідовне проектування окремих деталей проекту і монтаж; складання проекту в цілому; облік роботи за здійсненням проекту (технічний, економічний, організаційний) [8, с. 63].

Як зазначалося в матеріалах Методкому Головпрофосвіти за 1925 р., у вищих навчальних закладах політехнічного типу, які мали кілька факультетів або відділень, завжди читалися предмети, спільні для всіх факультетів або частини з них.

У різних ВТНЗ питання об'єднання викладання окремих курсів на декількох факультетах і, навпаки, розділення викладання за факультетами вирішувалося зазвичай з огляду на персональний склад лекторів. Як наслідок, в однакових закладах одні й ті самі курси відносилися в одному випадку до спільних, а в іншому – до факультетських. Це спричинювалося тим, що кожний факультет мав власні настанови. Тому навчальний план, скажімо, механічного факультету створювався цілком незалежно від того, чи існував у цьому самому інституті інженерно-будівельний факультет. Усі курси та інші види занять, які

встановлювалися на факультеті, мали за кінцеву мету те завдання, що його висував факультет у цілому. Тому, як зазначалося в матеріалах Методкому Головнопрофосвіти, "для ідеального вирішення цього питання може бути лише відповідь: поза факультетських предметів не повинно бути" [4, с. 46].

З огляду на таке становище, вже на початку 1920-х рр. вищим технічним навчальним закладам рекомендувалося створювати комплексні курси, маючи на увазі під цим "певне об'єднання декількох "предметів", які до цього викладалися окремо, в цілісні курси, де питання, що вивчаються, не диференціюються за теоретичними ознаками, а розглядаються в своїй життєвій цілісності" [4, с. 47].

Однак на практиці це завдання не набуло належного вирішення. Програми таких курсів зазвичай створювалися як механічне змішування питань, які до цього викладалися окремо. Крім того, викладання "злитого курсу" часто поділялося між окремими особами, причому розподіл відбувався за тими самими відділами, з яких він утворювався.

Отже, у середині 1920-х рр. перед вищою технічною освітою з усією гостротою поставало завдання щодо комплексування предметів, що пов'язувалося з раціоналізацією навчального плану і методів викладання у ВТНЗ. З цією метою пропонувалося розробляти на кожному факультеті свою незалежну програму від першого до останнього курсу. Вважалося, що в цьому випадку "можна здійснювати єдність і цілісність такої програми протягом усього часу навчання. Кожний курс, визнаний необхідним для факультету, буде викладатися на ньому самостійно. Але щоб не породжувати надмірної кількості окремих курсів, необхідно на кожному факультеті здійснювати їх концентрацію. Концентрація на різних факультетах може мати й різне вирішення, що є цілком природним під час розподілу цехових настанов на факультетах" [4, с. 48].

Змінилася система контролю якості знань студентів, що сприяло формуванню сучасних вимог до їхнього оцінювання. Ліквідовувалися спеціальні комісії, які здійснювали оцінювання знань студентів інституту у попередні роки. У травні 1927 р. студенти інституту отримали матрикули (залікові книжки), а оцінювання знань здійснювалося за результатами заліків і лабораторних робіт.

У другій половині 1920-х рр. піднімається питання про нестачу технічних кадрів, що зумовлювалося двома основними обставинами:

1. Інтенсивним зростанням промисловості, яке випереджало за своїми темпами підготовку необхідних кадрів технічного персоналу.

2. Відсутністю налагодженого зв'язку між промисловістю і ВТУЗами, внаслідок чого "підготовка тих, хто закінчив ці навчальні заклади, часто не задовольняла вимоги промисловості. ВТУЗи не мали можливостей забезпечувати ту підготовку, якої вимагала практика" [9, с. 57].

Окреслений стан свідчив, що процес "зростання промисловості настійно вимагає якнайшвидшого встановлення тісних і правильних взаємовідносин між ВТУЗами і промисловістю, наближених до них районів" [9, с. 57].

Для належного вирішення цього питання пропонувалася така схема організації означених взаємовідносин:

- 1) Промисловість допомагає ВТУЗу виконати покладену на нього функцію підготовки техперсоналу шляхом надання практик студентам, ознайомлення їх з одержаними на підприємствах досягненнями осіб, які викладають у ВТУЗах відповідні дисципліни і, нарешті, шляхом безпосереднього впливу на обсяг, методи викладання і загальну організацію навчального процесу через представників промисловості, які беруть участь у поточній роботі предметних та інших комісій.

- 2) ВТУЗи поповнюють кадри техперсоналу. Крім того, сконцентровані в стінах ВТУЗу у вигляді організації висококваліфіковані спеціалісти, можуть допомагати промисловості під час вирішення питань, які не можна вирішити на основі наявного досвіду техперсоналу підприємств та об'єднань, а також на основі літературних джерел.

Така допомога набувала особливого значення. Адже фахівці ВТУЗів, які займалися науковим розробленням питань відповідних спеціальностей, володіли лабораторіями і випробувальними станціями, а також були зобов'язані і мали можливість "вивчати широко і глибоко питання свого фаху шляхом ознайомлення з постановкою цієї галузі у всьому Союзі і за кордоном" [9, с. 58].

З цією метою у системі вищої технічної освіти запроваджується практиканство і стажування. Жоден студент, який закінчив вищий технічний навчальний заклад, не вважався повноцінним інженером, а "лише кандидатом, який має проходити певний, встановлений для цієї спеціальності стаж і після цього стажу одержати оцінку вищої школи, захистити дипломну роботу й отримати звання за тією чи іншою кваліфікацією". Студент, який практикує, вивчає окремі операції виробництва, тобто здійснює аналіз, проходить диференційовану практику, а студент, який пройшов курс й іде на стаж, здійснює синтез цієї спеціальної діяльності, за якою йому доведеться працювати, – це вже практика інтегральна. Однак ця настанова, зніційована у 1923 р., запроваджувалася доволі повільно, адже вимагала від виробництв урахування її в своєму бюджеті.

Наступний етап роботи в цьому напрямі передбачав запровадження практиканства за змінами. Одна зміна мала частку часу працювати на підприємстві [6, с. 63].

У досліджуваній період реформування професійної освіти проходило під гаслом пристосування школи до життя – поєднання навчання з народним господарством і державним будівництвом. Означене поєднання здійснювалося за такими лініями:

1) у самих навчальних закладах – кабінетах, лабораторіях і навчально-виробничих установах;

2) поза навчальними закладами – у вигляді екскурсій, виробничої практики і стажування. Виробнича практика і стажування становили два етапи єдиного практичного процесу.

Під виробничою практикою студента розумілося "технічне практиканство, яке має на меті ознайомлення з окремими операціями і сприяння розвитку окремих навичок" [5, с. 1]. Технічне практиканство проводилося у період навчального курсу і передбачало вивчення окремих операцій (аналіз) виробництва. Стажування вже становило інженерну практику, коли "елементи або операції (аналіз) виробничого процесу засвоєні й на порядок денний висувається необхідність вивчення їхніх зв'язків (синтез) – економіки і політики виробництва, виробництва в його цілісності" [5, с. 1]. Цей вид виробничої практики (стажування) запроваджувався після завершення навчального курсу під керівництвом інституту та виробничої установи. У процесі стажування мали тісно пов'язуватися "засвоєні теоретичні знання студента з виробничим процесом; сприяти цій ув'язці зобов'язані, з одного боку, професори або викладачі ВУЗу, а з іншого – керівники виробництва" [5, с. 2].

Отже, виробнича практика в період навчання розглядалася як аналіз, диференційована практика, а стажування після теоретичного навчання – як синтез, інтегральна практика студента.

Подальша кваліфікаційна робота обиралася кандидатом за згодою з інститутом (факультетом) і мала віддзеркалювати "зв'язок теоретичних знань, засвоєних студентом в інституті, з виробничим принципом даної галузі народного господарства або державного будівництва" [5, с. 2]. У виконанні кваліфікаційної роботи інститут зобов'язувався надавати кандидату необхідну підтримку.

Незважаючи на такі вимоги, занурення практикантів і стажерів у виробництво нерідко супроводжувалося всілякими перепонами з боку промислових підприємств. Недостатньо розвиненим було й законодавство в цьому аспекті.

Починаючи з 1926 р., виробнича практика стає обов'язковим компонентом усіх навчальних планів, що запроваджувалися у вищій технічній школі. Під час практики студенти мали більш глибоко знайомитися з економікою виробництва, господарським станом підприємств, на практиці перевіряти свої знання, розробляти конкретні проекти.

Протягом навчального семестру студенти зазвичай один день на тиждень проводили на шахтах або заводах, оволодіваючи технологією виробничого процесу [2, с. 30].

Відбулися зміни в організації виробничої практики. Її термін було збільшено до 10 місяців. У 1929 р. ухвалюється рішення про запровадження безперервної виробничої практики. Керівництво нею взяли на себе господарські органи, трести і підприємства. У процесі проходження практики "майбутні спеціалісти глибоше знайомилися з виробництвом, одержували можливість на ділі показати свої здібності і знання, жили інтересами і турботами трудових колективів" [10, с. 51].

Отже, період 1917–1920-х років ХХ століття відзначився відмовою від старих попередньо використовуваних форм та методів навчання і виховання та запровадженням нових організаційних аспектів навчального процесу у вищих інженерно-технічних навчальних закладах. Досить активно починають використовуватися такі методи перевірки знань студентів, як семінарський, лабораторний, "Дальтон-план", дослідницький та ін. Зазнає реорганізації навчальний процес – вдосконалюється його зміст; розробляються нові навчальні плани і програми; запроваджується курсова система навчання; відбувається поділ навчального матеріалу на теоретичну і практичну складові; об'єднується викладання спільних курсів на декількох факультетах; система контролю якості знань студентів здійснюється за результатами заліків і екзаменів; обов'язковим стає практиканство і стажування, написання та захист дипломних робіт тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Державин Н. С. К вопросу о методах преподавания в высшей школе / Н. С. Державин // Научный работник. – 1926. – № 5–6. – С. 37–50.
2. Історія Донецького державного технічного університету. – Донецьк: Вид-во "Юго-Восток", 2001. – 362 с.
3. Навчальні плани індустріальних вузів УСРР. – Х., 1926. – 140 с.
4. О внефакультетских курсах в индустриальных ВУЗах // Материалы по индустриально-техническому образованию. – Х., 1925. – С. 46–53.
5. Ряппо Я. Производственная практика в системе профессионального образования / Я. Ряппо // Путь просвещения. – 1925. – № 5–6. – С. 1–12.
6. Ряппо Я. П. Система народного образования на Украине / Я. П. Ряппо // Научный работник. – 1926. – № 7–8. – С. 53–69.
7. Столяров Я. Методы составления учебных программ и объяснительных записок / Я. Столяров // Материалы по индустриально-техническому образованию. – Х., 1925. – С. 5–30.
8. Столяров Я. О постановке преподавания технических предметов, сопровождаемых проектированием / Я. Столяров // Материалы по индустриально-техническому образованию. – Х., 1925. – С. 53–70.
9. Усенко Т. Т. О связи ВТУЗов с производством / Т. Т. Усенко // Вісті Київського політехнічного інституту. – 1926. – Кн. 3. – С. 56–63.
10. Харьковский политехнический институт. 1885–1985: история развития. – Х.: Вища шк., 1985. – 223 с.

Федосова И.В.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШИХ ИНЖЕНЕРНО - ТЕХНИЧЕСКИХ ШКОЛАХ (1917-1920-Х ГГ.)

Раскрыты особенности организации учебного процесса в высших инженерно-технических учебных заведениях в 1917–1920-х годах ХХ столетия: использование методов проверки знаний студентов: семинарский, лабораторный, "дальтон-план", исследовательский и др.; совершенствование содержания учебного процесса; разработка учебных планов и программ; внедрение курсовой системы обучения; разделение учебного материала на теоретическую и практическую составляющие; объединение преподавания общих курсов на нескольких факультетах; осуществление системы контроля качества знаний студентов за результатами зачетов и экзаменов; ликвидация специальных комиссий; внедрение практики и стажировки; написание и защита дипломных работ и т.п.

Ключевые слова: высшие инженерно-технические учебные заведения, реформирование, студенты, учебный процесс, содержание, формы, методы.

Fedosova I.V.

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER ENGINEERING - TECHNICAL SCHOOLS (1917-1920-IES.)

The peculiarities of the educational process organization in higher engineering and technical education in the 1917-1920 of the 20th century were reviled. The author described such peculiarities as: using the methods of testing students: seminars, laboratory, "Dalton Plan", research and others; improving the content of the educational process; the development of curricula and programs; the introduction of the course system of study; division of educational material on the theoretical and practical components; combining of teaching joint courses at several departments; the implementation of quality control system of student learning as a result of credits and examinations; the elimination of special committees; implementation of practice and probation; writing and defense of diploma works etc.

Key words: higher engineering and technical educational establishments, reforming, students, educational process, content, forms, methods.