

Лідія Пироженко

СТАНОВЛЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У 30-Х РОКАХ ХХ СТ.

Проблема змісту завжди була і є однією з найбільш актуальних проблем освіти. Визначити зміст освіти і навчання – означає відповісти науково і аргументовано на наступні питання: які предмети повинні вивчатися в школі; за якими критеріями має відбиратися матеріал для кожного з них; які необхідні для засвоєння учнями знання повинні містити програми та підручники.

Історико-педагогічне осмислення дидактичного досвіду минулого в аспекті сучасних освітніх парадигм має, на наш погляд, значення як з точки зору збереження наступності в розвитку вітчизняної дидактичної думки, так і з точки зору можливостей його багатоаспектного впливу на інноваційні процеси в сучасній освітній системі. Це твердження ґрунтується на методологічних підходах до вивчення вітчизняної педагогічної думки, обґрунтованих в публікаціях О. Савченко, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та ін.

Історичний досвід розбудови змісту освіти завжди був у полі зору науковців. Питання принципів відбору та дидактичного оформлення змісту освіти в історії дидактики відображено в дослідженнях А. Алексюка, Р. Вендровської, С. Гончаренка, В. Вихрущ, Т. Завгородньої, Б. Єсіпова, В. Красевського, І. Лернера, Ю. Мальваного, В. Помагайби, О. Савченко, М. Скаткіна, О. Сухомлинської та ін. Однак у сучасній історико-педагогічній літературі недостатньо відображено процес розвитку змісту загальної середньої освіти в 30-х рр. ХХ ст., немає цілісного дослідження практики відбору та структурування змісту навчання в історії української школи цього періоду.

Початок 30-х рр. минулого століття характеризувався кардинальною зміною соціального замовлення до системи освіти в цілому та до загальноосвітньої школи зокрема. На цей час в Україні в основному було подолано неписьменність і запроваджено загальну обов'язкову чотирирічну початкову освіту. Початкова та середня школа втрачали свою самоцінність як фактор розвитку та самовизначення особистості й перетворювалися на сходинку для підготовки спеціалістів з середньою спеціальною та вищою освітою. Це означало як спрямованість на державний контроль за рівнем освітньої підготовки випускників шкіл, так і

відмову від декларованого всебічного розвитку дитини та будь-якого демократизму й розмаїття в освіті. Постанови ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» (1931), «Про навчальні програми і режим в середній школі» (1932), «Про структуру початкової і середньої школи в СРСР» (1934) визначили напрями розвитку системи шкільної освіти на довгі роки.

Переорієнтація на широку загальноосвітню підготовку, провузівська спрямованість шкільного навчання вимагала нових підходів до відбору навчального матеріалу, побудови навчального плану та програм, у яких було б представлене чітко окреслене коло систематизованих наукових знань. У постанові «Про початкову і середню школу» зазначалося, що «радянська школа цілком ще не відповідає тим величезним вимогам, що ставить перед нею сучасний стан соціалістичного будівництва. ...Основна хиба школи в даний момент полягає в тому, що навчання в школі не дає задовільного обсягу, загальноосвітніх знань і незадовільно розв'язує завдання готування для технікумів і вищої школи цілком письменних людей, що добре опанували основи наук (фізика, хімія, математика, рідна мова, географія тощо). Через це політехнізація школи набирає в багатьох випадках формального характеру і не готує дітей як всебічно розвинених будівників соціалізму, які пов'язують теорію практикою й опанували техніку» [1, с. 7].

Освітні заклади, зазначає О. Сухомлинська, відходять від експериментування і стають на шлях авторитарно-дисциплінарних начал управління і діяльності з чітко визначеним обсягом знань, умінь та навичок. Розпочався процес поступової русифікації української школи, ліквідації особливостей освітньої системи в Україні й її централізація з єдиним директивним центром у Москві. Панівним стає партійно-класовий, ідеологічний дискурс [2, с. 55]. Таким чином, були закреслені позитивні надбання педагогічної теорії та практики попереднього десятиліття. Зокрема, українська загальноосвітня школа втратила свої особливості і перетворилася на складову радянської системи освіти, з єдиними для всієї країни навчальними планами, програмами та підручниками.

Навчальний план початку 30-х рр. формувалася за принципом відображення в навчальних предметах основ наук, що був сформульова-

ний у постанові колегії Наркомату освіти СРСР «Про основні напрями побудови програм початкової та середньої школи» від 10 жовтня 1931 р. У постанові підкреслювалася необхідність представлення в навчальному плані всіх груп наук, забезпечення систематичності та послідовності подачі навчального матеріалу всередині кожного навчального предмета, строгого дотримання принципу поступового ускладнення теоретичних знань та врахування вікових особливостей учнів. Передбачалося встановлення конкретного переліку знань, які учень мав засвоїти протягом навчального року, проробляючи зміст того чи іншого навчального предмету. Перевага мала надаватися предметам гуманітарного, фізико-математичного та біологічного циклів.

Новий навчальний план та предметні програми, що їх готували співробітники УНДІПу з великим успіхом, були затверджені у січні 1932 р. (Бюлетень НКО УРСР № 4–5). У лютому цього ж року без належного теоретичного обґрунтування та експериментально-дослідної перевірки, обговорення та доопрацювання вони стали обов'язковими для всіх загальноосвітніх навчальних закладів. Ускладнювала ситуацію ще й фахова невідповідність більшості вчителів та їх неготовність до впровадження нового змісту навчання в умовах класно-урочної системи. Окрім того, новий зміст потребував і нових методів навчання.

Тому уже навесні 1932 р., в перший рік запровадження нових навчальних програм, не лише учителям, а й працівникам управління освітою стали помітні недоліки емпіричного, теоретично необґрунтованого підходу до побудови навчального плану та програм [3, с. 55]. У педагогічній періодиці середини та кінця 1932 р. частішають нарікання на УНДІП, який не забезпечив належних рекомендацій та супровідних листів до програм [4].

На процес подальшого вдосконалення навчальних планів та програм значний вплив мала постанова ЦК ВКП(б) «Про навчальні програми та режим в початковій і середній школі» від 25 серпня 1932 р., згідно якої відбувся перехід від групової роботи до уроку зі строго визначеним розкладом занять та сталим учнівським колективом як основної форми організації навчальної роботи. У Постанові аналізувалися суттєві недоліки нових, щойно запроваджених шкільних програм (перевантаженість навчальним матеріалом, відсутність взаємозв'язку між програмами з окремих навчальних предметів, наявність принципових помилок і недостатність історичного підходу в програмах з суспільствознавства, мови, літератури тощо). Рекомендувалося також «переробити програми з праці з метою дійсного поєднання навчання з продуктивною працею і вивчення в теорії та на

практиці головних галузей народного господарства» [5, с. 174]. Таким чином, можна прослідкувати дві провідні тенденції побудови змісту шкільної освіти у цей період: *політехнізм та уніфікація*.

У зв'язку з викладеними у постанові «Про навчальні програми та режим в початковій і середній школі» недоліками щойно запроваджених програм актуальною стала проблема розробки теорії та методики створення нового типу навчального плану: визначення його складових, оптимальної кількості предметів у кожному році навчання, визначення кількості годин, необхідної для вивчення навчального предмета, шляхи врахування краєзнавчого принципу тощо. Найбільш часто обговорювалося питання щодо визначення переліку навчальних предметів та теоретичних основ побудови самого предмета.

Пріоритетним, на думку радянської дослідниці педагогічної думки цього періоду Л. Степанко, було питання формування змісту навчального предмета, який з одного боку відповідав би рівню розвитку даної науки, а з іншого був доступний для засвоєння певною віковою групою [3, с. 57]. Єдиною підставою для введення до навчального плану дисципліни вважалась наука, яка подавалася не лише як галузь знань, що допомагає побачити окремі сторони картини світу, а й як спеціальна філософія, що відповідає на спеціальні питання буття.

Проблема запровадження нових уніфікованих навчальних планів та програм поставила на порядок денний і проблему створення єдиних, уніфікованих, стабільних підручників. У Постанові ЦК ВКП(б) «Про підручники для початкової та середньої школи» (12 лютого 1933 р.) підкреслювалося, що необхідною умовою викорінення недоліків школи і переходу на нові програми і методи викладання є створення стабільних підручників. Постанова вимагала Наркомоси союзних республік забезпечити уніфікацію підручників в рамках усього. Відповідно, Наркомос України позбавлявся права створювати підручники на місцевому матеріалі [6, с. 164–165].

Утвердження комуністичної ідеології, репресії, що розпочалися проти УНДІПу, поставили педагогічну науку в умови, коли головним критерієм відбору навчального матеріалу стало його значення для формування марксистсько-ленінського світогляду, факти практичних успіхів науки. У зв'язку з тим, що проблема загальної семирічної освіти була далека від вирішення і значна частина дітей закінчувала навчання після четвертого класу, в основі побудови навчальних програм більшості предметів був залишений принцип *концентризму*, застосування якого передбачало вивчення навчального матеріалу в різних рівнях на різному рівні

складності. Завдяки цьому учні отримували завершене коло знань і до четвертого і до сьомого класів.

Незважаючи на деякі теоретичні напрацювання з проблем побудови навчального плану та програм, відбору змісту навчання, на освітню практику в цей період впливали, в основному, партійні та державні документи, характерною особливістю яких була надмірна деталізація вимог як до змісту, так і до організації процесу навчання. Навчальні плани, створені згідно вимог постанови колегії Наркомату освіти СРСР «Про основні напрямки побудови програм початкової та середньої школи», були видані в двох варіантах (з семиденним тижнем для сільських шкіл та на декаду для міських), що було пов'язано із запровадженням на виробництві безперервного десятиденного тижня.

Навчальний план середньої школи передбачав вивчення таких навчальних предметів, як українська, російська та іноземна мови, біологія, математика, фізика, креслення, політехнічна праця та основи агрономії, малювання та ліплення, фізкультура, хімія, суспільствознавство, географія, фізкультура, військова підготовка, предмети естетичного циклу (пізніше – історія, логіка, психологія). Як видно з наведеного переліку, на початку 30-х рр. закладалися основи змісту початкової та середньої освіти, основа якого залишалася незмінною десятки років поспіль.

Переважаюча кількість годин відводилася на предмети, що мали загальноосвітнє значення, формували марксистсько-ленінський світогляд: українська та російська мови, математика, природознавство, суспільствознавство, історія.

У формуванні змісту навчальних предметів (основ наук) не піддавалася сумніву теза, що основи науки – це її ключові моменти, основні ідеї та закономірності, основні поняття та найбільш істотні факти. Як згадував пізніше М. Скаткін, у цей час, працюючи над вирішенням проблеми відбору навчального матеріалу на загальнометодичному рівні, він вважав, що «побудова фундаменту діалектико-матеріалістичного світогляду» в школярів забезпечується вивченням понять і законів, які лежать в основі відповідної науки і дають розуміння конкретних фактів та явищ [7, с. 12]. За свідченням ученого, в 30-ті рр. обговорювалося і залишилося відкритим питання необхідності включення до змісту навчальних предметів методів відповідних наук [7, с. 15].

Проблема «наука та навчальний предмет» розглядалася також і в аспекті обсягу та глибини знань. У більшості публікацій (Ю. Гудвіл, П. Бурганський, Я. Резнік, О. Карнеко та ін.) [4; 8; 9] висувалася вимога скорочення обсягу навчального матеріалу, звільнення програм та підручників від дургорядного, несуттєвого

змісту, яким у результаті боротьби зі схематизмом змісту «Порадників» вони були перевантажені.

Питання глибини засвоєння понять обговорювалося в зв'язку з проблемою формалізму в навчанні. Запобігти формального засвоєння учнями передбачених програмою наукових знань (тобто такого засвоєння, за якого учень не здатен використати засвоєне на практиці), на думку педагогів початку 30-х рр., можна було поступово розширювати обсяг знань, опираючись у викладанні нового на вже відомі поняття. Характер та глибина наукових понять, що їх пропонували для засвоєння школярам, мали залежати від їх вікових особливостей та попередньої підготовки. При цьому частина педагогів (зокрема А. Хінчинна) вважали: якщо цих умов дотриматися неможливо, то потрібно зупинитися на поглибленні знань, не знайомлячи дітей з сучасним рівнем розвитку науки. Інші ж (наприклад, С. Бронштейн, В. Верховський) вважали, що в разі, коли обґрунтування поняття недоступне розумінню дітей даної вікової категорії чи рівня підготовки, то слід використовувати «догматичний виклад». Такий виклад, позбавлений зайвої деталізації та пояснень, виклад передбачав заучування учнями складного для розуміння матеріалу на пам'ять [3, с. 63; 10, с. 37].

Важливими вимогами до побудови шкільних навчальних програм стали принципи *систематичності й послідовності викладу основ наук*. Обґрунтування цих принципів базувалося на тезі про те, що лише систематичність забезпечує міцне засвоєння та впевнене застосування знань. До 1934–35 н. р. зберігалася певна установка на «комплексування» за умов дотримання вимоги науковості і лише як «методи пов'язання навчання окремих дисциплін». Принцип «*комплексування*» мав попередити негативні наслідки введення предметної системи – ізолюваності навчальних дисциплін, відрив змісту навчання від життя, виробничої та громадської роботи [11, с. 17]. Так, у пояснювальних записках до програм 1933 р. із трудового та політехнічного навчання, основ агрономії та природознавства пропонувались дослідницькі та практичні завдання, що орієнтували вчителя на реалізацію принципу краєзнавства, організацію самостійної навчальної роботи учнів, а програма з хімії 1932 р. була повністю побудована на проектних завданнях [12; 13].

Принцип *краєзнавства* як засіб здійснення зв'язку навчання з життям в досліджуваній період зберігався, хоч і перестав бути пріоритетним. Так, в програмі з географії він визначався як основний підхід до викладання. Висувалася вимога відбору краєзнавчого матеріалу у відповідності з розділами програми [14]. Проте через поступове розширення знань основ наук, краєзнавчий ма-

теріал поступово стає обов'язковим доповненням до основного змісту.

Зміст освіти у цей період набув уніфікованості, а процес оволодіння знаннями, уміннями та навичками самодостатнього значення. Поступово формувалася *знаннява* парадигма освіти, з позицій якої зміст освіти виступав як *систематизований досвід людства, поданий у вигляді основ наук*. Для передачі підростаючому поколінню відбиралися навчальні предмети, необхідні для формування наукової, матеріалістичної картини світу та комуністичного світогляду.

У цей період була напрацьована структура змісту шкільної освіти з концентрично-лінійним підходом до її побудови, напрацьовувалася внутрішньо предметна диференціація. Місце кожного навчального предмету в навчальному процесі закріплювалося в навчальному плані. Навчальні предмети розбудовувалися згідно логіки відповідної науки і розподілялися на курси відповідно до років навчання, у навчальних програмах виділялись теми та окремі уроки.

Таким чином, на початку 30-х рр. на зміну комплексам та методу проектів, в основі яких лежали ідеї вільного виховання та дидактичного прагматизму, прийшли підходи, що визначали зміст та структуру кожного навчального предмету чи окремої групи предметів. Іншими словами, відбувся перехід від освіти як безперервного процесу реконструкції досвіду, до прагнення передати учням якомога більшу кількість знань основ наук, перехід від безсистемності і позапредметності до системи навчальних предметів, з єдиними програмами та навчальним планом. Провідне місце у змісті навчання зайняли основи наук, а не «окремі явища виробничого процесу чи суспільного життя», як це було в навчанні за комплексною системою. Якщо в першій половині 30-х рр. мова йшла не про виключення процесів та явищ суспільного життя з навчального процесу, а лише про їх підпорядкування вивченню окремих предметів, які ставали основною складовою змісту, то, починаючи з кінця 30-х рр., утвердився погляд на загальну середню освіту як на поєднання гуманітарних та природничих дисциплін.

І хоча для більшості молодих людей в республіці освіта обмежувалася обов'язковим мінімумом, зміст та організація навчання в початковій школі спрямовувалися не на отримання практичних, життєвих компетенцій, а, перш за все, на підготовку до подальшого навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Постанова ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» // За комуністичну освіту. – 1931. – № 7–8. – С. 1–15.
2. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : АПН, 2000. – С. 47–65.
3. Степанко Л. А. Вопросы теории содержания общего среднего образования в советской педагогике (1917–1937 гг.) / Л. А. Степанко. – Челябинск : Челяб. ГПИ, 1980. – 75 с.
4. Гудвіл Ю. На шляху до стабілізації підручників політехнічної школи / Ю. Гудвіл // Комуністична освіта. – 1933. – № 3–4. – С. 7–27.
5. Постанова ЦК ВКП(б) «Про навчальні програми та режим в початковій і середній школі» // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. 1917–1973 гг. : сб. докум. / [сост.: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов]. – М. : Педагогика, 1974. – С. 174.
6. Постанова ЦК ВКП(б) «Про підручники для початкової та середньої школи» // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. 1917–1973 гг. : сб. докум. / [сост.: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов]. – М. : Педагогика, 1974. – С. 164–165.
7. Скаткин М. Н. Вопросы теории построения программ в советской школе / М. Н. Скаткин // Известия АПН РСФСР. – 1949. – Вып. 20. – С. 11–27.
8. Бурганський П. Нові програми політехнічної школи / П. Бурганський // За комуністичну освіту. – 1931. – № 10–124.
9. Резник Я. Б. Образование правильных представлений и понятий у детей / Я. Б. Резник // Советская педагогика. – 1939. – № 7. – С. 33–42.
10. Хинчин А. Я. Педагогические статьи / А. Я. Хинчин. – М. : АПН РСФСР, 1963. – 172 с.
11. Помагайба В. І. Програми початкової школи / В. І. Помагайба // Наукові записки. Том XXX. Питання початкової освіти. – К. : Радянська школа, 1963. – 233 с.
12. Программы средней школы. Трудовое и политехническое обучение. 5–7 год обучения. – Х. : Радянська школа, 1933. – 27 с.
13. Программы средней школы. Естествознание. – Х. : Изд. «Радянська школа, 1933. – 18 с.
14. Программы средней школы. География. – Х. : Изд. «Радянська школа, 1933. – 17 с.

1. Постанова ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» // За комуністичну освіту.