

УДК 37(09)(477)

## ПРОБЛЕМИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ ПЕДОЛОГІЧНОЇ НАУКИ (ПЕРША ТРЕТИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Ковальчук Л.І.

Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка

Проаналізовано основні погляди педологів на питання результативності навчального процесу, його залежності від таких факторів, як здоров'я, умови проживання та харчування, вплив спадковості на успішність, залежність шкільної успішності та рівня інтелекту. Висвітлено характерні особливості системи оцінювання навчальних досягнень у вітчизняній школі та актуальні положення системи безоціночного навчання. Охарактеризовано основні напрямки практичної педологічної роботи в загальноосвітніх школах. Розкрито особливості змісту, форм і методів роботи науковців для підвищення результативності навчального процесу у досліджуваній період. Зазначено актуальні для сучасної школи напрями роботи з даного питання.

**Ключові слова:** педологічна наука, навчальний процес, проблеми результативності навчання, шкільна успішність, система оцінювання, тестування.

**П**остановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сьогодні виховання всебічно розвиненої особистості є нагальним завдан-

ням освітньої діяльності. Пріоритетним в змісті Державного стандарту початкової школи (2012) є безоціночне навчання, а отже, питання пошуку такої системи педагогічного оцінювання, яка б стиму-

лювала учнів до навчання, сприяла формуванню в них самокритичності й об'єктивної самооцінки, позбавляла їх від негативних переживань.

**Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Уперше проблеми оцінювання результатів навчальної діяльності, значення оцінки в організації школи й освіти загалом відображено в працях А. Дістервега, Я. Коменського, Й. Песталоцці, М. Пирогова. Згодом набули розвитку такі аспекти цієї діяльності: історичний контекст (О. Єгоров, Ф. Корольов); виховний потенціал і психолого-педагогічні особливості (Б. Ананьєв, Ш. Амонашвілі, О. Богданова, В. Сухомлинський та інші); оцінювання як процес (С. Архангельський, Ю. Бабанський, Т. Ільїна та інші); зарубіжний досвід оцінки якості освіти (М. Кларін, Г. Ковальова та інші). Важливими, на нашу думку, є праці, в яких порушено питання дослідження оцінювальних технологій, а саме: альтернативні оцінювальні системи, що використовувались у вітчизняній школі в контексті педологічної науки (Є. Гурьянова, О. Залужного, А. Пінкевича, І. Свядковського, І. Сікорського, С. Сірополка та багатьох інших).

**Метою статті** є дослідження основних проблем результативності навчального процесу в контексті вітчизняної педологічної науки першої третини ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Проблему обліку знань учнів в першій третині ХХ ст. учені розглядали у світлі загальних цілей та принципів навчання, у нерозривній єдності з пошуками нових методів та організаційних форм навчально-виховного процесу. Старі методи обліку успішності (опитування, оцінки, заліки, екзамени), як стверджує Є. Гурьянов, критикували за відсутність точності в оцінці та вимірювані шкільних досягнень учнів, невизначеність змісту педагогічних оцінок, однобічний підхід до визначення знань учнів, що ігнорує урахування різних сторін роботи школяра, зокрема, наприклад, оцінювання якості роботи та не оцінювання швидкості її виконання [3, с. 11].

Питання доцільності використання балів в оцінюванні навчальних досягнень учнів було завжди актуальним. Прихильники цієї системи відзначали, що бали дозволяють учителю швидко й легко оцінити знання учнів; дають можливість стежити за успіхами своїх вихованців, є простою і зручною формою інформування батьків про навчальні досягнення їхніх дітей тощо.

У травні 1918 р. Народний комісаріат освіти Постановою «Про відміну оцінок» заборонив застосування бальної системи. У постанові було зазначено такі положення: 1. Використання бальної оцінки для оцінювання знань та поведінки учнів відмінити у всіх без винятку вивах шкільного життя. 2. Переведення з класу в клас та вручення свідоцтва здійснюється на основі відгуків педагогічних рад про виконання навчальної праці [12, с. 133]. Одночасно набуло чинності «Положення про Єдину трудову школу», у якому проголошували, що «всі екзамени – вступні, перевідні та випускні – скасовуються» [11, с. 134]. Для вчителів рекомендованими засобами контролю та оцінки були періодичні бесіди з учнями за вивченими темами, усні та письмові

доповіді, диспути й конференції, підготовка рефератів, звіти щодо прочитаних книжок тощо. Замість традиційної системи контролю, як зазначає І. Свядковський, основною формою став самоконтроль, виявлення досягнень шкільного колективу, а не окремого учня. Усе означене мало на меті виховати почуття колективізму [13, с. 34]. Розробляючи питання обліку відповідно до цілей та завдань нової трудової школи, радянська педагогічна наука основну увагу зосередила не на функції контролю, а на ролі обліку як необхідної складової навчально-виховного процесу. Педологічна наука вважала, що метою процесу навчання є не лише надання учням знань, а й вироблення в них умінь самостійного здобуття знань.

Основною функцією контролю в новій школі був розвиток навичок самоосвіти й самоконтролю, який здійснювався на основі поєднання різних видів колективного та індивідуального обліку. Перші пошуки нових форм обліку з'явилися у процесі організації занять згідно зі студійною системою. Як колективні форми обліку роботи А. Пінкевич пропонував такі: оповідання, описи, складання діаграм та таблиць, колективну організацію свят, виставок [9, с. 373]. До цього переліку В. Сіроткін додає бесіди вчителя з окремими учнями та класом [14, с. 104]. Як індивідуальні форми розглядали участь в дискусії, управління в дослідженні, його викладенні та підведенні системних підсумків, використання книг, схем, а також «розгляд письмових робіт школярів» [14, с. 104]. Таким чином, виконання різного виду робіт було водночас й обліком їх виконання. Щодо ведення обліку успішності учнів В. Сіроткін зазначає, що «спостереження вчителя фіксуються не у формі оцінок, а у формі конкретних записів в особливій книзі» [14, с. 104].

Окреслена ідея поєднання колективних та індивідуальних форм обліку за умови провідної ролі колективних форм збереглася під час розроблення організаційних форм навчання на основі використання системи роботи за Дальтон-планом. А. Пінкевич стверджував, що «з погляду обліку мають значення дитячі колективні щоденники, записи, часописи (журнали газети та стіннівки). Іноді можна запровадити так звані «трудові книжки», або «книжки обліку», що їх ведуть самі учні. Такі таблиці обліку запроваджує Дальтон-план, і, безумовно, вони мають велику виховну вагу» [9, с. 373]. Поряд із колективними заняттями з узагальнення пройденого матеріалу організували виставки, шкільні музеї, проводили диспути, складали колективні твори. Індивідуальними формами обліку було введення облікових карток відвідування кабінетів або виконання завдань з різних предметів. Для реалізації цієї функції необхідна наявність певних обов'язкових умов: живий зміст роботи, тісно пов'язаний з конкретною дійсністю; перевірка цього змісту дослідницьким методом, що вимагає від дітей активності та самостійності; насамкінець створення такої обстановки, у якій школярі отримують можливість порівнювати та оцінювати отримані результати.

Провідні вчені (С. Ананьїн, М. Басов, П. Блонський, С. Моложавий, О. Нечаєв та ін.) педологію розглядали як одну із головних наук, яка сприяла виявленню індивідуальних особливостей та

рівня розвитку особистості. Крім цього, науково обґрунтовувала найперспективніші форми диференційованого виховання й навчання. У контексті цієї науки розвивалися психологічна діагностика й методи експериментальної педагогіки. У педологічну практику вивчення дитини, як зазначає І. Стичинський в праці «Очерки педологии» [15], увійшли такі методи, як анкетування, антропометрія, експеримент, метод тестів та спостереження.

Тестування, наголошував С. Моложавий, відрізнялося від іспитів і звичайних опитувань як кращий спосіб перевірки знань: «Під час тестування дітям пропонували точно сформульовані, чітко визначені, стандартизовані, однакові для всіх завдання. Визначеністю й однозначністю характеризувалися й відповіді» [7, с. 125].

Актуальними були проблеми діагностики інтелектуального рівня особистості. Г. Айзенк виділяв різні види інтелекту: біологічний (особливості функціонування головного мозку), психометричний (показники IQ) та соціальний (соціальна адаптація). Для психології фундаментальним є генетично детермінований біологічний інтелект, основним показником якого виступає швидкість виконання різних завдань та швидкість реакції вибору. Саме це Г. Айзенк визначав як «індивідуальний когнітивний ресурс» [5, с. 14].

Вперше показник IQ використав В. Штерн в 1911 р. IQ – коефіцієнт інтелекту, що характеризує відношення розумового віку (РВ) (педологічного) до хронологічного (ХВ) та обчислюється за формулою  $IQ = \frac{РВ}{ХВ} \cdot 100$  [1, с. 36]. У будь-якому віці «середні» діти будуть мати IQ, що дорівнює 100, тобто їх педологічний вік рівний хронологічному. Стандартний IQ використовується для оцінки місця індивіда в його віковій групі. Проте загальноприйнятої системи класифікації IQ не розроблено.

Важливим для вітчизняних педологів, зокрема О. Залужного, І. Сікорського, О. Соколянського та інших, було питання біологічного і соціального в розвитку інтелекту. Прихильники біологізаторського підходу вважали, що усі особливості, у тому числі й інтелектуальні, є вродженими. Г. Айзенк розглядав середовище лише як умову реалізації генетичної схильності. Він вважав, що розумовий розвиток на 80% зумовлений генетикою і на 20% середовищем.

Питання співвідношення фізичного та розумового розвитку розглядали в усіх підручниках з педології та педагогіки 20–30-х років ХХ ст. О. Нечаєв розумовий розвиток витлумачував як стан уваги, пам'яті та інших розумових процесів, які доступні експериментально-психологічному дослідженню та кількісному обліку; фізичний розвиток – це загальний стан організму, що визначається антропометричними змінами й виражається «індексами фізичного розвитку» [16, с. 142].

Інтелектуальна відсталість є результатом незадовільних побутових умов. Середовище активно впливає на дитину: сім'я, вулиця, друзі та інші фактори. Стиль (манера) праці та планування роботи також впливають на успішність.

Розумовий розвиток, наголошував Л. Виготський, впливає на успішність, так як і школа впливає на розумовий розвиток. Найпомітніше це в І класі, якщо діти не підготовлені до школи через несприятливі домашні обставини, то за рік навчан-

ня вони «виростають» на 1,5–2 рр. [2, с. 425]. Школа пришвидшує темп їх розвитку. На жаль, для добре розумово розвинутих дітей – протилежна дія (ім нецікаво). Проте таке трапляється нечасто і за умови допущення педагогічних помилок. Виникла потреба в диференціації школярів для створення однорідного навчального середовища.

У 1928 р. вийшло положення «Про проведення масової практичної роботи із усестороннього вивчення дитини», розроблене спільно Наркомосом і Наркомздорв'я СРСР. Розгорталась мережа педологічних осередків із спеціальним складом педагогів-педологів при методичних кабінетах інститутів народної освіти, центральних установах Наркомосу [4, с. 7].

Одним з напрямів педологічної роботи в школі було з'ясування причин неуспішності, формування однорідних за рівнем підготовки класів, профілактика відставань у навчанні й другорічництва. Посилена увага до цих проблем в педологічній роботі визначалась загальною політикою Наркомосу з проведення диференціації освіти й навчання. Психологічне обґрунтування диференціального навчання в практиці педологічної роботи дав П. Блонський. Згідно з його теорією, кожна дитина має власну індивідуальну формулу розвитку, свій педологічний вік [1, с. 40]. Поділ учнів на однорідні навчальні групи дозволяє, на думку вченого, створити сприятливі умови для розвитку їх розумових здібностей. Зверхність здібної дитини, пов'язана зі статусом перших учнів у класі, зникає під час навчання в однорідній сильній групі, а діти слабші стають активнішими.

Разом із цим П. Блонський допускав, що поділ дітей на «здібних» та «нездібних» є умовним. Найвні в 20–30-х роки ХХ ст. методи діагностики дозволяли виявляти рівень оволодіння учнями конкретних знань, умінь та навичок. Тому, згідно з твердженнями вченого, диференціація навчання здійснювалась за показниками їх успішності, а не рівня розумового розвитку [1, с. 176].

Окреслені положення П. Блонського стали основою діяльності Наркомосу з раціоналізації шкільної мережі, створення допоміжних і спеціальних навчальних закладів, комплектації навчальних класів в умовах звичайної школи. Реалізацію цих задумів мала здійснити педологічна служба в школі, роботу якої регламентували законодавчі документи Наркомосу (Постанова СНК СРСР від 7 березня 1931 р. «Про організацію педологічної роботи, що проводилась різними відомствами», наказ Наркомосу від 6 травня 1931 р. – про забезпечення педологічної підготовки, Постанова колеги Наркомосу від 7 травня 1933 р. «Про стан і завдання педологічної роботи»).

Основні відомості про дитину педологи отримували за допомогою тривалих спостережень за її розвитком учнів від першого року навчання в школі. Спостереження доповнювали антропометричними вимірами, анкетуванням, тестуванням та вивченням шкільної документації. Як зазначає П. Блонський, під час комплексного використання цих методів можна було отримати повну характеристику властивостей дитини, що включали фізіологічні дані (хвороби, загальний стан здоров'я, ВНД тощо), дані про розумовий розвиток та пов'язані з ним психологічні процеси (пам'ять, мислення, увага, уява), дані про соціальні умови

(побут сім'ї, культурний рівень батьків, тощо), педагогічну характеристику успішності учня та його ставлення до навчання [1, с. 87-88].

Фізичне здоров'я, розумовий розвиток, значення середовища і вчителя, особливості організації навчання як основні фактори, що впливають на успішність роботи розглядали як вітчизняні (П. Блонський, О. Залужний, О. Музиченко, І. Сікорський та ін.), так і зарубіжні (В. Анрі, А. Біне, Е. Мейман та ін.) педологи. Досліджуючи проблему результативності навчального процесу, науковці, окрім тестової методики успішності школярів та проблеми обдарованості, великого значення надавали проблемі оцінювання. Важливе значення для удосконалення навчального процесу мали вказівки ЦК ВКП (б) з питань обліку успішності учнів (індивідуальний, систематичний облік знань учнів, уважне вивчення вчителем кожного учня, складання на цій основі характеристики його успішності, відміна складних схем і форм обліку успішності).

Про стан та офіційне ставлення влади до проблеми обліку шкільних досягнень на початку ХХ століття свідчить стаття в «Педагогічній енциклопедії» (1927) [6], у якій підкреслено, що облік «сприяє виробленню в учнів уміння правильно працювати, ... організовує досвід дитини, допомагає в його зростанні та накопиченні; покращує наступну роботу» [6, с. 579]. Стосовно важливості обліку та оцінки для вчителя, то завдяки їм «можливо здійснити аналіз і синтез проведеної роботи; робляться узагальнення, підсумки та висновки усєї діяльності» [6, с. 579]. Радянська школа не обмежувала облік лише перевіркою знань учнів та визначенням їх розумового розвитку. Як зазначається в енциклопедії, важливішим є соціально-педагогічне завдання – розвинути в дітей усвідомлення необхідності самоконтролю й самоперевірки в процесі роботи, а також враховувати допущені помилки та виправляти їх під час виконання наступних навчальних завдань [6, с. 579-580]. У матеріалі цієї статті простежується пошук оптимальних форм оцінювання навчальних досягнень школярів (від самооцінки – до прагнення знайти універсальну систему обліку).

В 20-30 роках ХХ ст. тестування розглядали як багатогранне явище в руках умілого педагога. М. Пістрак наводить таку класифікацію тестів: 1) тести обдарованості (інтелекту), їх завдання – визначити загальну обдарованість дитини та її педологічний вік; 2) діагностичні тести, що спрямовані на виявлення основних недоліків в знаннях, вміннях та навиках учнів. Діагностичний тест з арифметик розкриває, наприклад, швидкість обчислень та типові помилки в обчисленнях, уміння розв'язувати задачі певного типу, з мови – характер та типи орфографічних помилок та інші; 3) тести успішності, які за короткий проміжок часу дозволяють перевірити велику кількість учнів, спрямовані на з'ясування загального рівня знань та навичок з певного предмета за певний рік навчання [10, с. 277].

Тести успішності забезпечують надійні висновки лише за умови правильного їх поєднання з групами тестів, які використовують для діагностування різних сторін розвитку і формування особистості: тестів загальних розумових здібностей, розумового розвитку; тестів спеціальних здібнос-

тей у різних галузях діяльності; тестів для визначення окремих якостей (рис) особистості (пам'яті, мислення, характеру та інших); тестів для визначення рівня вихованості (сформованості моральних, трудових та ін. якостей). Тому тестові випробування завжди мають комплексний характер. Такі показники засвоєння програмового матеріалу, як уміння конкретизувати свою відповідь прикладами, уміння логічно й доказово висловити свою думку та інші характеристики знань, умінь, навичок діагностувати тестуванням неможливо.

Тести успішності спрямовані лише на вимір конкретних формальних навичок, тоді як школа, зазначав О. Залужний, основну увагу має звертати не лише на набуття систематичних знань, але й на вміння дитини застосовувати свої знання, розв'язуючи життєві завдання [8, с. 28].

Саме тому педологи в навчально-виховному процесі схилялись до комплексного підходу як найбільш доцільного методу впливу на формування, розвиток і прогрес особистості. Саме комплекс завдань, на їх думку, забезпечує різнобічний підхід і контроль засвоєного, тестування повинно обов'язково поєднуватися з іншими (традиційними) формами й методами перевірки.

Згідно з переконаннями І. Стичинського, особливого розгляду потребувало питання стандартів тестування, що відбувалось шляхом порівняльного аналізу великої кількості дослідницького матеріалу, зібраного шляхом досліджень дітей певної республіки союзу. Вчений наголошував, що «використання стандартів інших країн має певне наукове значення, оскільки допомагає з'ясувати (за умови використання іноземного тесту) вплив різних систем навчання на школяра, а також залежність шкільних досягнень від умов проживання (культурних, релігійних, соціальних тощо) населення різних країн» [15, с. 86].

Педологи не сприймали тестування як панацею в дослідженні успішності та раціоналізації педагогічної праці. Однак не наполягали на відмові від використання тестування, оскільки робота з тестами спонукає педагога-практика звернути більше уваги на педагогічний процес, на аналіз його окремих аспектів.

У 20-х рр. ХХ ст. техніка дослідження розумових процесів була на досить високому рівні. Як підкреслює О. Нечаєв, психологи навчилися не лише визначати швидкість думки, але й зіставляли її зі змінами в людській психіці. Винайдено способи фіксації різних видів пам'яті, уваги і мислення, вимірювання змін розумової працездатності в процесі розумової діяльності [16, с. 66].

О. Залужний, представник Харківської педологічної школи, стверджує: «Найширше розповсюджені в нас тепер тести успішності – тести для вимірювань досягнень у галузі математики, читання, письма природознавства, суспільствознавства тощо.... Тести успішності, особливо з математики, читання, письма, найдосконаліше розроблені, і мають найменше заперечень, бо тут ідеться про вимір досягнень цілком конкретних навичок» [8, с. 28]. Досконалість тестів із названих предметів підтверджував також І. Стичинський [15, с. 86].

Перший педологічний з'їзд (27.12.1927 р. – 4.01.1928 р.), розглядаючи проблему тестування, вніс певні застереження стосовно запозичення тестів. На з'їзді зауважили, що, крім статистич-

ної обробки тестування, належну увагу потрібно надавати психологічному аналізу, щоб не перетворювати тестування в процес, відірваний від реальних об'єктів – дітей. Також слід враховувати соціальні та інші умови оточення. На початку 30-х років ХХ ст. педологи наполягали, що потрібно відмовитися від міжнародних стандартів, бо не лише діти різних країн, а навіть діти одного міста, але з неоднакових соціальних умов, різняться і своєю поведінкою, і загальним розвитком, й інтересами, і рівнем знань та умінь [8, с. 29].

**Висновки дослідження.** Наше дослідження засвідчило, що проблема оцінювання навчальних досягнень школярів розглядалась комплексно, через проведення детального аналізу психології навчального процесу (П. Блонський, Л. Виготський,

О. Залужний, І. Сікорський та ін.) та врахування досягнень застосувань тестів успішності й обдарованості. Постанова ЦК ВКП (б) «Про педологічні переорієнтації в системі Наркомосів» від 4 липня 1936 р. знищила досягнення педології у сфері тестової методики та досягнення впровадження диференціації навчання для підвищення результативності навчального процесу. Актуальними для сучасної школи залишається формування навичок самоосвіти і самоконтролю. Вітчизняний досвід засвідчує реалізацію даного положення на основі поєднання різних видів колективного та індивідуального обліку, велику увагу звертає на важливість з'ясування причин неуспішності, формування однорідних за рівнем підготовки класів, профілактику відставань у навчанні.

### Список літератури:

1. Блонский П. П. Педология / Блонский П. П. – М., 1934. – 324 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Выготский Л. С. – М.: Работник просвещения, 1926. – 348 с.
3. Гурьянов Е. В. Учет школьной успешности: школьные тесты и стандарты / Гурьянов Е. В. – М., 1926. – 158 с.
4. Залкинд А. Б. После первого педологического съезда / А. Б. Залкинд // Педология. – 1928. – № 1. – С. 7–15.
5. Ильина М. Н. Психологическая оценка интеллекта у детей / Ильина М. Н. – Санкт-Петербург: Питер, 2006 – 368 с.
6. Педагогическая энциклопедия / [под ред. А. Г. Калашникова при участии М. С. Епштейна]. Т. 1. – М.: Работник просвещения, 1927. – 1158 с.
7. Педологический анализ педагогического процесса в школе / [под ред. С. С. Моложавого]. – М., 1930. – 160 с.
8. Педология: підручник для пед. інститутів / [за ред. О. С. Залужного]. – Харків, 1933. – 332 с.
9. Пінкевич А. Радянська трудова школа / Пінкевич А. // Мамонтов Я. Хрестоматія сучасних педагогічних течій. – Харків: Державне видавництво України, 1926. – С. 367-373.
10. Пистрак М. М. Педагогика. Учебник для высших пед. учеб. заведений / Пистрак М. М. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1934. – 420 с.
11. Постановление ВЦИК «Положение об единой трудовой школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики». – 30 сентября 1918 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. / [сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов]. – М.: Педагогика, 1974. – С. 133-137.
12. Постановление Народного комиссара по просвещению «Об отмене отметок». – май 1918 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. / [сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов]. – М.: Педагогика, 1974. – С. 133.
13. Свядковский И. Ф. Дальтон-план в применении к советской школе / Свядковский И. Ф. – М.; Л.: 1926. – 153 с.
14. Сироткин В. Школьное дело / В. Сироткин // Вестник просвещения. – 1922. – № 9. – С. 66–110.
15. Стычинский И. Л. Очерки педологии / Стычинский И. Л. – М., 1927. – 136 с.
16. Ум и труд / [под. ред. А. П. Нечаева]. – М., Л.: Государственное издательство, 1926. – 160 с.

### Ковальчук Л.И.

Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка

## ПРОБЛЕМЫ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ПЕДОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ (ПЕРВАЯ ТРЕТЬ ХХ ВЕКА)

### Аннотация

Проанализированы основные взгляды педагогов на вопрос результативности учебного процесса, его зависимости от таких факторов, как здоровье, условия проживания и питания, влияние наследственности на успешность, зависимость школьной успеваемости и уровня интеллекта. Освещены характерные особенности системы оценивания учебных достижений в отечественной школе и актуальные положения системы безоценочного обучения. Охарактеризованы основные направления практической педагогической работы в общеобразовательных школах. Раскрыты особенности содержания, форм и методов работы ученых для повышения результативности учебного процесса в исследуемый период. Указано актуальные для современной школы направления работы по данному вопросу.

**Ключевые слова:** педологическая наука, учебный процесс, проблемы результативности обучения, школьная успеваемость, система оценивания, тестирование.

**Kovalchuk L.I.**

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

**PERFORMANCE PROBLEMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS ACHIEVEMENTS  
IN THE CONTEXT OF PEDOLOGICAL SCIENCE  
(THE FIRST THIRD OF THE XX CENTURY)**

**Summary**

The analysis looks pedologists questions the effectiveness of the educational process, it depends on factors such as health, accommodation and food outlet on the success of heredity, the dependence of school performance and IQ. Deals with the characteristics of evaluation of educational achievements in the national school system and the actual situation bezotsinochnoho training. Author determined the main directions pedological practical work in secondary school, there are features of the content, forms and methods of work of scientists to enhance the effectiveness of the educational process in the study period. It is indicated for the topical directions of the modern school on the matter.

**Keywords:** pedological science, learning process, learning performance problems, academic performance, evaluation system, testing.