

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКІЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Матеріальним носієм змісту освіти, засобом його реалізації є навчальна література, тому удосконалення її якості – пріоритетне завдання розбудови національної освіти. Всебічне вивчення шкільної навчальної літератури в контексті її історико-педагогічного розвитку у взаємозв'язках з теперішнім і майбутнім є однією з умов успішного виконання цього завдання.

Проблемами становлення й розвитку вітчизняної навчальної літератури займалися Р. Арцишевський, Л. Березівська, Н. Богданець-Білокаленко, Л. Височан, А. Зякун, Г. Касьянов, О. Коваленко, Я. Кодлюк, В. Кузьменко, Н. Кузьменко, П. Мороз, В. Оліфіренко, О. Пасічник, Г. Розлуцька, І. Семперович, І. Смагін та ін. Зміст, структура й тенденції розвитку шкільної навчальної літератури в ХХ столітті ще не були предметом системного історико-педагогічного дослідження. Метою даної статті є спроба виявити такі тенденції в 20-х роках минулого століття та з'ясувати особливості змісту й структури шкільної навчальної літератури, що функціонувала в той період.

Українське Відродження 20-х років ХХ ст. – яскравий феномен історії українського народу. Його коріння – у нетривалому, але важливому періоді відновлення української державності 1917–1920-х рр. Ця доба дала такий сильний імпульс національному розвитку, що його не змогла зупинити ні братовбивча громадянська війна, ні масова еміграція української інтелігенції, ні тиск тоталітарної держави.

Українське Відродження охопило різні сфери життя, у тому числі освіту, науку, літературу, мистецтво. Важливим напрямом культурного будівництва була ліквідація неписьменності населення. У 1921 р. була прийнята постанова Раднаркому УСРР, в якій підкреслювалося, що все населення віком від 8 до 50 років, яке не вміє читати й писати, зобов'язане навчатися грамоті російською або рідною мовою за бажанням. У 1923 р. було створено товариство «Геть неписьменність!». У 1925 р. діяло 18 тис. шкіл, 145 технікумів, 35 інститутів. Для них у 1921 р. були відкриті робітничі факультети (робітфаки). Протягом 20-х років кількість неписьменних скоротилася з 70 % до 43 % дорослого населення. Центром української науки стала Всеукраїнська Академія Наук, в якій було три відділи: історико-філологічний, фізико-математичний і соціально-економічний. Активно й плідно працювали відомі вчені М. Грушевський (у 1924 р. повернувся із-за кордону), М. Слабченко, Д. Яворницький, С. Єфремов, А. Кримський та ін. [3; 4].

З 1923 р. в Україні почала проводитися політика коренізації, яка була спрямована на підготовку, виховання й висування кадрів корінної національності, врахування національних факторів при формуванні державного апарату, організацію мережі шкіл, закладів культури, видання газет, журналів та книг мовами корінних національностей. Коренізація була викликана прагненням більшовиків заручитися підтримкою місцевого (корінного) населення з тим, щоб зміцнити свою соціальну базу; спробою спрямувати національне Відродження в соціалістичне русло. У середині 20-х років 80 % населення республіки склали українці, а 20 % – представники інших національностей. Тому політика коренізації здійснювалась у двох напрямках: українізація та створення необхідних політичних, соціальних і економічних умов для культурного розвитку національних меншин. Для практичного керівництва політикою українізації була створена комісія по українізації на чолі з В. Затонським, куди ввійшли також В. Чубар, М. Скрипник, О. Шумський та ін. [3].

В УСРР протягом 20-х років ХХ ст. була запроваджена єдина система соціального виховання дітей 4–15 років – дитячий садок, дитячий будинок, єдина трудова монотехнічна 7-річна школа, або школа «праці» (I обов'язковий концентр – 4-річна початкова школа для дітей 8–12 років, після закінчення якої можна було продовжити навчання у 4-річних школах сільської та робітничої молоді для здобуття загальної і спеціальної з продуктивною працею (професіоналізація) освіти; II концентр – 3-річна трудова школа для дітей 12–15 років для здобуття загальної освіти (на практиці семирічки, чотири- і трирічки). Після закінчення семирічки можна було продовжити навчання в технікумах, у 3-річних професійних школах, далі в інституті відповідно до певної галузі народного господарства. Загалом цю систему освіти можна оцінити як практично орієнтовану, наближену до життя. В цілому, на думку вчених, реформа 20-х років ХХ ст. відповідала запитам суспільства, мала націонал-комуністичний характер, була динамічною, більше зорієнтованою на кращий зарубіжний досвід, менше – на національні традиції, інноваційною, педагогічно спрямованою і політично-ідеологізованою, тому й суперечливою [1].

Під час реформи освіти (1921–1930 рр.), в умовах розгортання НЕПу і зростання потреби в спеціалістах робітничих професій Наркомос УСРР теоретично обґрунтував організаційно-педагогічні засади шкільної освіти, реалізував та істотно змінив її. *Зміст освіти* розроблявся на засадах активності й комплексності, сцієнтистської прагматичної концепції – мова, література, історія, мистецтво набувають другорядності порівняно з природознавством та математикою; запровадження нових навчальних комплексних планів і програм, підручників; державна українізація освіти в масових масштабах, комуністична ідеологія, матеріалізм і атеїзм. Були впроваджені активні *методи навчання* (Дальтон-план, метод проектів, метод тестів), запозичені з європейської та американської школи, для індивідуалізації навчання та розвитку самодіяльності учнів. Відбулися

зміни в організації навчально-виховного процесу – заміна уроку на практичне заняття учителя з учнями; скасування домашніх завдань, системи покарань; заміна бальної системи оцінювання на періодичну реєстрацію успішності учнів; проголошення безплатного навчання в початковій школі (практично воно було платним); підвищення зарплатні вчителям. Отже, була створена нова школа за організацією, змістом і методикою [1; 8].

Новими підходами керувалися українські державні органи управління освітою, створюючи в республіці систему видання шкільної навчальної літератури. Для реалізації комплексного навчання учнів за новими програмами з'явилися нові типи підручників: підручник-довідник, посібник керівництва, посібник до курсу, підручник-журнал, розсипний посібник, робоча книга. Вони мали містити зібрання робіт, матеріалів для робіт, інструкцій, розташованих у порядку комплексів, і узгоджених з сезонами. Їх зміст мав охоплювати всі галузі роботи учнів: природознавство, працезнавство, суспільствознавство [5; 7].

Освіта в радянській Україні, поставлена з 20-х рр. на державну основу, була, звичайно, гостро зацікавлена в наукових підходах до створення підручника як до носія радянської ідеології. Поняття науковості з цього часу стає пріоритетним в освітніх документах і слугує панацеєю від усяких зазіхань на радянську ідеологію. Але під вивіскою науковості провідними критеріями істини були перш за все жорстокі ідеологічні настанови, вироблені тоталітарною владою далеко за межами самої України, у кремлівських кабінетах [4, с. 238–245].

Ось як почалося впровадження цих пріоритетів у вимогах до підручника. В оцінках новостворюваних навчальних книжок, які не відповідали вимогам влади, зазначалося: «В книзі не витримано ленінської лінії» [6, с. 73]; якщо ж посібник повністю відповідав ідеологічним настановам, то писалося: «Незамінна книжка – рецензії не потребує» [6, с. 88]. Щодо загальних вимог до навчальних книжок у нормативних документах вказувалося, що підручник повинен відповідати марксистській ідеології, а наука не повинна з'являтися в ньому наче якась самодовліюча вартість, як наука для науки [6].

Разом із тим більшість рекомендацій є прийнятними навіть і для сьогоднішнього. Зокрема там підкреслюється, що книжка повинна бути невеликого обсягу, з гарною українською мовою, прийнятною зовнішністю, з покажчиком літератури, з індексом вживаних термінів і власних імен тощо. Як позитивний факт можна відзначити рекомендації щодо краєзнавчих елементів у підручниках. У документі Народного комісаріату освіти УСРР та Державного науково-методологічного комітету визнавалося за необхідне, щоб робочі книги мали краєзнавчий ухил [6, с. 7] та рекомендувалося розроблення місцевих книжок, «що давали б огляд краєзнавчих елементів того чи іншого місця, де проводиться шкільна робота» [6, с. 9].

Розмови, дискусії, публікації в освітній пресі на початку 20-х рр.

були зорієнтовані на педагогічну науку, яка вже ставала наскрізь заідеологізованою: «Підручник радянської трудової школи ми повинні використовувати для проведення у свідомість дітей пролетарської ідеології» [6, с. 60].

Центральною у трактуванні основ радянської ідеології від педагогіки й методики стає марксистсько-ленінська ідея науковості підручника. Деякі вчені пропонували таке визначення науковості: «Навчальна книжка повинна бути побудована науково, на основах досягнень сучасної науки, і з цієї точки зору завжди повинна бути перевірена. Неправильно вважати, що малим дітям можна давати казки і міфи із книг Мойсея; і не народна казка про Бабу-ягу повинна бути джерелом дитячого світогляду, не подібність науки потрібно давати дітям, а справжній науковий матеріалістичний світогляд, справжній діалектичний метод дослідження. Справа педагогіки і дидактики – вказати шляхи цієї роботи у вказаному напрямку, щоб передати дітям справжні завоювання науки. Таким чином, нова навчальна книжка повинна бути побудована на основах точної науки і методами наукового діалектичного дослідження» [4, с. 238]. Саме ця «точна наука», а точніше офіційна комуністична ідеологія, стають провідними у всіх галузях освіти: від дитячого садочка до вищої школи.

Серед слухних і цікавих пропозицій щодо підготовки навчальних книжок (зміст, оформлення, особливості сюжетики та тематики тощо) насторожують вимоги, висунуті працівниками «наукпедкомів» НКО УСРР. В одній із ухвал цієї державної установи авторам та укладачам так рекомендується ставитися до фантастичного і вигадки, споконвічних супутників дитинства: «Знижуючи фантастику, всяке неправдиве освітлення життя в літературі, ми висуваємо натомість принципи послідовного глибокого реалізму...» і далі: «Ми негативно ставимося до сентименталізму, романтизму, відкидаючи таку зовсім непридатну для нас форму, як казка, і дуже обережно мусимо користуватися всякою дитячою літературою «про тварин» [2]. Такий погляд на дитячу книжку у світлі «справжнього наближення до життя» став на багато десятиліть офіційною точкою зору. З 2-ої половини 20-х рр. з навчальних програм зникають твори, що будили у дітей почуття прекрасного, чуйності до тваринного світу тощо [4].

Проте, слід зазначити, що метод комплексного навчання був прогресивним для того часу і привніс багато нового й корисного в організацію навчально-виховного процесу, особливо стосовно природознавчих та суспільствознавчих дисциплін. Він пробуджував в учнів прагнення до творчої самостійної роботи. Для реалізації цього методу потрібна була й нова навчальна література. У 1927–1929 рр. основним типом підручника стала *робоча книга*. Вона визначалася як керівництво для робіт, що здійснює в поточному навчальному році учень. Саме тому навчальний матеріал структурно поділявся на розділи відповідно до комплексів-проектів, запланованих на поточний рік навчання.

У цих книгах викладався теоретичний, фактичний, ілюстративний матеріал, учням були запропоновані завдання, запитання та вправи для самостійної роботи. На сторінках книги учні могли знайти необхідні посилання та списки літератури, а вчителі – методичні пояснення до занять. Внутрішня будова робочих книг відповідала завданням комплексного навчання. Спочатку йшла вступна стаття, а потім пропонувалися трудові завдання для дітей на урок. До завдань додавалися інструкції, довідковий матеріал, а в кінці розміщувалася підсумкова стаття, яка підводила до чергової теми [8].

Демократизація навчальної літератури і перехід від підручника до робочої книги в 20-х роках був викликаний, у першу чергу, бажанням позбутися основної вади старих навчальних книг, яка виявлялася у відриві їх змісту від життя. Робоча книга повинна була наблизити навчальний матеріал до життя. У такому розумінні підручник перестає бути книгою для формального засвоєння, книгою для навчання «від А до Я». Намагаючись створити підручник, що відповідає принципам «активно-трудового» методу шкільної роботи, вчені вважали, що головне полягає в самостійній роботі учня не над книгою, а над тими явищами живого світу, навколишнього середовища, які відповідають темі цієї книги [7; 8].

Отже, зміст та методичні засади навчальної літератури повинні були відповідати вимогам освітньої системи предмета. Інтегрований (за своїм типом) підручник (навчальний посібник) повинен був забезпечувати комплексне навчання, спрямовуючи учнів переважно на осмислення дійсності, на практичну діяльність з її вивчення [8].

Протягом 1921–1932 років почали формуватися в працях вітчизняних учених з теорії підручника і формалізуватися в практиці підручникотворення вимоги до змісту, структури, методичних аспектів, формату та ергономічних показників навчальної літератури. Навчальні книжки переважно оздоблювалися ілюстраціями, які викликали у дітей інтерес до навчання і полегшували їм засвоєння матеріалу.

Успіхи українських учених були б значнішими, якби не репресії, яких вони зазнали протягом 30-х років. Після припинення українізації в грудні 1932 року майже всі мовознавчі праці (зокрема й правопис 1928 року), книгознавчі, а разом з ними й підручникомознавчі праці в Україні були визнані «націоналістичними» і вилучені з наукового вжитку [1; 3].

Отже, можна визначити такі тенденції розвитку шкільної навчальної літератури, що існувала в цей період. Зміст навчальної літератури, який відбирався згідно з ідеологічною лінією партії (українізація, інтернаціоналізм, матеріалізм), мав забезпечити комплексне навчання, спрямовуючи учнів переважно на осмислення дійсності, на практичну діяльність. На це спрямовувалися і відповідні методи навчання. Саме це й спричинило існування в 20-х роках такої структури шкільної навчальної літератури: 1) навчальні посібники (підручник-довідник, посібник керівництва, посібник до курсу, підручник-журнал, робоча книга, розсипний посібник; 2) наочні навчальні друковані посібники (таблиці,

карти і картини); 3) словники. Змінилася і роль навчальної літератури. Тепер вона почала виконувати такі функції: 1) мотиваційну; 2) інформаційну; 3) розвивальну; 4) методичну.

У середині 30-х років українська школа поступово втрачає своє національне обличчя. У 1932–1934-х роках було запроваджено загальносоюзну систему народної освіти з уніфікованими програмами і єдиним для кожного предмета стабільним підручником, який затверджувався у Москві. Повернення до предметного вивчення навчального матеріалу та впровадження єдиного стабільного підручника, хоча й мало певні позитивні результати (допомогло систематизувати знання та вміння учнів, піднести рівень оволодіння ними основами наук), на жаль, привнесло в радянську школу одноманітність і фактично загальмувало розвиток педагогічної науки майже на три десятиліття.

Проте, період Українського Відродження не міг не залишити слідів у свідомості громадян, в українській науці та, образно кажучи, заклав у ґрунт науки й освіти ті зерна, які проросли через кілька десятиліть.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березовська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Лариса Дмитрівна Березівська. – К., 2009. – 871 с.
2. Биковець М. За дитячу книжку і кінофільм / М. Биковець. – Полтава : Плутанин, 1926. – 65 с.
3. Історія української культури : [навч. посіб.] / О. Ю. Павлова, Т. Ф. Мельничук, І. В. Грищенко та ін. ; за ред. О. Ю. Павлової. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 368 с.
4. Оліфіренко В. В. Підручник з української літератури: історія і теорія : [моногр.] / В. В. Оліфіренко. – Донецьк : Східний видавн. дім, 2003. – 324 с.
5. Пидкасистый П. И. Н. К. Крупская о содержании образования в советской школе / П. И. Пидкасистый. – М. : Учпедгиз, 1962. – 230 с.
6. Підручник у масовій школі УСРР : збірник матеріалів / ред. кол. – Харків : Народний комісаріат освіти УСРР, Державний науково-методологічний комітет, 1926. – 104 с.
7. Равкин З.И. Советская школа в период восстановления народного хозяйства 1921–1925 гг. / З. И. Равкин. – М. : Госучпедгиз, 1959. – 275 с.
8. Смагін І.І. Шкільне суспільствознавство та підручникотворення з суспільствознавчих навчальних предметів у 20-і–30-і роки ХХ століття / І. І. Смагін // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 5–6. – С. 111–115.