

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИШАХ УКРАЇНИ В 20-30-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

Євгеній Прокоф'єв

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто особливості циклу загальнопедагогічних дисциплін у вишах України в 20-30-ті роки минулого століття. Наведено постанови радянського уряду й комуністичної партії з питань освіти та організації навчально-виховного процесу. Визначено труднощі, з якими стикаються студенти в процесі з'ясування основних категорій і понять педагогічної науки, зокрема вміння розбиратися у формах функціонування педагогічної теорії, розуміння логіки розвитку педагогічної думки та причин зміни педагогічних парадигм. Наголошено на тому, що функціонування науки, зокрема й педагогічної, визначається наявністю власного предмета дослідження; відкриттям законів чи закономірностей, характерних для сфери реальності, що вивчається; розробленістю категоріально-понятійного апарату та спеціальних методів дослідження.

Ключові слова:

педагогіка; загальнопедагогічна підготовка; політехнічна підготовка студентів; менталітет; загальнопедагогічні дисципліни.

Аннотация:

Прокофьев Евгений. Совершенствование процесса изучения общепедагогических дисциплин в вузах Украины в 20-30-е годы XX века.

Рассматриваются особенности изучения цикла общепедагогических дисциплин в вузах Украины на рубеже 20-30-х годов прошлого века. Приводятся постановления советского правительства и коммунистической партии по вопросам образования и организации учебно-воспитательного процесса. Указывается на трудности, с которыми сталкиваются студенты в процессе изучения основных категорий и понятий педагогической науки, в частности, умение разбираться в формах существования педагогической теории, понимание логики развития педагогической мысли и причин изменения педагогических парадигм. Отмечается, что существование науки, в том числе и педагогической, определяется наличием собственного предмета исследования; открытием законов или закономерностей, действующих в сфере изучаемой реальности; разработанностью категориального понятийного аппарата и специальных методов исследования.

Ключевые слова:

педагогика; общепедагогическая подготовка; политехническая подготовка студентов; менталитет; общепедагогические дисциплины.

Resume:

Prokofiev Yevhenii. Improving the process of general pedagogical subjects study in universities of Ukraine (20-30-ies of 20th century).

Peculiarities of studying the cycle of general pedagogical disciplines in higher schools of Ukraine on the boundary of the twenties – thirties of the 20th century are considered. Decrees of the Soviet government and Communist party in education and organization of the educational process are given. Difficulties which are caused by finding out the main categories and notions of pedagogical science among students, skills of orienting in the forms of pedagogical theory existence, understanding the logic of the development of pedagogical thought and reasons of the change of pedagogical paradigm are mentioned. The stress is put on the fact that the existence of science, including pedagogical one, is determined by such categories as the availability of its own subject of investigation; the discovery of laws and regularities existing in a sphere of reality that is students; the working out of a category and notion structure and special methods of research.

Key words:

pedagogy, general pedagogic training, polytechnical training of students, mentality, general pedagogical disciplines.

Постановка проблеми. Процес реформування вищої школи позначається як на нинішньому, так і на майбутніх поколіннях студентів. Саме тому потрібно шукати засоби підвищення авторитету педагога та його відповідальності перед суспільством за якість виховання й навчання молоді. Адже наша держава зацікавлена в тому, щоб нове покоління піднялося на більш високий щабель загальної культури й освіченості, професійної кваліфікації та громадянської зрілості. Вимоги до вчителя з боку суспільства та його соціальних інститутів (держави, системи народної освіти тощо) постійно зростають. Сьогодні в Україні робиться спроба розроблення заходів, спрямованих на покращення якості підготовки педагогічних кадрів для національної середньої та вищої шкіл, на те, щоб наші школярі та студенти отримали найсучасніші знання, стали високодуховними людьми. Звернення до здобутків національної школи та педагогічної думки попередніх століть визначає напрям їх розвитку в історичному аспекті. Необхідно, щоб надбання, відкриття й

досягнення українських освітян минулого стали органічним складником започаткованих сьогодні реформаційних процесів, засадами, на яких надалі розвиватимуться педагогічна наука й освіта в Україні.

Реконструкція народного господарства, індустріалізація країни в 20-30-х роках ХХ ст. вимагали від школи більш високої політехнічної підготовки випускників. Це, зі свого боку, передбачало й відповідну політехнічну грамотність педагогів на основі як промислової, так і сільськогосподарської праці. Відповідно до таких вимог необхідно було вдосконалювати й зміст загальнопедагогічних предметів, що було відображено в постанові ЦК ВКП(б) від 8 березня 1929 р. «Про підготовку викладачів в педвузах і педтехнікумах та перепідготовку вчителів». У цій постанові акцентувалася увага на залежності знань майбутнього педагога від правильної постановки в педвузі вивчення питань трудового й суспільного виховання. Ця постанова є ніби своєрідним рубежем, адже 20-ті роки минулого

століття були періодом активних пошуків у визначенні підготовки вчителя. Цей документ засвідчив, що для вдосконалення підготовки учительських кадрів педагогічні знання мають суттєве значення.

Зазначена постанова слугувала стимулом для вдосконалення фахової підготовки вчителя, недоліками якої в той час було те, що:

– педагогічні дисципліни не відтворювали питань і завдань майбутньої педагогічної роботи студентів;

– навчальні плани були перенасичені багатопредметністю, програми, зокрема й з предметів педагогічного циклу, містили багато паралелізму й повторень;

– у педвузах не було створено належної педагогічної атмосфери: студенти слабо були пов'язані зі школою, повільно залучалися до суспільно-педагогічної діяльності [6, с. 418–419].

У подальших постановах комуністичної партії та радянського уряду підкреслювалося, що для вдосконалення підготовки учительських кадрів педагогічні знання мають суттєве значення, оскільки необхідні вчителю не тільки для навчання учнів, а й для організації активної виховної роботи, навички якої відпрацьовуються під час безперервної практики (у постанові саме наголошувалося на тому, що практика мала бути безперервною). Курс педагогіки в той час об'єднав ряд дисциплін, які раніше входили до навчального плану як його окремі розділи. В нових типових навчальних планах була розроблена спроба органічно пов'язати теорію з практикою.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні питань удосконалення процесу вивчення загальнопедагогічних дисциплін в Україні в 20-30-х роках ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Характерною особливістю кінця 20-х–початку 30-х років стала започаткована уніфікація планів і програм загальнопедагогічних дисциплін. У резолюції ЦК КП(б)У від 30 серпня 1928 р. «Стан вузів України» наголошувалося на необхідності встановлення єдиних навчальних планів і програм, на забезпеченні єдності окремих циклів дисциплін. У ці роки в Україні функціонували педагогічні комісії, які працювали над складанням програм, і в 1928/1929 навчальному році вийшов збірник програм з предметів педагогічного циклу. Серед трьох видів практик – виробнича (політехнічна), політико-освітня й педагогічна – остання мала найбільшу вагу, хоча виробнича практика значно впливала на неї. Уся практика цього періоду спрямовувалася не тільки на набуття педагогічних умінь, а й на вивчення й удосконалення навколишнього суспільного й педагогічного середовищ. Для вдосконалення

вивчення циклу загальнопедагогічних дисциплін було введено єдиний систематизований курс педагогіки, що об'єднав «Дидактику» і «Школознавство», започатковано функціонування студій, гуртків, педагогічних кабінетів, музеїв, робота в яких спрямовувалася на формування педагогічної майстерності, вивчення передового педагогічного досвіду. Починає закладатися система допрофесійної педагогічної підготовки та профорієнтації, удосконалюється її сутність.

Поняття «сутність» є дуже важливим для нашої статті. Під ним ми розуміємо сукупність глибинних зав'язків, відносин і внутрішніх законів, виділяючи основні риси і тенденції матеріальної системи. Сутність також тлумачиться, як «сєнс певної речі, те, чим вона є, на відміну від інших речей і на відміну від мінливих станів речі під впливом тих або інших обставин» [4]. Отже, сутність загальнопедагогічних дисциплін – поняття незмінне. Однак його можна розширити й поглибити за рахунок розвитку змісту, що являє собою певним чином упорядковану сукупність елементів і процесів, що утворюють або характеризують, зокрема, цикл загальнопедагогічних дисциплін. Єдність частин, які закономірно розміщені й перебувають у взаємозв'язку, становить основу системи загальнопедагогічної підготовки, до складу якої, на думку багатьох сучасних дослідників, належать такі компоненти: знання загальних питань педагогіки (опанування її загальнотеоретичних основ), дидактична підготовка (оволодіння теорією освіти й навчання в процесі навчальної позааудиторної роботи з предмета), підготовка до позааудиторної та позашкільної виховної роботи (оволодіння теорією і методикою виховання, функціями класного керівника), підготовка в галузі управління й керівництва народною освітою і школою. Погоджуючись загалом з цим поглядом науковців, у нашому дослідженні акцентуємо увагу на вивченні питань теорії педагогіки в системі загальнопедагогічної підготовки у вишах. З огляду на те, що методика навчання отримує свій розвиток в окремих методичних працях, пов'язаних із конкретним навчальним предметом, вважаємо недоцільним її глибокий аналіз у нашій статті.

Отже, цикл загальнопедагогічних дисциплін у виші розглядаємо як процес навчання студентів предметів педагогіки в їх єдності з теорією і педагогічною практикою, а також як результат, що визначає досягнутий рівень сформованості вмінь і навичок майбутнього педагога. Оволодіння загальнопедагогічним циклом дисциплін є обов'язковим і єдиним для кожного вчителя. Досліджуючи умови підготовки

вчителя в історії радянської вищої школи, ми насамперед звертаємо увагу на її сутність і зміст, що розкриваються в навчальних планах і програмах вищої педагогічної школи, а також у виявленні шляхів досягнення й удосконалення єдності педагогічної теорії і шкільної практики в розвитку навчально-виховного процесу педвишу, формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя. Відповідно, у своїй сутності цикл загальнопедагогічних дисциплін передбачає вивчення педагогічної теорії під час лекційних, семінарських і практичних занять, а також оволодіння всіма видами практик як самостійних форм навчальної роботи, які в системі загальнопедагогічних дисциплін взаємообумовлені та єдині.

На початку 30-х років було здійснено уніфікацію системи народної освіти. Розгортання мережі середніх спеціальних навчальних закладів і вищої педагогічної освіти все більше потребувало поліпшення навчальної підготовки в загальноосвітніх школах, а отже, і суттєвих змін у підготовці вчителів. Згідно з постановою ЦВК і РНК від 11 вересня 1929 року «Про встановлення єдиної системи індустріально-технічної освіти» передбачалося введення єдиної загальноосвітньої школи – десятирічки, яка повинна була стати базою для вищої освіти. Технікуми перетворювалися на середні професійні навчальні заклади. Для цього було проведено реорганізацію системи педагогічної освіти на підставі постанови РНК від 11 серпня 1930 року «Про реорганізацію мережі й системи педагогічної освіти». Відповідно до цієї постанови й рішення листопадового пленуму ЦК ВКП(б) на базі тогочасних інститутів народної освіти почали формуватися споріднені близькі, але повністю самостійні галузеві інститути вузького профілю.

Постановою уряду України від 11 серпня 1930 року ІНО були ліквідовані як єдині вузи. На їх базі формувалися самостійні педагогічні інститути: інститути соціального виховання (ІСВ), педагогічні інститути професійної освіти (ППО), фізико-хіміко-математичні інститути (ФХМІ). Інститути соцвиху, фізхімматематичні й педінститути профосу були суто навчальними закладами. Науково-дослідницькі підрозділи університетів та ІНО в 1929 році зазнали реорганізації в самостійні науково-дослідні інститути. Реорганізація супроводжувалася цілим рядом недоліків. Це і непродуманість цільової настанови, недостатньо чітке визначення профілю навчальних закладів, їх слабка організація, не достатньо високий рівень науково-дослідної роботи, прорахунки в самому навчальному процесі тощо.

Істотні зміни в розвитку університетської освіти сталися у вересні 1932 року, після опублікування постанови ЦВК СРСР «Про навчальні програми і режим у вищій школі і технікумах». Значною подією в розвитку університетської системи стало відновлення університетів в Україні.

У постанові РНК УРСР від 10 березня 1933 року «Про організацію в Україні державних університетів» зазначалося: «Рада народних комісарів постановила: 1. Організувати в Україні у відомстві Народного комісаріату освіти УРСР державні університети як вищі навчальні заклади, які готують висококваліфікованих спеціалістів загальнонаукових дисциплін і викладачів середніх навчальних закладів. 2. Відкрити університети в Харкові, Києві, Одесі і Дніпропетровську 1 вересня 1932 року, організовуючи їх на базі фізико-хімічних інститутів профтехосвіти, які є в усіх містах».

За короткий час університети стали науковими й освітніми центрами України. У середині 30-х років розширилася підготовка педагогічних кадрів в університетах України за рахунок створення вечірніх відділень, що стало позитивним наслідком реорганізації вищої освіти.

Важливе значення в цей період мала й Постанова РНК СРСР від 26 серпня 1938 року «Про вищу заочну освіту», згідно з якою в університетах України почали створюватися заочні відділення, які відкрили шлях до здобуття університетської освіти без відриву від роботи. До початку 1939 року в Україні склалася відповідна система університетської педагогічної освіти [2, с. 82–87].

Саме з цього часу виникла можливість теоретико-методологічного осмислення феномена загальнопедагогічної підготовки (змісту, мети, методів і форм) в цілому й окремих педагогічних дисциплін зокрема. Всі ці тенденції простежуються в педагогічній освіті, яка була пов'язана з завданнями підготовки політично грамотних фахівців. При цьому одним із головних завдань у викладанні навчальних предметів педагогічного циклу було й залишається формування вмінь застосовувати здобуті знання до аналізу педагогічної дійсності з використанням різноманітних методологічних підходів, а також розвиток методологічної педагогічної культури майбутніх учителів. Педагогічна дійсність реалізується в двох видах – педагогічна практика й педагогічна думка. Під педагогічною практикою ми розуміємо виховну освітню практику, а під педагогічною думкою – сукупність загальних уявлень про виховання й освіту [4, с. 97]. Вивчення педагогічної практики минулого й сучасності успішно здійснюється завдяки

синтезу відомих і добре розроблених підходів педагогічного дослідження – формаційного, цивілізаційного, культурологічного, аксіологічного. Їх системне використання в навчальному процесі дає змогу «здійснювати перехід від всезагального через загальне й особливе до одиничного й зворотного, що сприяє чіткій науковій класифікації та типологізації педагогічних систем, віднайденню спільних точок розвитку» [7, с.23] і закономірностей педагогічного процесу в цілому.

Великі труднощі для студентів спричиняє з'ясування основних категорій і понять педагогічної науки, уміння визначати форми функціонування педагогічної теорії, розуміння логіки розвитку педагогічної думки та причин зміни педагогічних парадигм. Педагогічна думка з початку свого виникнення існує на різних рівнях і в різноманітних формах. Генеза розвитку педагогічної думки послідовно проходить декілька стадій, що наявні та співіснують у цей час у буденній практичній свідомості (емпіричне осмислення фактів і явищ педагогічної практики; теоретична педагогічна думка в межах релігійних, філософських, політичних, етичних та інших вчень; самостійна педагогічна наука). Студенти повинні вміти розмежовувати поняття «теорія» і «наука» й бачити їх діалектичний взаємозв'язок.

Функціонування науки, зокрема й педагогічної, визначається наявністю власного предмета дослідження; відкриттям законів чи закономірностей, характерних для сфери реальності, що вивчається; розробленістю категоріально-понятійного апарату та спеціальних методів дослідження. Перехід від емпіричної стадії науки, яка обмежується класифікацією й узагальненням дослідних даних, до теоретичної стадії здійснюється через низку проміжних форм теоретизування. Загалом теорія – не просто сума знань, а певний механізм побудови знань, внутрішній розвиток теоретичного змісту. Теорія у власному чіткому сенсі цього слова постає на вищих етапах розвитку науки. У сучасній методології науки прийнято виділяти такі основні компоненти теорії:

1) вихідну емпіричну основу, яка охоплює множину зафіксованих у конкретній галузі знань, фактів, що одержані в ході експериментальних досліджень і потребують теоретичного пояснення;

2) вихідну теоретичну основу, що являє собою множину постулатів, аксіом, загальних законів, які сукупно подають опис ідеалізованого об'єкта теорії;

3) логіку – множину допустимих у рамках теорії правил логічного висновку й доведення;

4) сукупність виведених у теорії тверджень з їх доведеннями, що становлять основу знань.

Побудова теорії відбувається в специфічних для різних галузей знань формах. Сама теорія як форма особливого освоєння світу функціонує в тісному взаємозв'язку з іншими формами пізнання та практикою і завжди пов'язана з певними світоглядно-філософськими настановами. Для пояснення ступеня розвитку педагогічної теорії та її взаємозв'язку з практикою, а також для відображення формальної організації педагогічного знання вводяться такі поняття, як: педагогічна система, педагогічна концепція, педагогічні погляди та гіпотези. У сучасній науці однозначні уявлення про структуру й функції цих форм остаточно ще не склалися. На нашу думку, найбільш вдалим для процесу навчання є визначення цих форм, надане С. Гончаренком [3, с. 70, с. 179, с. 304], що дає змогу виявити їх взаємозалежність і дохідливо пояснити студентам. Таким є логічний хід розвитку теоретичної думки й педагогічної науки. Однак у навчальному процесі студентам необхідно показати вектор цього розвитку, з тим, щоб вони могли зрозуміти його рушійні сили та джерела. Таку можливість дає використання поняття «менталітет», а також застосування парадигмального й антропологічного підходів, що формують уявлення про закономірності розвитку духовної сфери суспільства, суспільної свідомості й розуміння механізму формування педагогічної науки.

Менталітет формується залежно від традицій культури, соціальної структури та всього середовища проживання людини, сам є джерелом культурно-історичної динаміки, поєднуючи воедино загальнолюдське та етнічне. У понятті менталітету поєднуються високораціоналізовані форми свідомості з неусвідомленими кодами, визначаючи образ цілісної людини й мету педагогічного впливу. Менталітет змінюється повільніше, ніж матеріальні й соціальні явища. Це дає можливість вибудовувати модель взаємодії соціальних, економічних і психологічних факторів розвитку людини, що сприяють використанню методів міждисциплінарного синтезу і дають змогу з'ясувати основний вектор розвитку теоретичного педагогічного знання – від релігійно-філософської педагогіки до науково-технократичної і сучасної, яка нині перебуває на стадії свого становлення.

Але ці конструкції занадто громіздкі й не передають усього багатоманіття педагогічної науки. Структурувати розвиток педагогічної науки, виявити закономірності та причини її змін, простежити за процесом формування численних теорій, що часто взаємовиключають

одна одну, дає змогу парадигмальний підхід, що озброює студентів методами аналізу педагогічної теорії. Поняття «парадигма» на сучасному етапі використовується для характеристики формування наукових дисциплін, опису різних етапів розвитку наукового знання, воно ширше за поняття «теорія» й передує йому, що дає можливість вести мову про допарадигмальний і парадигмальний етапи розвитку, прогнозувати наступні зміни й виділяти основні парадигми педагогічної думки: авторитарна педагогіка, гуманістична педагогіка й педагогіка вільного виховання. Доповнений антропологічним підходом, який уможлиблює виявлення людинознавчого фундаменту педагогіки, парадигмальний підхід типологізує педагогічну думку через поняття «педагогічний напрям», що розуміється як сукупність педагогічних течій і шкіл, які, попри розбіжності між собою, обстоюють деякі загальні, базові принципи. Ці найбільші й найзначущі утворення в історико-педагогічному процесі, які функціонують упродовж досить великого історичного періоду й дають змогу класифікувати все розмаїття педагогічної думки за трьома напрямками: біологізаторська педагогіка, соціологізаторська педагогіка й педагогічна антропологія. Застосування цих підходів до роботи з основними поняттями дає змогу студентам систематизувати процес розвитку педагогічної теорії і практики, а також орієнтує їх у майбутній спеціальності.

Систематизації вивчення циклу загальнопедагогічних дисциплін, ліквідації багатопредметності, оптимізації кількості годин, відведених на загальнопедагогічні дисципліни, у 30-х роках минулого століття сприяла постанова ЦВК «Про навчальні програми та режим у вищій школі і технікумах» (1932 р.). Поступово разом із практичним посилювався й теоретичний аспект педагогічних дисциплін. Було зроблено значний крок у досягненні єдності педагогічної теорії і практики, тобто їх співвідношення 1:1, про що свідчить вихід у 1931 р. типових навчальних планів і програм дисциплін педагогічного циклу, зокрема і єдиної програми курсу «Історія педагогіки», а згодом – більш систематизованих програм 1932/1933 навчального року, у яких чітко відображено прагнення до закріплення органічної єдності педагогічної теорії і практики.

У 1929/1930 навчальному році у педагогічних вишах з'явилася програма з педагогіки для 2-го курсу. Вона містила 4 частини: 1. Вступ до педагогіки. 2. Питання загальної педагогіки. 3. Питання педагогіки дитини. 4. Питання педагогіки дорослого. Особливістю було те, що програма відтворювала зміст найважливіших

педагогічних дискусій того часу. Це заклало основи для розвитку творчого мислення студентів, породжувало в майбутніх учителів прагнення мати свою думку, сприяло виникненню альтернативних поглядів. У нових типових навчальних планах була зроблена спроба органічно поєднати теорію з практикою [8, с. 8].

У 1930 році в Україні також проводилася реорганізація вищої педагогічної освіти, унаслідок якої були організовані інститути соціального виховання й професійної освіти. Педтехнікуми вже не вважалися вищими навчальними закладами. Проекти навчальних планів інститутів соціального виховання за змістом загальнопедагогічної підготовки практично не відрізнялися від планів факсоцвхів ІНО на 1929/1930 навчальний рік. Педагогічні предмети входили до циклу «Загальні дисципліни», тривала ліквідація багатопредметності. Як свідчить аналіз навчальних планів Нікопольського, Вінницького єврейського, Коростишевського [6, с. 19], Артемівського [7, с. 1–6] педтехнікумів, цикл педагогічних дисциплін характеризується такою основною тріадою предметів: педагогіка, дидактика, педологія. Решта предметів загальнопедагогічних дисциплін планувалася за вибором кожного педтехнікуму. На початку 30-х років тривала робота зі створення єдиних програм з педагогіки та інших педагогічних дисциплін для педвузів. У проекті програми з педагогіки, розробленому в Україні науково-дослідним інститутом педагогіки, була здійснена спроба пов'язати цей курс із соціалістичним будівництвом. 15-20 лютого 1931 р. відбулася дискусійна сесія УНДПУ за участю всіх працівників інституту, Харківського науково-педагогічного активу, представників деяких інших науково-дослідних інститутів Харкова, представників науково-педагогічних шкіл Києва, Одеси, Луганська та інших міст України. Було заслухано доповіді Ю. Горбенка (огляд сучасного педагогічного фронту); І. Соколянського (основні проблеми вчення про колектив) та ін. У редакційній статті «На повороті», вміщеній у журналі «Радянська освіта» за 1931 рік, зазначалося: «Порядком критики й самокритики перевірено тут теоретично-педагогічну продукцію на Україні як на перших етапах її розвитку, так і особливо за останні два-три роки. Перевірка ця показала, що наша науково-педагогічна теоретична праця йшла глибоко неправильними шляхами. По-перше, наша науково-педагогічна думка дуже мало опрацьовувала або й зовсім не взяла до уваги тих пекучих завдань сучасності, що ними вона мусила цікавитися в першу чергу, по-друге, розв'язуючи, опрацьовуючі ті проблеми, вона

раз у раз ухилялася в бік від основних засад науки Маркса і Леніна, потрапляючи в обійми механістичних, ідеалістичних концепцій тощо» [5, с.3].

Першу групу недоліків викрив Нарком освіти УСРР М. Скрипник. У виступі «Педагогіка мусить стати зрядом соціалістичної перебудови» він наголосив на тому, що «основна теза, основна вісь дискусії – це проблема, що таке педагогіка, яке її співвідношення з природознавчими науками, яке її місце між спорідненими науками й що таке є педагогічний процес» і що компас теоретичної педагогічної праці треба скерувати не на абстрактні теоретичні академічні теми про те, що таке педагогіка й на чому вона ґрунтується, а на розробку конкретних проблем, що постали в соціалістичній перебудові країни [1, с. 117–122].

Другу групу недоліків у своїх доповідях викрили І. Соколянський та О. Залужний, які самокритично засудили свої помилки та хиби. У зазначений вище статті підкреслювалося: «Дрібнобуржуазна теорія педоцентризму, що намагалася розквітнути на перших етапах розвитку нашої педагогічної теорії, та подекуди іноді виявляється ще й дотепер (в питаннях дитячої літератури тощо); біологізація педагогіки (розуміння педагогіки як біологічної науки), що призводить до цілком механістичних тлумачень педагогічних проблем що, по суті, становить яскравий вияв механістичного світогляду; механістичне розуміння поведінки та дуалістична теорія чинників поведінки (соціальні та біологічні); ідеалістичні визначення колективу в його абстрактній «незалежності» від науки Леніна про партію й диктатуру робітничого класу; повторення помилок правоопортуністичної калашниковщини та «лівацького» шультінізму в окремих педагогів; недостатня боротьба (а подекуди й повна відсутність її) проти відверто контрреволюційної педагогіки (СВУ, Головівський тощо) та проти псевдорадянських, по суті, буржуазних «теорійок» та окремих праць деяких периферійних педагогів (Манжос, Федорівський та ін), – ось далеко неповний перелік хиб, дефектів і проривів, що їх викрила критика й самокритика на сесії, – усього того «бруд», що налип на нашій науково-педагогічній теоретичній думці в результаті її безпардонного відставання від темпів соціалістичного будівництва, від животворного процесу боротьби робітничої класи».

У резолюції дискусійної сесії, затвердженій 1 березня 1931 року Президією УНДПУ, педагогіку різко критикували за те, що «заглибилася в абстрактні шукання предмета

педагогіки, відірвавшись від революційної практики в педагогіці» [9, с. 8], що недостатньо спиралася на вчення класиків марксизму-ленінізму, мирилася з проявами буржуазних педагогічних теорій, недостатньо вивчила передовий педагогічний досвід.

Як бачимо, тижнева дискусія відбувалася в стилі «погромів», характерних для початку 30-х років. Але згодом цю сесію заступник Наркома освіти І. Хаїт назве «кукольною комедією» за те, що вона не досить рішуче розвінчала «харківську педагогічну школу», яка «з ловкістю незаурядного шулера скористалася «самокритикою» для того, щоб сховати своє справжнє обличчя, зберегти свої позиції, змінити свій стан» [12, с. 8].

Висновки. З огляду на викладений вище матеріал, зазначимо, що:

1. Програми з загальнопедагогічних дисциплін продовжували вдосконалюватися у зв'язку з прийняттям ЦК ВКП(б) в 1931 р. Постанови «Про початкову і середню школу», у якій були виявлені серйозні недоліки шкільної роботи.

2. Названа постанова й рішення Всеросійської конференції з педагогічної освіти (1931 р.) [11, с. 148] слугували підставою для розробки в 1931 році нових типових навчальних планів педагогічних вишів. У них наголошувалося на необхідності органічного зв'язку теорії з практикою в співвідношенні 1:1.

3. Аналіз навчальних планів Київського, Вінницького [10, с. 28–35] та інших інститутів соціального виховання на 1931-1932 навчальний рік свідчить, що теоретична частина циклу загальнопедагогічних дисциплін складалася з: марксистсько-ленінської педагогіки, основ марксистської психології, педології, комуністичного дитячого руху, соціальної гігієни, тонального й образотворчого мистецтва.

4. Курс педагогіки об'єднав ряд дисциплін, які раніше входили до навчального плану як його окремі розділи.

5. Дослідження програм з педології, позашкільного виховання дітей, соціальної гігієни з санітарною педагогікою та інших на 1930-1931 та 1931-1932 навчальні роки дало змогу виявити, що кожна з них складалася з двох частин: перша висвітлювала теорію і методологію предмета, а в другій розглядалися питання практичної підготовки з цього курсу.

Подальшого дослідження, на наше переконання, потребують системи розвитку й удосконалення вивчення загальнопедагогічних дисциплін на різних етапах розвитку нашого суспільства, педагогічної теорії і практики в антропологічному вимірі.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 4-х т. / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – Т. 1. – 536 с.
2. Гмурман В. Е. Возникновение и развитие педагогической теории / В. Е. Гмурман // Общие основы педагогики / Под ред. Ф.Ф. Королева, В.Е. Гмурмана. – М.: Просвещение. 1967. – С.5–91
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – М.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Днепров Э. Д. Советская историография дореволюционной отечественной школы и педагогики (1918-1977): Проблемы, тенденции, перспективы / Э. Д. Днепров. – М., 1981. – 90 с.
5. На повороті // Радянська освіта. – 1931. – № 3. – С. 3–4.
6. О подготовке преподавателей в педвузах и педтехникумах и переподготовка учителей. Постановление ЦК ВКП(б) 8 марта 1929 г. // Народное образование в СССР: сб. документов (1917–1973 гг.). – М., 1974. – С. 418–419.
7. Окса М. М. Вивчення загальнопедагогічних дисциплін в 20-30-х роках ХХ століття у педагогічних ВНЗ України / М. М. Окса // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2005. – Випуск 1. – С. 141–151.
8. Типовые учебные планы для педагогических вузов. – М. – Л.: Госиздат, 1930. – 38 с.
9. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Од. зб. 3374. Річний звіт Міністерства освіти УРСР про роботу педагогічних інститутів УРСР за 1961–1962 н. р. – 116 арк.
10. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 6. – Од. зб. 10302. Матеріали про проходження практики і стажування студентами педагогічних вищих і середніх учбових закладів. – 2 червня–13 жовтня 1928 р. – 490 арк.
11. Шатунов М. К. К унификации системы педобразования / М. К. Шатунов // Путь просвещения. – 1929. – № 4. – С. 122–134.
12. Хаїт І. За більшовистську чистку на фронті педагогічної теорії / І. Хаїт. – Харків: Радянська школа, 1934. – 47 с.

References

1. Vygotskii, L. S. (1996). *A collection of works. In 4 volumes. V. 1.* Moscow: Pedagogika. [in Russian].
2. Gmurman, V.Ye., Koroliov, F.F. (1967). *Appearance and development of pedagogical theory.* In: General fundamentals of pedagogy. Moscow: Prosveshchenie. 5-91. [in Russian].
3. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian pedagogical dictionary.* Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
4. Dneprov, E. D. (1981). *Soviet historiography of prerevolutionary home school in pedagogy (1918-1977): Problems, tendencies, perspectives.* Moscow. [in Russian].
5. On the turning. *Radians'ka osvita.* 1931. 3. 4-3. [in Ukrainian].
6. On training teachers in pedagogical higher schools and pedagogical secondary schools and retraining teachers. The decree of the CC of the AUCP (b) the 8th March, 1929. (1974). *Narodnoie obrazovanie v USSR. A collection of documents (1917 – 1973).* Moscow. [in Russian].
7. Oksa, M. M. (2005). Studying the general pedagogical disciplines in the twenties – thirties of the 20th century in pedagogical higher educational institutions of Ukraine. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho Derzhavnoho Universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Series: Pedagogy.* 1. Melitopol. [in Ukrainian].
8. *Typical curricula for pedagogical higher schools.*(1930). Moscow – Leningrad: Gosizdat. [in Russian].
9. *CSAHE of Ukraine.* – F. 166 – Ds. 15. – Un. of keep. 3374. Annual account of Ministry of Education of Ukrainian SSR on the activity of pedagogical institutions of Ukrainian SSR during 1961 –1962 school year. – 116 sheets. [in Ukrainian].
10. *CSAHE of Ukraine.* – F. 166 – Ds. 6. – Un. of keep. 10302. Materials on passing the teaching practice by students of pedagogical higher and secondary education institutions. The 2nd of June – 13th of October 1928. – 490 sheets. [in Ukrainian].
11. Shatunov, M. K. (1929). To unification of the system of pedagogical education. *Shliakh osvity,* 4. [in Russian].
12. Khait, I. (1934). *For bilshovyk purity on the front of pedagogical theory.* Kharkiv: Radians'ka shkola. [in Ukrainian].

Рецензент: Фунтікова О.О. – д.пед.н., професор

Відомості про автора:

Прокоф'єв Євгеній Геннадійович
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Леніна, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна
doi:10.7905/нвмдпу.v0i14.1043

*Матеріал надійшов до редакції 10.03.2015 р.
Подано до друку 25.03.2015 р.*