

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-2.3>**I. М. Кравченко**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки і психології вищої школи  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

## ВЗАЄМОДІЯ «ШКОЛА – ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗАКЛАД ОСВІТИ»: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячена ретроспективному логіко-системному аналізу сутності взаємодії «міське училище – учительський інститут» другої половини XIX – початку XX ст., адже сучасне реформування української освіти зумовлює необхідність звернення до ретро досвіду. Встановлено, що весь період існування підвищеного типу початкової школи (міських училищ, вищих початкових училищ) супроводжувався наявністю спеціального педагогічного закладу освіти з підготовки відповідних учительських кадрів для неї. Реформа одного типу навчального закладу зумовлювала реформу іншого. Зміст, характер взаємодії між цими типами закладів освіти були закладені нормативно-законодавчою базою, що регулювала їхню діяльність. Процес виникнення та створення міського училища й учительського інституту супроводжувався одночасним довготривалим широким громадським обговоренням: від ідеї до її реалізації пройшло десятиліття. Реформою було закладено наступність: спочатку підготовка необхідної кількості вчителів для нового типу початкової школи, а потім відкриття самих шкіл. Порушення цієї послідовності в реформуванні освіти на початку XX ст. призвело до негативних наслідків: загальне зниження якості професійно-педагогічної підготовки вчителя початкової школи.

Учительські інститути створювались як центри навчально-виховних комплексів, до складу яких входили й міські училища. Керівником навчальних закладів був директор інституту. Діяла спільна педагогічна рада. Училище насамперед слугувало базою для проходження педагогічної практики вихованцями інституту, а також готувало майбутніх абітурієнтів для педагогічного закладу освіти. Взаємодія здійснювалась на рівнях «викладач інституту – учитель училища», «учитель училища – вихованець інституту», «вихованець інституту – учень училища», що сприяло ефективній та якісній підготовці майбутнього вчителя.

**Ключові слова:** міське училище, вище початкове училище, початкова школа, учительський інститут, педагогічна освіта, взаємодія «школа – педагогічний заклад освіти».

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта України перебуває в стані активного реформування. Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепція Нової української школи (2016 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) та інші зумовлюють значні зміни в галузі загальної середньої освіти України: нова мета, нова структура, новий зміст тощо. Водночас основна роль у впровадженні цих новацій належить учителю, на якому має триматись реформа. У Концепції Нової української школи зазначено, що «нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін» [1, с. 16], а новий Стандарт початкової освіти передбачає, що вчителі мають працювати за іншими підходами. І тут постає питання: а чи підготувала держава такого вчителя, здатного до таких нововведень, адже саме від нього залежить ефективність та якість освітнього процесу? Перенавчання вчителів, зокрема початкової школи, розпочалося майже одночасно з упровадженням нового Стандарту початкової освіти за допомогою дистанційного навчання (онлайн-курс на освітній платформі

EdEra) й очних сесій. Проте тут постає ще ряд питань: а чи достатньо цього? А чи готовий учитель до нововведень? Як на реформу відреагували педагогічні заклади освіти? Що змінилось у педагогічній освіті? Чи не варто було б розпочати реформу загальної освіти з реформи педагогічної освіти? Усе це зумовлює необхідність звернення до ретро досвіду, до періоду становлення початкової та педагогічної освіти України другої половини XIX – початку XX ст., до обґрунтування взаємодії «школа – педагогічний заклад освіти», зокрема «міське училище – учительський інститут» зазначеного періоду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз останніх публікацій засвідчує значний інтерес сучасних учених до питань взаємодії загальноосвітньої школи – закладу вищої освіти, а також досвіду діяльності учительських інститутів України другої половини XIX – початку XX ст.

Зокрема, різні аспекти взаємодії загальноосвітньої школи й закладу вищої освіти були розкриті в працях таких науковців, як О. Задорожна, О. Мірошко, І. Пукас, Л. Стефанович, Т. Франчук, Н. Ямшинська й інші.

За останнє десятиріччя до питань діяльності учительських інститутів визначеного періоду звертались Д. Огієнко, І. Сесак, І. Тонконог, О. Тринус, І. Хижняк, М. Шевчук. Певні аспекти розкрито й у наших дослідженнях [2–5] та інші. Однак сучасні умови реформування освітньої галузі в Україні вимагають переосмислення, актуалізації досвіду діяльності учительських інститутів в Україні другої половини XIX – початку XX ст., зокрема, розкриття взаємодії між міським училищем та учительським інститутом.

**Мета статті** полягає в ретроспективному логіко-системному аналізі сутності взаємодії «міське училище – учительський інститут» періоду другої половини XIX – початку XX ст.

**Виклад основного матеріалу.** У 60-х рр. XIX ст. в Україні, яка входила до складу Російської імперії, відбулась широка освітня реформа, що торкнулася всіх ланок освіти – вищої, середньої та початкової. Особливу увагу Міністерство народної освіти приділило реформі початкової школи, оскільки попередні Статут і штати повітових училищ 1828 р. були застарілими, а розподіл училищ на нижчі (парафіяльні) й вищі (повітові) було визнано неправильним, крім цього, вважалося, що повітові училища не виправдали свого призначення, тому урядом планувалась наступна їхня реорганізація. «Якби ця цілком правильна й практична думка, – як зазначається в поданні Міністерства народної освіти до Державної думи щодо проекту Положення міських училищ, – покладена в основу Статуту повітових училищ 1828 р., була втілена в життя насправді, і якби наші повітові училища дійсно надавали кожному міському жителю правильну елементарну загальну освіту й навчали б їх тим прикладним знанням, необхідним для майбутніх практичних занять, то, без сумніву, вони досягли б повного розквіту, особливо в останні роки, коли великі реформи сучасного царювання привели всі народні стани до нового самостійного життя та діяльності, що вимагає від кожного відповідної освіти. Проте, на жаль, навчальний курс повітових училищ, визначений Статутом 1828 р., ніскільки не відповідав їхньому практичному призначенню» [6, с. 8–9]. У зв'язку із цим було відпрацьовано новий тип початкового навчального закладу – міське училище, – який мав замінити повітові й парафіяльні, відкриваючи доступ до навчання неписьменним дітям. На думку Міністерства народної освіти, «нові міські училища повинні надавати правильну елементарну релігійно-моральну й розумову освіту, яка складатиме загальну основу для всього наступного навчання, і разом з тим надаватиме, наскільки це можливо, прикладні знання, що відповідатимуть потребам місцевого населення» [6, с. 9]. Міністерство народної освіти під час розробки нового типу початкового навчального закладу

взяло за зразок Пруську систему народної освіти, з тією лише відмінністю, що термін навчання встановлювався не у вісім, а в шість років, за зразком Саксонських і Швейцарських початкових шкіл [6, с. 9].

Оскільки Міністерством народної освіти в процесі реформування повітових училищ у 60-х рр. XIX ст. було відпрацьовано новий тип початкової школи, яка суттєво відрізнялася від попередніх, зокрема, системою викладання (запроваджувалася не предметна, а класна система), а також передбачалося їх кількісне збільшення, постала проблема забезпечення майбутніх міських училищ педагогічним персоналом, здатним викладати всі предмети училищного курсу. Тому в 1862 р. на міністерському рівні було розроблено проєкт самостійного закладу педагогічної освіти для підготовки вчителя початкової школи – учительського інституту, який мав організовуватися на зразок наявних у Німеччині й Швейцарії учительських семінарій [7, с. 25].

Проєкт Статуту учительських інститутів було офіційно опубліковано в 1862 р. в I томі «Зауважень на проєкт статуту загальноосвітніх навчальних закладів». Однак майже всі пункти документу було розкритиковано. Основною причиною, вважаємо, стало запозичення їхнього устрою із зарубіжних аналогів (учительських семінарій) без урахування особливостей національної системи освіти, ментальності. У цей період суспільство не було готове сприйняти ідею створення незалежних педагогічних закладів освіти, оскільки не існувало єдиного бачення, чіткого шляху реформування шкільництва.

У зв'язку з різномірністю думок, великою кількістю зауважень до проєкту Статуту, відкриття учительських інститутів в Україні було відкладено, але думка про їх створення не перекреслена.

Тим часом 14 липня 1864 р. було видано Статут про початкові народні училища, згідно з яким встановлювалися такі типи закладів освіти:

1) парафіяльні училища й народні училища відомства Міністерства народної освіти;

2) сільські училища різних типів відомства Міністерства державного майна, внутрішніх справ тощо;

3) церковнопарафіяльні училища духовного відомства;

4) недільні школи незалежно від засновників.

Початкова школа стала переважно 3–4-річною, розширювалося коло навчальних предметів. Це Положення посприяло кількісному зростанню початкових училищ та якісній зміні початкової освіти [2, с. 79].

У травні 1869 р. у «Журналі Міністерства народної освіти» було надруковано записку про проєкт міських училищ та учительських інститутів, були наведені положення про ці навчальні заклади,

штати й таблиці тижневих уроків [8; 9, с. 459; 10, арк. 1]. З цього часу саме учительські інститути розглядалися основними в підготовці вчителів для міських училищ. Листом від 2 листопада 1869 р. міністр народної освіти зобов'язав усіх піклувальників навчальних округів подати Міністерству до 1 січня 1870 р. свої зауваження та пропозиції з цього питання. Згодом, у 1870 р., було видано «Збірник думок і зауважень на проєкт міських училищ та учительських інститутів» [9, с. 459].

У цілому, проєкт Положення про учительські інститути 1869 р. отримав значно менше зауважень за проєкт 1862 р. Обидва проєкти наголошували на методичній і практичній професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя як основній. Підкреслимо, що в обговореннях змісту проєкту Положення 1869 р. вже не підіймалося питання про доцільність створення учительських інститутів. Це свідчить про усвідомлення педагогічною громадськістю нагальної потреби в їх відкритті [2, с. 101].

Нарешті, 31 травня 1872 р. було видано постанову Міністерства народної освіти «Про Положення та штати міських училищ та учительських інститутів». У документі вказувалося, що наявні 402 повітових училища необхідно реорганізувати поступово, на основі Положення та штатів міських училищ. Швидкість їхнього перетворення буде залежати від підготовки в учительських інститутах педагогічних кадрів для них. Таким чином, перші міські училища мали з'явитися з другої половини 1874 р. При кожному з новоутворених учительських інститутів мали запроваджуватись додаткові курси для вчителів міських училищ [11, с. 1176]. Цим остаточно підтверджувалося створення учительських інститутів як центрів навчально-виховних комплексів і було передбачено, що розвиток міських училищ залежатиме від учительських інститутів і навпаки. Так реформа нижчої ланки освіти вкотре спричинила реформу вищої.

Відповідно до «Положення про міські училища» (1872 р.), ці навчальні заклади створювались для надання дітям усіх станів «початкової розумової та релігійно-моральної освіти» [11, с. 1178]. До міських училищ зараховувалися діти не менші за 7 років, усіх звань, станів і віросповідань, без вступних випробувань. Діти 10–13-річного віку, які успішно закінчили курс перших чотирьох років міського училища, могли вступати без іспитів до першого класу гімназій і реальних училищ [11, с. 1184]. Існували однокласні, двокласні, трьохкласні й чотирикласні міські училища. Повний термін навчання в них складав 6 років. [11, с. 1179]. В усіх міських училищах викладалися Закон Божий, читання та письмо, російська мова й церковнослов'янське читання з перекладом російською мовою, арифметика, практична геометрія, географія, історія, природознавство,

фізика, креслення та малювання, співи, гімнастика, в позаурочний час ремесла й окремі додаткові предмети, назва яких не конкретизувалася [11, с. 1179–1180].

Згідно з «Положенням про учительські інститути» (1872 р.), такі установи готували вчителів виключно для міських училищ. Це були закриті чоловічі навчальні заклади, які утримувалися коштом держави. Курс навчання в учительських інститутах тривав три роки й поділявся на три послідовних класи. Тут готували вчителя «широкого профілю» для викладання всіх предметів училищного курсу, крім Закону Божого, тому вихованці вивчали ті ж предмети, що й в міському училищі, й ще педагогіку й методики.

У «Положенні про учительські інститути» (1872 р.) зазначалося, що для «практичних вправлень у викладацькій діяльності при кожному учительському інституті відкривається однокласне чи двокласне міське училище» [11, с. 1188].

Варто зауважити, що безпосереднім керівником міського (зразкового) училища, відкритого при інституті, був директор учительського інституту. Він мав право рекомендувати для затвердження піклувальником навчального округу кандидатів на посади вчителів училища. Директор інституту повністю відповідав за зразкове училище, викладачі якого, до того ж, належали до членів педагогічної ради інституту. Викладання Закону Божого в міському училищі покладалося на законовчителя інституту. Крім цього, вчителі училища мали чергувати в інституті [2, с. 109]. Функціонування спільної педагогічної ради свідчить про тісну взаємодію між викладацьким складом цих закладів, обізнаністю колективу педагогічного закладу освіти з нагальними потребами, проблемами в галузі початкової освіти, в тій сфері, для якої готують учителя.

Міське училище при інституті слугувало базою для проходження педагогічної практики. Зокрема, з II класу починалась спеціальна професійна підготовка до викладацької діяльності через вивчення курсів педагогіки й методик дисциплін. Крім цього, вихованці II класу зобов'язувалися відвідувати у вільний від занять час зразкове училище «з метою практичного знайомства з тією справою, до якої вони готувалися» [12, с. 283]. Також упродовж II року навчання вони мали спостерігати за зразковими уроками, що давали викладачі інституту в училищі. Метою проведення показових уроків було навчити практикантів визначати завдання кожного заняття та засоби, обрані вчителем для їх досягнення. У зв'язку із цим кожен зразковий урок супроводжувався бесідою керівника з вихованцями щодо обраної теми та її методичної розробки [12, с. 273].

Таким чином, викладачі учительського інституту, крім виконання обов'язків керівників, мето-

дистів практики, зобов'язувалися виявити власну майстерність у проведенні уроків. У ході дослідження було встановлено, що більшість педагогічного персоналу поєднувала викладацьку діяльність в інституті й училищі [3, с. 103]. Це, на нашу думку, було великим позитивом, оскільки викладачі-методисти мали бути не лише справжніми теоретиками, а й практиками. Лише за цієї умови вони були спроможні підготувати на належному рівні майбутніх учителів.

Наступний етап практики – безпосередня викладацька діяльність упродовж третього року навчання. Слід зауважити, що з метою надання можливості вихованцям практикуватися у викладанні тижневе аудиторне навантаження в III класі було зменшене в порівнянні з I класом і II класом і становило лише 12 год. Таким чином, у старшому класі головна увага вихованців зосереджувалась на практично-методичній підготовці, для чого були створені найсприятливіші умови [4, с. 133].

На початку навчального року між вихованцями III класу відбувся розподіл навчального матеріалу окремих предметів міського училища відповідно до календарно-тематичного плану; визначались години консультацій, що проводили вчителі зразкової школи. Під час таких занять надавалися методичні вказівки, поради й тема уроку на наступний тиждень. У неділю практиканти мали письмово викласти зміст пробного уроку в особливому зошиті, до якого, крім того, записувався весь розподіл занять і список учнів. Не пізніше понеділка чернетка конспекту подавалася на виправлення вчителю міського училища, який після перевірки передавав її керівнику практики від інституту [12, с. 274–275]. Таким чином, учитель міського училища також був залучений до практичної підготовки вихованців інституту.

Крім проведення пробних та екзаменаційних уроків, практиканти впродовж III року навчання мали скласти одну-дві характеристики на учнів міського училища (за власним вибором). Результати психолого-педагогічних спостережень оприлюднювались на одній із конференцій, обговорювались і впливали навіть на оцінювання поведінки учнів міського училища. Такі спостереження мали на меті «спонукати вихованців інституту вдивлятися в довкілля шкільне життя, частіше спостерігати, цікавитися дітьми, вивчати їх нахили, звички, здібності» [12, с. 278]. Тобто в майбутньому вироблені уміння та навички мали сприяти врахуванню молодим учителем індивідуальних психологічних особливостей учнів під час проведення уроків, ефективнішому виховному впливу на них.

Під час практики вихованці III класу частково виконували обов'язки класного керівника, що полягали у відвідуванні й проведенні бесід з батьками неуспішних учнів, у слідкуванні за виконан-

ням домашнього завдання та порядком в училищі [12, с. 279].

Майбутня професія випускників учительських інститутів передбачала не лише суто викладацьку діяльність, а й виховну. У звітах директорів учительських інститутів, починаючи з 1909 р., знаходимо згадки про такий вид педагогічної практики, як чергування. Вихованців по двоє призначали черговими. Вони, як правило, виконували обов'язки помічника вчителя або класного наставника. За ходом практики спостерігав учитель відповідного класу міського училища [13, арк. 35]. Чергові практиканти вважались відповідальними за порядок, дисципліну. Вони мали приходити в училище за годину до початку занять, слідкувати за чистотою та охайністю учнів [14, арк. 4 зв.].

Таким чином, випускники учительських інститутів готувалися не лише до викладацької діяльності, а й до роботи класних керівників. Завдяки цьому виду практики молоді вчителі були обізнані з труднощами, які могли виникати в навчально-виховному процесі міського училища. Крім того, практика дисциплінувала самих вихованців учительських інститутів, виховувала відповідальність.

Конференція з аналізу звітних практичних уроків відбувалась за присутності директора інституту (він обов'язково спостерігав за ходом їх проведення), викладачів, учителів зразкового училища й вихованців III класу.

Варто підкреслити, що учні, які успішно закінчили повний курс навчання міських училищ і бажали стати вчителями, могли бути залишеними при училищі до досягнення ними 16-річного віку (не менше, ніж на 1 рік). Упродовж цього часу вони під керівництвом викладача повторювали курс училища, працювали в бібліотеці й з неуспішними учнями. Це було щось на зразок педагогічного класу. Після досягнення 16-річного віку вони вступали до I класу учительського інституту з певними перевагами щодо інших абітурієнтів [11, с. 1185]. Отже, засновані при учительських інститутах міські училища виховували майбутніх абітурієнтів, слугували базою для проходження педагогічної практики, були невіддільною частиною інститутського устрою, перебували в повній залежності від директора інституту й педагогічної ради. Водночас викладачі учительських інститутів були обізнані з проблемами міських училищ не в теорії, а на практиці, що забезпечувало можливість у будь-який момент унести необхідні корективи в підготовку майбутнього вчителя для цього типу закладу початкової освіти. Така тісна співпраця, взаємодія на рівнях «викладач інституту – учитель училища», «учитель училища – вихованець інституту», «вихованець інституту – учень училища» відбувалась постійно, систематично, впродовж усього періоду підготовки майбутнього вчителя.

Реорганізація повітових училищ у міські, розпочата в 1874 р. відповідно до Положення 1872 р., здійснювалася дуже повільно й не закінчилася навіть на початку ХХ ст., хоча з виданням Положення про міські училища їхня кількість стала збільшуватись і за 30 років (до 1902 р.) досягла 800 [15, арк. 398]; кількість учнів у кожному з них також зросла [6, с. 10]. Зі збільшенням кількості початкових училищ і, відповідно, випускників більшість із них стали вступати на старші відділення міських училищ для підвищення рівня знань. Отже, поступово молодші відділення почали втрачати своє призначення: їх замінюють початкові однокласні училища.

Зі збільшенням потреби в підвищенні рівня початкової освіти міські училища почали відкриватись у селах, містечках, при заводах та інших місцевостях і, таким чином, їхня назва – «міські» – поступово втратила сенс. Виникла необхідність вироблення нового положення про училища цього типу. Так, 9 лютого 1909 р. на розгляд Державній думі було надано проєкт Положення про міські училища. Міністерством народної освіти планувалося підвищити рівень міських училищ, допустити до навчання та викладання осіб жіночої статі, повернутися до предметної системи викладання [6, с. 11]. Всі ці нововведення, звісно, вимагали певних змін і в підготовці вчительських кадрів, оскільки до цього часу вчительські інститути готували лише чоловіків-учителів для міських училищ, здатних викладати за класною, а не предметною системою, яка вимагала більш ґрунтовних знань із певної наукової галузі. Виникла необхідність уведення спеціалізації. Отже, зміни в навчально-виховному процесі міських училищ закономірно викликали необхідність реформування підготовки вчительських кадрів у вчительських інститутах.

Однак у 1912 р. виходить лише Положення про вищі початкові училища, які мають бути створені на базі міських училищ. Реформування вчительських інститутів затягувалось. В Україні, в цілому, на початку ХХ ст. склалась суперечлива ситуація. Мережа вищих початкових училищ із кожним роком збільшувалась, відповідно з'являлись нові вакансії вчительських посад. З метою їх забезпечення відкривались нові вчительські інститути, які, на жаль, не могли ліквідувати дефіцит вчительських кадрів, що змушувало впроваджувати різні іспити на звання учителя вищого початкового училища й педагогічні курси. Однак професійно-педагогічна підготовка вчителів вищих початкових училищ від цього не поліпшувалась.

Лише 14 червня 1917 р. Тимчасовим урядом було видано постанову «Про зміну штатів вчительських інститутів». Документ визначив зміни в організаційному устрої закладів, їхньому навчально-виховному процесі, правилах прийому й засвідчив заміну звання вчителя міського учи-

лища званням вчителя/вчительки вищого початкового училища. З I класу запроваджувалась спеціалізація (словесно-історичне, фізико-математичне, природничо-географічне відділення) [16, с. 271]. Вчительські інститути почали готувати вчителя-предметника.

**Висновки і пропозиції.** Отже, весь період існування підвищеного типу початкової школи (міських училищ, вищих початкових училищ) супроводжувався наявністю спеціального педагогічного закладу освіти з підготовки відповідних вчительських кадрів для неї. Реформа одного типу навчального закладу зумовлювала реформу іншого. Зміст, характер взаємодії між цими типами закладів освіти були закладені нормативно-законодавчою базою, що регулювала їхню діяльність. Процес виникнення та створення міського училища й вчительського інституту супроводжувався одночасним широким довготривалим громадським обговоренням: від ідеї до її реалізації пройшло десятиліття. Реформою було закладено наступність: спочатку підготовка необхідної кількості вчителів для нового типу початкової школи, а потім відкриття самих шкіл. Порушення цієї послідовності в реформуванні освіти на початку ХХ ст. призвело до негативних наслідків: загальне зниження якості професійно-педагогічної підготовки вчителя початкової школи.

Вчительські інститути створювались як центри навчально-виховних комплексів, до складу яких входили й міські училища. Керівником навчальних закладів був директор інституту. Діяла спільна педагогічна рада. Училище насамперед слугувало базою для проходження педагогічної практики вихованцями інституту, а також готувало майбутніх абітурієнтів для педагогічного закладу освіти. Взаємодія здійснювалася на рівнях «викладач інституту – учитель училища», «учитель училища – вихованець інституту», «вихованець інституту – учень училища», що сприяло ефективній та якісній підготовці майбутнього вчителя.

Вважаємо, що викладач, зокрема методики сучасного педагогічного закладу вищої освіти, зможе ефективно й раціонально забезпечувати підготовку майбутнього вчителя в разі тісного зв'язку зі шкільною практикою. Тому для налагодження взаємодії між школою та педагогічним закладом освіти пропонуємо до навчального навантаження викладача вищої школи, керівника практики включати обов'язкове проведення уроків в загальноосвітній школі. Пропонуємо із цією метою організувати при педагогічних закладах вищої освіти «зразкові» школи, які б входили до єдиного освітньо-виховного комплексу, сприяли вивченню передового педагогічного досвіду. За цієї умови можна буде підвищити якість професійно-педагогічної підготовки сучасних студентів і підтримувати високий рівень професіоналізму викладачів вищої школи.

**Список використаної літератури:**

1. Концепція «Нова українська школа». Київ, 2016. 46 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 19.05.2020).
2. Дем'яненко Н.М., Кравченко І.М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія. Київ, 2010. 512 с.
3. Кравченко І.М. Актуалізація досвіду діяльності учительських інститутів України другої половини XIX – початку XX ст. в умовах сучасної модернізації системи педагогічної освіти. *Наукові записки: збірник наукових статей. Серія «Педагогічні та історичні науки»*. 2010. Вип. LXXXXI (91). С. 99–109.
4. Кравченко І.М. Практична професійно-педагогічна підготовка в учительських інститутах України (друга половина XIX – початок XX ст.). *Наукові записки: збірник наукових статей. Серія «Педагогічні та історичні науки»*. 2010. Вип. LXXXX (90). С. 129–139.
5. Кравченко І.М. Організація і зміст підготовки педагога в учительських інститутах України другої половини XIX – початку XX ст. *Історико-педагогічні студії*. 2011. Вип. 5. С. 142–144.
6. Высшие начальные училища. Сборник законов, распоряжений, статистических и пр. о городских и высших начальных училищах / сост. А.Л. Меленевский. Санкт-Петербург, 1914. 268 с.
7. Студитский Ф. Свод замечаний на проект устава общеобразовательных учебных заведений об устройстве учительских институтов. Санкт-Петербург, 1863. 148 с.
8. О предполагаемых городских училищах и об учительских институтах. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1869. Ч. 143. Май. С. 1–47.
9. Сборник мнений и замечаний о проекте городских училищ и учительских институтов. Санкт-Петербург, 1870. 742 с.
10. Центральний державний історичний архів України м. Києва. Ф. 707. Оп. 35 (1869). Спр. 398. Арк. 16.
11. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Том 5. Царствование императора Александра II. 1871–1873. Санкт-Петербург, 1877. 2258 с.
12. Ленц Н.И. Историко-статистический очерк десятилетия Феодосийского учительского института. 1874–1884. Феодосия, 1888. 532 с.
13. Державний архів Миколаївської області. Ф. 115. Оп. 1. Спр. 84. Арк. 74.
14. Державний архів м. Києва. Ф. 175. Оп. 1. Спр. 80. 21 арк.
15. Центральний державний історичний архів України м. Києва. Ф. 707. Оп. 81 (1912). Спр. 72. 444 арк.
16. Циркуляр по Киевскому учебному округу. 1917. № 8. С. 255–284.

**Kravchenko I. Cooperation between “school and pedagogical educational institution”: historical and pedagogical aspect**

*The article is devoted to retrospective systemic analysis of the significance of cooperation between municipal college and teachers' institute in the second half of XIX – beginning of XX century, given the fact that modern reform of the Ukrainian education system makes it necessary to look back at past experiences. It is pointed out that the higher grade primary schools (municipal colleges, higher primary schools) during all the period of their existence were accompanied by a specialized pedagogical educational institution which supplied teachers for them. Reform of one type of educational institutions stipulated reforms of other institutions. Content, character of interaction between these two types of educational institutions were regulated by the law. The process of establishment of municipal colleges and teachers' institutes was accompanied by parallel long-term and comprehensive public discussion: finally, it took a decade to make this idea a reality.*

*The reform provided for consistency in actions: opening of the new type primary schools had to be preceded by training of a sufficient number of teachers for these schools. Violation of this consistency in education system reform at the beginning of the XX century led to negative consequences including general decrease in quality of professional pedagogical education of primary school teachers.*

*Teachers' institutes were created as training and education centres comprising municipal colleges. Director of the Institute managed these educational institutions. A joint pedagogical council was also established. The College, first of all, served basis for students' teaching practice as well as prepared future entrants of the pedagogical educational institutions. Cooperation happened at the following levels: “lecturer of the Institute and teacher of the College”, “teacher of the College and student of the Institute” and “Student of the Institute and pupil of the College” which contributed to effective and quality education of future teachers.*

**Key words:** *municipal college, higher primary school, primary school, teachers' institute, pedagogical education, cooperation between “school and pedagogical educational institution”.*