ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 371.671

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ 20-Х РР. ХХ СТ.: УРОКИ ДЛЯ СЬОГОДЕННЯ

В.Ю.Арешонков

Анотація. *У статті аналізуються процеси трансформації змісту шкільної суспільствознавчої освіти в Україні в 20-і рр. ХХ ст. Розглядається перехід на комплексну систему навчання та формування інтегрованого курсу шкільного суспільствознавства.*

Ключові слова: *зміст освіти, суспільствознавча освіта, трансформація змісту освіти*

Аннотация. *В статье анализируются процессы трансформации содержания обществоведческого образования в Украине в 20-е гг. ХХ в. Рассмотрен переход к комплексной системе обучения и формирования интегрированного курса школьного обществоведения.*

Ключевые слова: *содержание образования, обществоведческое образование, трансформация содержания образования.*

Summary. *The article analyzes the content transformation processes of the social science education in Ukraine in the 20-th of the XX century. The transition to the complex educational system and the formation of the integrated social science course is considered.*

Key words: *the content of education, the social science education, the transformation of the education content.*

Постановка проблеми. У наш час гостроти й актуальності набуває проблема побудови змісту шкільної суспільствознавчої освіти, що безперервно оновлюється і трансформується. У проекті «Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» зазначено, що метою освітньої галузі «Суспільствознавство» є забезпечення розвитку особистості, яка, керуючись гуманістичними нормами і цінностями, усвідомлює себе громадянином і патріотом України та успішно самореалізується в сучасному українському суспільстві [5].

За умов зламу світоглядної парадигми сучасного українського суспільства, пошуку нових ціннісних орієнтацій молоді та переходу нинішнього шкільного суспільствознавства на компетентнісну та діяльнісну основу актуалізується відповідний досвід початку 20-х рр. ХХ ст., коли схожі проблеми щодо зміни змісту шкільної освіти робили науковці і методисти новонародженої Радянської України. Цей суперечливий період розвитку суспільствознавства був надзвичайно плідним, залишивши багато матеріалів для конструктивно-критичного аналізу. Його вивчення і творче переосмислення є потенціалом для визначення принципів та шляхів формування нового змісту шкільного суспільствознавства, оскільки сьогодні ми багато в чому повторюємо шлях науковців і методистів 20-х рр. ХХ ст.

Аналіз досліджень з даної проблеми. Проблема формування змісту суспільствознавчої освіти знайшла відображення в працях К.Баханова, О.Дятлової, Л.Пироженко, О.Пометун, А.Приходько, Т.Самоплавської, І.Смагіна та інших. Проте аналіз літератури дає підстави стверджувати, що трансформація змісту шкільного суспільствознавства початку 20-х рр. ХХ ст. потребує додаткового сучасного осмислення.

Метою нашої статті є висвітлення основної проблематики трансформації змісту шкільної суспільствознавчої освіти на початку 20-х рр. ХХ ст. з позицій уроків для сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Своєрідною передісторією реформ 1920-21 рр. у сфері шкільного суспільствознавства став період примусового зламу змісту суспільствознавчої освіти на хвилі революції та подій громадянської війни. У 1917–1918 рр. основний акцент тодішня влада робила на розвиткові українознавства. Так, 1 серпня 1918 р. Гетьманський Уряд ухвалив закон про обов'язкове вивчення предметів українознавства, в тому числі й історії України, в усіх середніх школах держави [1, с. 116]. У

© В.Ю.Арешонков

цей час політичними та громадськими діячами України інтенсивно формувався зміст українознавства (українська мова, література, історія України, географія України) [6, с. 23].

Щодо інших суспільствознавчих предметів, то філософську пропедевтику, правознавство та політичну економію за значимістю відносили до другорядних і в 1917/18 рр. виключили з навчальних програм [10, арк. 8]. За навчальними планами часів Директорії УНР до закладів середньої освіти ці предмети знову повернулися та було введено громадянознавство [8, с. 63]. Зміст філософської пропедевтикаїи (логіка і психологія) у період 1918–1920 рр. суттєво не змінився, оскільки список рекомендованих для використання в школах підручників і посібників містив відомі дореволюційні навчальні книги з психології У.Джемса, В.Вундта, О.Нечаєва; з логіки О.Введенського, Г.Челпанова тощо [13].

Політекономія як окремий предмет залишалася в класичних українських гімназіях, а в старших класах українських середніх шкіл (реальний відділ) пропонувалися на вибір політична економія, або законознавство, або філософська пропедевтика.

Ставлення до Закону Божого за часів гетьманату та Директорії було тотожне, а саме: «Закон Божий як навчальний предмет планується обов'язковим для школи, але за бажанням учнів і відповідно до заяв батьків» [1, с. 145]. Так, Міністр народної освіти уряду П.Скоропадського М.Василенко розіслав на початку вересня 1918 р. до губернських, повітових, народних (земських) і міських управ листа, в якому рекомендувалося у початкових школах вивчати Закон Божий у 1–4 класах по 2 години на тиждень [12]. За часів Директорії зазначений предмет продовжував викладатися.

В цей же час була розроблена постанова про виключення з ужитку в Україні шкільних підручників, які вороже або тенденційно висвітлюють Україну й українську національну-державну справу, вихваляють Росію та самодержавство [8, с. 64].

Із встановленням радянської влади з'явилися нові підходи до змісту шкільного суспільствознавства. Щодо основного предмета етико-морального спрямування – Закона Божого, то на початку 1919 р. заступник Голови радянського уряду України Артем підписав декрет «Про відділення церкви від держави і школи від церкви». У ньому зазначалося, що «викладання релігійних віровчень в усіх державних, громадських, а також приватних навчальних закладах … не допускається. Громадяни можуть навчатися і навчати релігії приватно» [11].

На виконання цього декрету Народний комісаріат освіти на чолі з В.Затонським 4 лютого 1919 р. видав постанову «Про релігійні обряди та викладання закону божого в радянській українській школі» У ній говорилося, що «на виконання декрету … про відділення церкви від держави і школи від церкви, Народний комісаріат по освіті наказує всім місцевим відділам народної освіти, вжити заходів до того, щоб у стінах Радянської Української школи не допускалося виконання релігійних обрядів, викладання Закону Божого та інших віровчень. При цьому посади законовчителів всіх віросповідань скасовуються…» [9].

Але події громадянської війни, освітні традиції і суспільна потреба «затримали» Закон Божий в закладах освіти. Тому в наказі від 30 серпня 1920 р. «Основні начала шкільної роботи» вимога про вилучення цього предмета була знову продубльована і його остаточно вилучено з навчальних планів шкіл. Як зазначає І.Смагін, із встановленням радянської влади в Україні одразу почалася зміна політико-ідеологічних параметрів освітньої системи шкільного суспільствознавства. Традиційні предмети (історія, філософська пропедевтика, законознавство, Закон Божий) вже не відповідали новому змістові суспільствознавчої освіти. Саме тому в період 1919–1920 рр. у школах Радянської України коло суспільствознавчих предметів було розширене Радянською Конституцією, політграмотою й історією класової боротьби.

З початку 1920 р. почалися пошуки нових підходів до визначення змісту радянської суспільствознавчої освіти в умовах підготовки школи до переходу на комплексну систему навчання. У радянській школі 20–30-х рр. під поняттям «комплекс» розумілася конкретна сукупність явищ, узятих з дійсності та об'єднаних навколо центральної теми, ідеї [3, с. 48].

Вперше ідея комплексності, як підхід до організації шкільного навчання, постала перед українськими педагогами в 1920 р. з утвердженням радянської влади в республіці. У перших документах радянської влади, була запропонована система організації педагогічного процесу, яка ще не була комплексною, але наближалася до неї. У програмних документах усі настанови щодо навчання й виховання дітей спиралися на такі принципи: взаємозв'язок дитини і природи (дитина – частина природи); організація навчання дітей на основі їхніх потреб та ідей саморозвитку; велика роль гри, розваг, відпочинку як провідних факторів виховання дитини; трудові засади діяльності школи, її зв'язок із життям [4].

За висновками М.Левківського і О.Сухомлинської, розвиток комплексного підходу до змісту

педагогічного процесу в школах України ґрунтувався на засадах педології, фундамент якої склали рефлексологічні ідеї. Центром усього навчально-виховного процесу ставала дитина, а її інтереси, особливості життєдіяльності мали відбиватися на змісті, організації і методах навчання.

У 1920 р. були затверджені чотири самостійні навчальні програми з таких предметів як історія культури, новітня історія, історія соціалізму, політична економія [7, с. 40]. Як зазначав Л.Бущик, ці програми з суспільно-історичних дисциплін для семирічної школи, що ставала основним типом підвищеної середньої освіти, будувалися з урахуванням таких підходів:

- надати навчанню в семирічці завершений характер;
- встановити тісний органічний зв'язок між суспільно-історичними дисциплінами, що вивчаються;
- зберегти майже недоторканим попередній систематичний курс середньої освіти [2, с. 180].

У цей час паралельно відбувалося вдосконалення й пристосування старих підручників з історії до вимог радянської школи.

Нові програми 1921 р. ґрунтувалися на тезах про шкільне будівництво, підготовлених за участю Н.Крупської та прийнятих науково-педагогічною секцією ГУС (рос. ГУС – Главный Ученый Совет) 4 липня 1921 р.

У програмах 1921 р. окремі галузі суспільного знання – історія культури, новітня історія, історія соціалізму, політична економія, право – були об'єднані в інтегрований навчальний предмет «суспільствознавство». За такого синтезу, підкреслювала пояснювальна записка, не тільки скорочується час на їх вивчення, але й органічніше виступає тісний зв'язок окремих елементів історичного життя суспільства.

Укладачі програми М.Попов і М.Гейнике вважали, що злиття допоможе учням чіткіше уявити головні етапи розвитку суспільного життя, краще зрозуміти походження і сутність окремих історичних явищ. Саме в цих програмах (де вперше і з'явився термін «суспільствознавство») була зроблена спроба встановити тісніший зв'язок навчання з сучасністю, створити умови для розвитку ініціативи як в учнів, так і у вчителів. Разом з тим у них був відсутній єдиний підхід до відбору власне освітнього матеріалу: в предметах гуманітарного циклу панували абстрактно-соціологічний схематизм, ідеологізація та політизація змісту окремих предметів незалежно від віку учнів.

Починаючи з 1921-го р., Наркомос щорічно видавав спеціальні «Порадники соціального виховання», в яких вміщувалися матеріали про школу і виховання в Україні, положення і статути дитячих установ, програмні матеріали тощо. «Порадники соціального виховання» були головним джерелом, звідки вчительство брало настанови стосовно нового змісту освіти та впровадження комплексного навчання.

Курс новоствореного суспільствознавства будувався на основі соціологічного розуміння структури суспільства. Його матеріал розташовувався не хронологічно, як в історії, а тематично. Метою оголошувалося «дати не тільки фактично обґрунтоване і конкретне уявлення про закономірності розвитку суспільства, але також і навички в науковій роботі в межах її досяжності для різних вікових груп школярів щодо усвідомлення навколишнього сучасного життя, щоб під час опрацювання курсу відкривалася учням можливість все глибше розуміти закономірності різних змін, які спростовують ненауковий погляд, у той час як наука допомагає відчувати справжню закономірність ходу історії як процесу, завдяки цьому в учнів розвинеться громадська свідомість, і вони будуть підготовлені стати свідомими активними членами суспільства» [6, с. 24]. Але в програмі із суспільствознавства відомості з вітчизняної історії чергувалися з темами із всесвітньої історії без спроб встановлення закономірностей і систематичності [7, с. 40].

Змістовним стрижнем нової програми суспільствознавства стала ідея трудової діяльності людей. Слід зазначити, що Н.Крупська вкладала в це поняття досить широкий зміст: «Щоб вивчити трудову діяльність людей, необхідно вивчити об'єкт цієї діяльності – природу та її сили, потім необхідно вивчити способи впливу на природу (техніку) і, нарешті, суб'єкта цієї діяльності – людини. Треба вивчити її як члена тваринного царства і як члена людського суспільства, вивчити її фізичні потреби і потреби соціальні. А щоб зрозуміти ці останні, треба уявити собі, так би мовити, анатомію і фізіологію сучасного суспільства, знати, як воно виникло і розвивалося і куди йде. Ми беремо за основу вивчення трудову діяльність людей тому, що вона обумовлює собою весь суспільний уклад, ми беремо це вивчення за основу тому, що в нашу епоху усім необхідно мати чітке уявлення про неї» [7].

На формулювання цілей програми вплинуло характерне для прихильників навчання, що виховує, розуміння суспільних знань: вони вважали достатнім мати знання, щоб стати активним і діяльним членом суспільства. Перед школою висувалися абсолютно нереальні завдання: в семирічці потрібно було дати учням навички наукової роботи, озброїти їх розумінням закономірностей змін у сучасному їм житті.

«Що необхідно знати учневі трудової школи? – Ставилося питання в книзі «Основні питання викладання історії в школі другого ступеня». – Організацію життя суспільства. Звідки він може це дізнатися? Почасти з історії, а головним чином зі спостережень над оточуючими суспільними явищами. Спостережень, що перевіряються за допомогою методів і даних суспільних наук. Тому треба або історію як предмет шкільного навчання пронизати суспільствознавчою точкою зору, … або розлучитися з історією як із самостійним предметом викладання в школі, а взяти з неї тільки те, що може дати учням розуміння перебігу історичного процесу в напрямі до сучасності» [12].

Програма 1921 р. пропонувала порядок розподілу матеріалу про життя суспільства за новою схемою і давала розгорнутий конспект для окремих частин цілого комплексу суспільствознавчих знань, побудованого на єдиній основі. Аналіз програми показує, що це був свого роду компроміс між старою і новою школою. Для другого і третього року навчання програма пропонувала не хронологічний підхід, а новий – комплексний, тематичний. На другому щаблі зберігався хронологічний підхід до вивчення суспільства. При найближчому розгляді програма із суспільствознавства відрізнялася від програми з історії лише тим, що на сьомому році навчання вводилися деякі основи політекономії та історії економіки й економічних вчень. Як зазначають дослідники, програма 1921 р. виявилася нежиттєздатною через академізм і перевантаженість матеріалом. За традицією, фахівці, які залучалися до складання програми, прагнули включити в неї весь зміст кожної науки, ніяк не порівнюючи його обсяг з можливостями учнів. У поєднанні з методами викладання, що передбачав самостійне вивчення учнями джерел і посібників для ознайомлення з методом наук, запропоновані варіанти виявлялися перевантаженими і нереальними. До такої роботи виявилися не готовими не тільки учні, а й вчителі.

Оскільки ця програма ще не була строго обов'язковою, то на місцях продовжувала розвиватися педагогічна творчість. Особливістю цієї творчості в Україні був акцент у навчальних програмах на розвиткові краєзнавства, української географії, культурознавства. На думку авторів таких підходів, краєзнавство на першому ступені навчання має «широко і цілісно охопити навколишнє життя, об'єднати причинною залежністю природу і людину з її суспільними, економічними та іншими інтересами, зв'язавши, таким чином, природничі науки з гуманітарними» [3, с.24]. Становлення нового змісту суспільствознавчої освіти та створення програм супроводжувалося не тільки пошуком учительства різних регіонів, а й жвавими педагогічними дискусіями на багаточисельних з'їздах, конференціях, зібраннях, читаннях. Навчальні програми з суспільствознавства будувалися комплексно за лінією: рідний дім – дитячі установи – рідне село – місто – волость – повіт– губернія – Україна – планета Земля.

Проаналізований досвід формування змісту інтегрованого суспільствознавства 1920–1921 рр. дає змогу зробити низку висновків, корисних для сьогодення.

По-перше, перехід на початку 20-х рр. від знаннєвої парадигми навчання до діяльнісної, від дореволюційної школи знань до трудової школи, побудованої на комплексному навчанні та активних методах навчання був революційним проривом в освіті першої чверті ХХ ст. Негативні наслідки цього прориву були спричинені, насамперед, відсутністю необхідної матеріальної бази і засобів для такого навчання; відсутністю підготовлених кадрів; конфліктом цілей комплексного навчання на основі принципів педології з ідеологічними установками радянської держави; абсолютизацією діяльнісного та комплексного навчання і схематизацією, академізмом та інформаційною перевантаженістю суспільствознавчого курсу. Але як ідея, комплексне навчання, інтеграція суспільствознавчих предметів в один, акцент на діяльності учнів, на впровадженні активних методів навчання – все це той «сухий залишок», який можна використовувати і сьогодні, формуючи зміст сучасної суспільствознавчої освіти. Тому ми повинні враховувати недоліки і прорахунки реформ 20-х рр., здійснюючи сьогодні майже тотожні за підходами кроки у реформуванні шкільного суспільствознавства.

По-друге, сучасні спроби реформування змісту суспільствознавчої освіти виявляють тотожність нинішніх перепон на цьому шляху з перепонами, початку 20-х рр. Так, проблема заідеологізованості шкільного суспільствознавства існує сьогодні в обґрунтуванні і трактуванні векторів інтеграції України в сучасний світ і це відбивається у змісті відповідних шкільних предметів. Визначення принципів підбору суспільствознавчого змісту зачіпає проблематику вибору між полікультурністю чи національною спрямованістю навчання, загальнолюдськими чи національними цінностями, на яких ґрунтується зміст шкільного суспільствознавства.

Перевантаженість інформацією сучасних суспільствознавчих предметів, академізм змісту окремих з них, перманентне реформування інтегрованого курсу «Людина і світ» та «Людина і суспільство», – все це дещо нагадує проблеми 1921 р. Тому під час визначення змісту сучасної суспільствознавчої освіти потрібно враховувати психолого-дидактичні вимоги до вікових особливостей учнів, уникати академізму та переобтяжень змісту зайвою інформацією, передбачати конкретні методи навчання для

викладання тієї чи іншої теми, відповідно попередньо готувати вчителів до запланованої навчальної роботи. Це історичні уроки для сьогодення.

Розглядаючи проблеми шкільної освіти 20-х років можна виявити цікаві аналогії між тодішнім педоцентризмом і нині декларованим особистісно-орієнтований підходом до навчання. Цей підхід вбачає зміст освіти не заданим зовні в нормативних приписах, а таким, що знаходиться в особистісних якостях, здібностях і талантах кожної дитини. Пропагований сто років тому діяльнісний підхід до навчання вповні відповідає задекларованим нині в проекті Державного стандарту базової і повної середньої освіти компетентнісному і діяльнісному підходам.

Інтеграція змісту шкільного суспільствознавства 20-х рр. відображена у сучасному освітньому стандарті інтеграцією суспільствознавства за змістовими лініями: людина в суспільно-політичній сфері, людина в соціальній сфері, людина у правовій сфері, людина в економічній сфері, людина в культурно-духовній сфері [5].

Отже, **висновки** з досвіду радянських реформ у шкільному суспільствознавстві обов'язково повинні робити наші сучасники, які залучені до роботи з формування змісту шкільної суспільствознавчої освіти.

Література

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : [монографія] / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
2. Бущик Л. П. Очерк развития школьного исторического образования в СССР / Лукьян Павлович Бущик. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 537 с.
3. Дятлова О.М. Інтегративний підхід до навчання суспільствознавства в загальноосвітніх школах України (20-ті - 30-ті рр. XX століття) [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дятлова Олена Миколаївна ; Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2008. – 221 арк.
4. Нариси історії українського шкільництва (1905-1933): [навчальний посібник] / За ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 328 с.
5. Оновлений проект Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/zagalna-serednya-osvita/149-diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/zagalna-serednya-osvita/6091.
6. Пометун Е.И. Школьное историческое образование в Украине: пути развития и проблемы / Елена Ивановна Пометун. – Луганск : ЛГПИ им. Т.Г. Шевченко, 1995. – 200 с.
7. Равкин З. И. Советская школа в период восстановления народного хозяйства 1921–1925 гг. / Захар Ильич Равкин. – М. : Госучпедгиз, 1959. – 275 с.
8. Смагін І.І. Підручник із суспільствознавства в українській школі 1920-1990 рр.: проблеми створення і функціонування [Текст] : монографія / І. І. Смагін ; Житомир. обл. ін-т післядипломної пед. освіти. - Житомир : Полісся, 2010. – 411 с.
9. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), ф. 166, оп. 1, спр. 298, арк. 3.
10. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 1, спр. 148, арк. 8.
11. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 1, спр. 298, арк. 4–5.
12. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 1, спр. 361, арк. 65.
13. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 1, спр. 717, арк. 51.