

ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО ВЧИТЕЛЯ 20-Х РОКІВ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Постановка проблеми. Наприкінці першого десятиліття минулого сторіччя в українській педагогіці під впливом соціокультурних процесів розпочався період утвердження нових педагогічних концепцій. Нові явища в розвитку суспільства вплинули на характер освіти та визначення якісно нових вимог до особистості педагога. Розбудова нової школи розглядалася зокрема і крізь призму підготовки нового педагога. В радянській педагогіці того часу вважалося, що «Проблема учителя – перша і найважливіша проблема всієї педагогіки, всієї постановки народної освіти, всієї долі народної культури. Можна з повним правом сказати, що по тому, яким учителем задовольняється суспільство, можна робити висновок про його культурний рівень і життєздатність. Народ, який може миритися з тим, що його дітей – його майбутнє ведуть більш слабкі, гірші культурні сили, – не має майбутнього, не може нічого чекати у культурному сенсі» [8, с. 7].

Проблемі особистості учителя у досліджуваний період приділялася пильна увага у педагогічній пресі, на засіданнях партійних та профспілкових з'їздів, педагогічних нарадах, конференціях різних рівнів. Насамперед це було пов'язано зі змінами в ідеологічній площині суспільства, переходом до комуністичної ідеології: «Учитель є та культурна сила, що, йдучи попереду, мусить допомогти в будуванні комуністичного суспільства, мусить прискорити той час, коли робітники остаточно візьмуть верх над капіталізмом. Новий учитель і вихователь повинен уміти «зв'язати кожний крок діяльності школи, кожний крок виховання, освіти й навчання нерозривно з боротьбою всіх трудящих проти експлуататорів» [1, с. 18]. Як школа на початку 20-х років ставала знаряддям для поширення ідей соціалізму і комунізму, так і учитель в ній мав відповідати вимогам такої школи: це мала бути, перш за все, політично освічена людина, яка цілком стояла на марксистсько-ленінських позиціях.

На цій підставі до педагога висувалися вимоги, пов'язані з його марксистським світоглядом. Вважалося, що лише глибоке розуміння суспільних явищ і вміння розбиратися в них з погляду революційного марксизму дає можливість педагогу з'ясувати для себе соціальні основи тогочасної школи, її класову суть, основні принципи радянської педагогіки.

Крім того, М. Скрипник зазначав, що у зв'язку із політехнізацією освіти учитель повинен знати, крім загальних основ виробництва, ще й повний цикл певного виробництва і вміти виконувати хоча б найпростіші процеси праці цього виробництва. Він повинен бути активним громадсько-політичним діячем, організатором, консультантом учнів своєї школи. Учитель нової школи мав любити новий лад, бути відданим йому, а отже,

ненавидіти старий лад, вміти з ним боротися та вміти мобілізувати на цю боротьбу своїх учнів. Він наголошував також, що це не виключає вузькопрофесійних якостей, які повинні бути властиві вчителю: вміти чітко мислити, просто й переконливо передавати свої думки іншим тощо [4].

В умовах гострої нестачі у сільській місцевості медиків, агрономів та інших вузьких спеціалістів радянська влада хотіла бачити у вчителеві найкваліфікованішу культурну силу насамперед на селі, людину, здатну бути консультантом із елементарних санітарно-гігієнічних питань, агрономії, медицини тощо. «Ми ще, на велику нашу біду, дуже мало маємо на селі агрономів, ще не кожен навіть район іноді має свого районного агронома. Ясна річ, що перед школою в цілому й перед учителем зокрема постає велике завдання хоч у маленькій мірі замінити агронома на селі, бути за живого порадника селянинові у господарчих справах. А це конче вимагає від школи й учителя об'єднати свої сили з усіма культурними силами району» [5, с. 40]. Варто відзначити, що у цей період серед учителів сільських трудових шкіл, як, врешті і серед міського учительства, був значний відсоток тих, хто мав середню незакінчену освіту, або ж лише початкову.

Обставини вимагали від учителя виконувати не лише свої безпосередні обов'язки, але бути і кооператором, і ліквідатором «темряви», і порадником селянина, і членом сільради, виконкому. І хоча такий стан речей приводив до значного переобтяження учителя громадськими справами, відмовитися від виконання цих функцій було неможливо, бо то означало б – покинути село напризволяще. Адже лише через школу, через організовану учителем справу освіти на селі можна було допомогти селянинові розібратися в радянських законах, навчити його вести культурно своє господарство, набути навичок і розуміння колективного життя, усвідомити потребу і користь кооперування [5, с. 47].

Зрозуміло, що саме на комуністичній основі вибудовувалася модель такого працівника освіти, який міг би не лише навчати грамоти та боротися з тотальною неписьменністю, а й будувати комуністичне суспільство, виховати нових громадян для такого будівництва в «непростих умовах гострої класової боротьби, голоду і розрухи». Він мав бути попереду всіх соціальних і політичних перетворень у суспільстві, бо «нема вчителя поза межами часу й простору, нема й не повинно бути вчителя, який навчає, виховує й освічує десь осторонь від бурхливої течії життя й боротьби» [6, с. 83].

Громадську роботу, що покладалася на вчителя, М. Рубінштейн розглядав як умову його особистої зацікавленості, шлях до культурного самовдосконалення і дієздатності: «В цьому напрямку і слід розвивати свідомість учителя і дати йому відповідну установку: тут він не лише віддає, а й бере; в ролі маленького культурного центру він не лише несе культуру і суспільну думку в маси, а й проникається і живиться нею сам» [8, с. 156].

Безумовно, зміни у вимогах до вчителя у різні часи певною мірою

були відображенням суспільно-політичних та економічних перетворень у державі. Якщо у другій половині XIX – на початку ХХ століття проблема громадянськості розглядалася крізь призму професійної майстерності, то у 20-х роках ХХ ст. визначальним стає соціально-політичний аспект: «Учитель має право бути незалежним та повноправним; він повинен мати можливість брати участь як у місцевому громадському житті, так і в політичній боротьбі, проводити в життя та боротися за свої суспільні та політичні ідеали» [4, с. 52].

За таких умов наступ нової ідеології, духовна криза суспільства спровокували певну руйнацію християнського ідеалу учителя як основи його духовності. Пріоритетність духовно-моральних якостей педагогічного працівника, які були найвищою цінністю і вважалися стрижневими у його характеристиці протягом кількох попередніх століть, було втрачено. Визначальними чинниками для формування особистості освітянина стають його громадська активність та здатність до просвітницької роботи серед населення.

Громадська діяльність учителя у цей час набуває нового політичного забарвлення. Його місія вже не обмежувалася розповсюдженням серед народу знань і культури. Декларувалося нове завдання: вчитель-пропагандист. Це вимагало від вищих педагогічних закладів підготувати для школи не лише кваліфікованого спеціаліста, а й учителя-вихователя, здатного «проводити широку громадську працю, особливо у гущі селянської або робітничої маси, де культурний рівень надзвичайно низький, де панує темрява – основна перешкода до будування комунізму» [6, с. 84]. Через освітню і громадську роботу з молоддю педагогічні працівники мали встановлювати зв'язки з усім дорослим населенням, рівень освіченості якого був ще низьким. У працях керівників освітньої галузі на початку 20-х років минулого століття відзначалося, що «учитель перш за все повинен бути за носія освіти. Він не може зазначати: «моя справа – навчати півсотні малечі, а до всього останнього мені нема діла; хай гине на моїх очах населення від темряви й несвідомості: моя хата з краю». Його хата не може бути з краю: проти темряви й дикунства він повинен виступати активно» [7, с. 19]. Тому, крім роботи з дітьми, на учителя покладався обов'язок проводити широку поліосвітню роботу з метою якнайшвидшої перебудови суспільства в хаті-читальні, робітничому клубі, на комуністичному ґрунті, ставши вихователем широких мас населення. Фактично роль учителя зводилася до ролі «агітпрому та оргвідділу Радянської влади», який свою активною громадсько-політичною діяльністю залучав би все ширші кола населення до справи просвітництва, виходу із «лав сірої маси, некультурності і темряви».

Завдання радянської школи розглядалися у тісному взаємозв'язку із завданнями радянської влади в цілому, переносячи її виховну функцію у площину комуністичного будівництва: «внести у школу революційний настрій, наблизити її до революційних подій, до загальних завдань робітничого класу – ось одне з першочергових завдань у шкільній

політиці» [4, с. 110]. У вихованні дітей вбачали можливість безпосереднього впливу на виховання дорослих: адже на прикладі своїх дітей виправлятимуть себе і навчатимуться їхні батьки. М. Рубінштейн з цього приводу писав: «Залежно від того, який сенс вкладати в поняття вчителя, визначаються масштаб і характер його підготовки: якщо його завдання – це технічні навички, тоді для нього може бути достатньою вузько професійна і практична освіта; якщо в ньому буде підкреслено функцію «освіти людини», тоді йому перш за все потрібно дати загальну освіту; якщо ж він не лише учитель, але й вихователь і соціальний організатор, тоді його підготовка має бути не лише теоретичною, а й практичною і соціальною; якщо ж він ще й охоронець культури, то його освіта має бути максимально причетною до культури тощо» [8, с. 17].

Така «поліфункціональність» у діяльності вчителя була відображенням тих завдань, які стояли перед трудовою школою: декларувалося, що треба забезпечити не лише засвоєння учнями знань, а й можливість набувати їх шляхом пошукової дослідницької роботи, вихованням громадянина нового суспільства, організацією дитячого колективу, запровадженням найширшого самоврядування тощо.

Аналізуючи прагнення зробити педагога поліфункціональною фігурою, що проявляється ще з педагогічних закладів, М. Рубінштейн писав: «так відбувається погоня за педагогами, яких хочуть зробити і учителями, і агрономами, і суспільниками, і краєзнавцями, і ким завгодно, і до того ж тут, на лаві педагогічного навчального закладу. Зазвичай це призводить до крайнощів: з одного боку, створюються величезні кадри поверхнево протягнутих через усі можливі галузі знань молодих людей, які не розуміють істинного значення науки і знань, самовпевнених і в той же час розумово інертних, (якщо їх не врятує природна допитливість), які чекають готових рецептів і скиглять при перших невдалих сутичках із життям про розчарування і новими методами, і самою школою; або ж з іншого боку – маса молоді, яка незадоволена, шукає виходу, проте за відсутності правильної установки не знаходить його і розчаровується в педагогічній справі» [8, с. 82]. Вихід із цієї досить неоднозначної ситуації вчений бачив у вдосконаленні системи педагогічної освіти шляхом створення в «самих вищих навчальних закладах міжфакультетського додаткового педагогічного відділення», що уможливило б підготовку висококласного спеціаліста і разом з тим забезпечило б йому педагогічну підготовку [8, с. 119].

Спираючись на результати здійсненого аналізу архівних джерел, публікацій у педагогічній пресі, матеріалів з'їздів, узагальнимо головні вимоги до вчителя української школи 20-х років.

По-перше, він мав бути суспільником, тісно пов’язаним із життям, з реаліями повсякденності, що оточувала як його самого, так і його вихованців. Виховання розглядалося фахівцями як створення умов для реалізації певних правил поведінки, етичних норм, культурних потреб тощо. Але прищепити вихованцям ці правила і норми означало не тільки

передати їм «формально визначений добір відомостей». В умовах, коли реалії життя на кожному кроці демонстрували супротив прекрасному, а цинічна лайка і «парканова література» були більш популярними, ніж читання книг, газет та журналів, коли низькі культурні потреби неписьменного селянства були віддзеркаленням його важкого буденного життя, учитель повинен був тісно переплітати свою працю з життям, закладати підвищення нового побуту, зробити книгу і газету на селі такою ж потребою, як хліб і сіль [3, с. 62].

По-друге, учитель мав бути культурною, освіченою людиною, яка власним прикладом переконуватиме, що жодні несприятливі умови не можуть завадити дотриманню високих етичних норм та моральних принципів, не змусяť відійти від засад, що лежать в основі будівництва нового суспільства. Культура вчителя розглядалася не лише з точки зору духовності, а й в сенсі особистого прикладу ведення власного присадибного господарства на основі використання нових агрономічних способів та технологій, тим самим підготувавши підґрунтя для того, щоб село зацікавилося агрономією, вибрало шлях до лікаря, зрозуміло необхідність і своєчасність боротьби з неписемністю.

По-третє, вчитель трудової школи мав володіти ґрутовими педагого-педагогічними знаннями, здатністю розуміти природу дитини і вміти її виховувати. У педагогічній літературі того часу зазначалося: «Як скульптор знає властивості мармуру, ливарник – металу, а столяр – дерева, так педагог повинен знати властивості дитини, закони її розвитку. Не знати цих властивостей – це значить педагогові стати у важкі умови праці, зйти до ролі наглядача, няньки – не більше того» [3, с. 63].

Учитель мав бути і добрым організатором дитячого колективу, оскільки завдання державного будівництва розглядалися у досліджуваний період у тісному зв'язку з питаннями організації дитячого суспільства – майбутнього радянської держави. Якщо кінцеве завдання державного будівництва визначалося як побудова комуністичного суспільства, то кінцеве завдання шкільного виховання визначало форми дитячої організації, виховання колективістів, будівничих цього нового суспільства. Шлях до створення таких дитячих колективів лежав через дитяче самоврядування, лабораторію, де вироблялися б нові форми життя, побуту, формувався б громадянин-суспільник. Роль учительства у цьому процесі була чітко визначена – ніякого тиску на вихованців, лише толерантне співробітництво з повним правом дитячої творчості і самодіяльності.

Серед вимог до вчителя особливе місце посідала вимога участі вчителів в процесах розбудови національної школи (20-ті роки ХХ століття) – час бурхливого розвитку української культури, «період національного ренесансу» [8, с. 107]. Українізація культурного життя, створення національної системи освіти були серед завдань радянського уряду України. У педагогічній думці досліджуваного періоду побутувала ідея про те, що суспільне буття визначає хід і напрям виховання, його завдання і зміст. В той же час науковці переконливо доводили і зворотний

вплив виховання на життя суспільства, його розвиток і вдосконалення.

Отже, патріотизм, радянська громадянськість поряд з професійними, моральними і естетичними цінностями стають одними з базових характеристик особистості педагога у 20–30-ті роки минулого століття. Саме на учительство покладалася місія формування комуністичних ідеалів нового суспільства, поширення їх не лише серед учнівської молоді, а й серед найширшого кола дорослого населення.

У тісному зв'язку з громадянською позицією вчителя у досліджуваний період розглядалася його професійна майстерність, сформованість інтересу до професії, наявність відповідних нахилів та здібностей. Головними критеріями визначення рівня сформованості цих якостей було ставлення до дітей та їх батьків, авторитет і повага у населення, прагнення до самовдосконалення. На переконання Я. Чепіги, лише той учитель зможе «прихилити душу свою до особи дитини, який навчиться любити дитину широко й повно, до самозабуття і одциuranня од самого себе, наповнити чашу свою найважливішим цілющим бальзамом, щоб мати можливість загоїти ним рані дитини, що нанесені їй людською байдужістю, егоїзмом і злостивістю» [12, с. 10].

Варто зауважити, що у досліджуваний період у цілісній картині особистості моральні якості педагога визначалися значною мірою критеріями загальнолюдських цінностей. Проте наскрізною вимогою, що пронизувала якісні характеристики, була здатність «не лише донести до учнів певний обсяг знань умінь та навичок з основ наук, але й виховувати у дітей любов та відданість своїй соціалістичній батьківщині, виховувати тверду волю і характер, формувати у них комуністичний світогляд, готовати з них всебічно розвинутих членів комуністичного суспільства. І саме вчитель мав бути носієм і виразником комуністичного світогляду» [8, с. 34].

Особистий приклад учителя відігравав велику роль у справі виховання підростаючого покоління. Для того, щоб бути взірцем для наслідування, учитель мав бути висококультурною і добре освіченою, вихованою людиною. Його моральне і політичне обличчя, його щоденна поведінка повинні були бути бездоганними. Адже в спілкуванні з учнями на уроках та позаурочний час розкривалися не лише професійний рівень, педагогічна майстерність, ставлення до своєї праці та обов'язків, здатність працювати з кожним окремим учнем або колективом, а й особисті якості учителя, його ставлення до кожної дитини зокрема. Тому, щоб поведінка учителя, його особистий приклад справляли на учнів найбільший позитивний вплив, учитель повинен був постійно працювати над собою, аналізувати і строго оцінювати свої дії, кожен свій крок. Крім того, позитивний вплив особистого прикладу учителя на вихованців підкріплювався його авторитетом, повагою, довірою і любов'ю дітей.

Як зауважував А. Петров, вся трудова діяльність учителя (як і усе життя) проходили на очах не лише дітей, а всього населення місцевості, де

вони жили і працювали: «Десятки дитячих очей дивляться на нього і нема нічого більш уважного, більш пильного, більш сприйнятливого у відношенні різних нюансів психічного життя людини, ніхто так не впіймає всі тонкощі, аніж дитяче око. Ось чому важливо, щоб учитель дивився за собою, щоб він відчував, що його поведінка і його дії знаходяться під найпильнішим контролем, під яким не знаходиться жодна людина у світі. Це варто пам'ятати» [10, с. 11]. Поза сумнівом, саме такі особливості педагогічної професії вимагали дотримання високих моральних принципів, виховання в собі найкращих людських чеснот.

I. Якості ідейно-політичного характеру: володіння марксистсько-ленінською теорією; систематична робота над підвищенням свого ідейно-політичного рівня; участь у громадській роботі; ставлення до своїх обов'язків.

II. Якості педагогічного характеру: глибоке володіння своїм предметом; всеобщий розвиток особистості; висока культура; ґрунтовне знання педагогіки, психології, методики; знання суміжних зі спеціальністю дисциплін; організаторські здібності; вміння зацікавити учнів своїм предметом; знання кожного учня і вміння знаходити порозуміння; послідовність і здатність доводити справу до кінця; уважність до дітей; акуратність і охайність.

III. Якості особистісного характеру учителя: тверда воля і сильний характер; справедливість, чесність; весела вдача і енергійність; строгість і вимогливість.

IV. Якості, що характеризують ставлення учителя до учнів: любов до дітей; небайдужість, участь у дитячих справах; доброта і чуйність; товариськість у дозволених межах; вимогливість; толерантність і стриманість.

Це досить повний перелік якостей учителя, який має найбільший авторитет, повагу і любов дітей. Проте поза увагою більшості респондентів залишилися найбільш важливі умови завоювання учителем авторитету у дітей (досконале володіння своїм предметом, любов до дітей та професії, прагнення зрозуміти кожного окремого учня тощо). У той же час майже половина опитаних заявила про те, що вибір ними професії вчителя значною мірою був зумовлений прикладом улюблених учителів.

Велика увага у педагогічній думці дослідженого періоду приділялася такій характеристиці вчителя, як його здатність до самоосвіти та самовиховання. Здатність педагога самовдосконалюватися протягом життя, вчитися не лише в сенсі поглиблення власних знань і вмінь, а й навчатися у своїх учнів якостей, які, можливо, втрачені з віком, або є принципово новими для нього – виділялися як найцінніші властивості учителя. Лише людина, яка по закінченні навчального закладу не припинила процес освіти, а переформатувала його у площину поповнення своїх знань із повсякденного життя, заслуговувала на право називатися народним учителем. Зрозуміло, що у 20–30-ті роки підхід до цього питання

мав чітко визначене ідеологічне спрямування: «Особливо важливою є необхідність виховання учителя як людини, свідомої ідеології трудящих мас, який знає життя і побут цих мас, володіє організаторськими здібностями, горінням агітатора і пропагандиста трудової культури. І не так важлива освіта учителя, як виховання його, як здатність працювати над собою. Бо як справжня істинна моральність є не що інше, як прагнення до моральності, так і освіченість є прагнення до неї, неперервна, наполеглива і палка робота над своєю освітою. І лише така людина, а не всезнайка, і є освіченою людиною» [1, с. 61]. Зрозуміло, що прагнення до самоосвіти та його реалізація були можливими в разі забезпечення учителя достойними умовами життя та її колективної організації (функціонування методичних об'єднань, спілкування з колегами, забезпечення літературою, поповнення бібліотечних фондів, матеріальний стан тощо).

Разом з тим слід зазначити, що заняття самоосвітою, виконання своїх безпосередніх обов'язків учитель повинен був поєднувати з величезною громадсько-політичною роботою, обсяг якої щороку невпинно зростав. М. Скрипник з цього приводу зазначав у своїй доповіді: «Я маю відомості про те, що у нас на Україні є місця й райони, де вчитель протягом тижня юного вільного вечора не має, бо щодня буває одно чи два будь-яких громадських зібрань у справах радянської праці, кооперативної роботи тощо. Отже, вчителеві не лишається ані найменшого часу на те, щоб готуватися на педагогічну роботу, на вдосконалення, на те, щоб підвищувати свою кваліфікацію, щоб підвищувати свій культурний рівень» [10, с. 60].

Таким чином, здійснений аналіз основних вимог до учителя в українському суспільстві досліджуваного періоду дав змогу вибудувати професіограму українського радянського учителя 20-х – початку 30-х років ХХ століття, визначити базові характеристики особистості педагога, складові його професійної майстерності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блонский П. П. Трудовая школа : в 2 ч. / П. П. Блонский. – М. : Госиздат, 1919. – Ч. 1. – 63 с.
2. Вахтеров В. П. Спорные вопросы образования / В. П. Вахтеров. – М., 1907. – 61 с.
3. Грабаров О. М. Самопідготовка. Способ піднести кваліфікацію педагогічного персоналу самостійною працею над матеріалом / О. М. Грабаров. – К. : Держвидав України, 1925. – 168 с.
4. Дувальчук М. До запитання про профіль педагога підвишу / М. Дувальчук // Ком. освіта. – 1931. – Ч. 4. – 89 с.
5. Духно П. І. Школа на селі та її громадська роль / П. І. Духно. – К. : Держ. вид-во України, 1926. – 60 с.
6. Зотін М. Педагогічна освіта на Україні / М. Зотін. – Х. : Держвидав. України, 1926. – 214 с.

7. Крупская Н. К. «О подготовке учителей» / Н. К. Крупская // На путях к новой шк. – 1923. – № 4. – С. 14–22.
8. Рубинштейн М. М. Проблема учителя / М. М. Рубінштейн. – М. : Моск. акц. изд. об-во, 1927. – 176 с.
9. Скрипник М. Педагогіка мусить стати знаряддям соціалістичної перебудови / М. Скрипник // Ком. освіта. – 1931. – № 2/3. – С. 12–25.
10. Сластенин В. А. Личность учителя и ее формирование в педагогическом институте / В. А. Сластенин // Вопросы педагогики высшей школы : [материалы науч. конф. по вопросам вузовской педагогики / редкол.: Б. Г. Иоганцен (председатель) и др.] – Томск : Издат. ТГУ, 1969. – 248 с.
11. Субтельний О. Україна: Історія / О. Субтельний // УІЖ – 1991. – № 9. – С. 104–115.
12. Чепіга Я. Самовиховання учителя / Я. Чепіга // Світло. – 1913. – 31 с.