

УДК 37(09)

Нестор Гупан

**ВІДОБРАЖЕННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ У  
МЕТОДИЧНОМУ АПАРАТІ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ  
(20-ТІ – ПОЧАТОК 30-Х РР.)**

Серед проблем історії педагогіки однією з найменш досліджуваних у різні періоди є історія вітчизняного підручникотворення, що віддзеркалює певні тенденції у розгортанні історико-педагогічного процесу. Спираючись на досвід попередників, вчені намагаються визначати шляхи подальшого розвитку та перспективи вдосконалення засобів навчання у сучасній школі. Останніми роками вчені звертаються до дослідження цих проблем на новому рівні, розглядаючи їх у сукупній системі соціально-педагогічних та внутрішньонаукових детермінант.

Проблеми індивідуалізації та диференціації навчання постійно привертали увагу українських педагогів, науковців, практиків (О. В. Духнович, А. І. Волошин, Б. Д. Грінченко, В. О. Сухомлинський, О. А. Захаренко, М. П. Гузик та ін.). Теоретичні основи індивідуалізації і диференційованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах активно досліджувалися з середини ХХ ст. Суттєвий внесок у розвиток цих проблем внесли: А. А. Бударний, І. Д. Бутузов, І. М. Чередов, Є. С. Рабунський, М. А. Мельников, І. Є. Унт, С. У. Гончаренко, О. І. Бугайов, М. І. Бурда, В. Я. Забранський, Н. М. Буринська, З. І. Слєпкань, А. А. Сбруєва, П. І. Сікорський та ін.

Однак у названих працях майже не розглянутий такий аспект диференціації навчання на різних етапах розвитку вітчизняної школи як її відображення у навчальній літературі, зокрема у підручниках.

У 20–30-х роках ХХ ст. розбудова системи освіти, зокрема шкільної, здійснювалася в умовах жорсткої боротьби в усіх сферах життя українського суспільства. Під впливом суспільних змін відбулися трансформації і у вітчизняному підручникотворенні, які варто розглядати у контексті зміни освітньої парадигми від вільної школи до трудової. Як і будь-який інший освітній феномен, підручникотворення цього періоду знаходилось під впливом як зовнішніх (соціокультурних), так і внутрішніх (актуальні ідеї і течії педагогічної науки). Ті чинники позначились і на процесах диференціації навчання.

Метою даної статті є: на основі аналізу масиву аутентичних джерел – підручників і посібників досліджуваного періоду – прослідкувати і зафіксувати зміни у процесі шкільного підручникотворення, зокрема з точки зору відображення диференційованого підходу у методичному апараті шкільних підручників з різних предметів.

Відповідно до сьогоденних дидактичних теорій розрізняють два основних види диференціації навчання, яких ми дотримуємось у наших дослідженнях. Це – рівнева чи внутрішня диференціація, що проявляється

у тім, що, навчаючись в одному класі, за одними програмами і підручниками, учні можуть засвоювати матеріал на різних рівнях, і профільна чи зовнішня, що передбачає навчання різних груп школярів за різними програмами, які відрізняються глибиною вивчення матеріалу, обсягом відомостей та ін. Диференційоване навчання як першого, так і другого видів, реалізується, зокрема, у змісті і методичному апараті підручника.

Проведені дослідження свідчать, що домінуючою формою диференціації в радянських шкільних підручниках 20–30-х роках ХХ ст. стала зовнішня. Її прояви спостерігаються у методичному апараті навчальних книг, орієнтованих на початкову і середню школу. Автори підручників розробляли завдання з урахуванням віку учнів, виклад текстового матеріалу адаптувався до відповідної вікової категорії школярів. Так, орієнтуючись на учнів початкової школи, автори намагались наблизити навчальний матеріал до попереднього життя дитини. У підручники початкової школи вводились завдання пов'язані з грою, малюванням, ліпленням. Наприклад О. Г. Бернашевський, Г. М. Васильєв у вступі до книги «Живий рахунок. Ілюстрований збірник арифметичних задач та вправ для трудових шкіл» (1923), наголошували на необхідності «уникати одноманітності змісту задач для учнів різних класів, у старших класах доречні задачі, що їхній зміст з життя сільськогосподарського і кустарно-промислового, але в молодших класах оперувати такими задачами буде завчасно» [3, с. 4].

Зовнішня диференціація простежується і у методичному апараті навчальних книг й з інших шкільних предметів, зокрема у підручнику Т. Г. Лубенця, Н. Д. Лубенець «Перша читанка для трудових шкіл» (1923). Текст основний і додатковий викладено у книзі з урахуванням віку учнів. Структура підручника орієнтована на комплексні програми. Книга складається із семи тем: 1) «Діти»; 2) «Сім'я»; 3) «Школа»; 4) «Осінь»; 5) «Зима»; 6) «Весна»; 7) «Літо». В кожній темі багато оповідань, сюжети яких є близькими для життя школярів молодшого віку. Зазвичай, перші оповідання в темі є невеликі за обсягом, а далі (коли учні адаптуються до теми) їм пропонуються тексти більш об'ємні та складніші за сюжетними лініями, з авторськими поясненнями (додатковий текст), порівняннями, введенням нових термінів і понять. У книзі багато ілюстрацій спрямованих на засвоєння молодшими школярами тексту.

Навчальний матеріал у книзі був скомпонований з позицій педоцентризму (природа, праця, суспільство). Діти вивчали природні явища в різні пори року (осінь, зима, весна, літо). Складова «праця» розглядалась під кутом взаємодії молодших школярів з членами сім'ї, однокласниками, товаришами. Наприклад, в темі «Діти» школярам пропонувалась підтема «Хлопець-пастух» та ін., де учням надавались невеличкі оповідання про те, як діти працюють. Складова «суспільство» була реалізована в темах: «Сім'я», «Школа». Сюжети пов'язані із процесом соціалізації дітей простежуються й в інших темах. Характерно,

---

що ця складова тексту була найбільш політизованою, порівняно з іншими. Наприклад, у комплексній темі «Школа», доступною для молодших школярів мовою, автори намагались пояснити учням переваги радянської школи над школою дореволюційною: «Моя старша сестра Маруся каже, що не любила ходити до школи. Вона вчилась ще в старій школі. Там було сумно і важко вчитися. Учитель був сердитий, часто карав, ставив в кут... А от мені, так прийшлося зовсім не те, що Марусі. Наша школа нова, заснована вже за часи революції, у великому панському будинку... А вчителька така добра й прихильна до нас, як мати...» [5, с. 26].

Політизація підручників простежується й у тім, як автори знайомили молодших школярів з життям та діяльністю пролетарського вождя В. І. Леніна. Вони намагались представити його образ привабливим для дітей, викликати у них симпатію до вождя (в підручнику представлено два портрети В. І. Леніна – у дитинстві і зрілому віці). В оповіданні «В. І. Ленін – вчитель пролетарів» з наївним пієтетом описується сюжет, в якому вчителька розповіла дітям – хто такий В. І. Ленін і вони, під впливом почутого, голосують (підняттям руки) за те, щоб повісити його портрет у своєму класі. Проте, така солодкувата повага і любов до вождя контрастує з депресивним настроєм, що домінує в авторському тексті інших оповідань. Наприклад, в темі «Діти» автори пропонують учням вірш «Сирітка», оповідання «Як я ногу наколола», «Хворий Івасик», «Вбита дівчина» та ін.

Зокрема, в оповіданні «Вбита дівчина» йдеться про подорож школярів пароплавом до могили Т. Г. Шевченка у Каневі. Під час цієї подорожі пароплав обстріляли невідомі, від куль яких загинула школярка. Текст оповідання рясніє пафосним драматизмом: «Хто ж це стріляв по пароплаву і хто вбив нашу любу Олесю? Наші вихователі з'ясували нам, що це були бандити, вороги нашої Радянської Влади котрі ще не розуміють, що Радянська Влада добуває волю і краще життя для всіх людей» [5, с. 16]. Оповідання ілюстроване малюнком, на якому діти покладають квіти на могилу вбитої Олесі.

Запитання і завдання у читанці відсутні, очевидно, що їх мав розробляти вчитель. Наприкінці книги, автори зверталися до вчителів з настановами, щодо принципів організації дітей. Вони, звісно, розроблялись у відповідності з вимогами Наркомосу до розбудови радянської трудової школи: «Приймаючи головний принцип нової школи, по якому не грамота, не навчання, не читання саме по собі є мета школи, а захоплення всього життя в зв'язку з вимогами дитини, як індивідуальності і члена суспільства, – вчитель сучасної школи повинен пам'ятати, що читання не може бути центром праці, як то було раніше, читання є тільки частина виховуючо-освітньої праці в школі, тісно з'єднана з усім іншим, що дає школа дитині згідно з її природнім розвитком.

Тепер діти в школі не сидять нерухомо та тільки дивляться та слухають вчителя, – тепер діти в школі діють, роблять досвіди, творять і тільки іноді, коли це треба, слухають» [5, с. 117]. Тобто, автори

---

наголошують, що пріоритетним в роботі вчителів із школярами молодшого віку має стати формування відповідних вмінь і навичок пов'язаних з трудовою діяльністю особистості та її соціалізацією у суспільстві.

Простежується зовнішня диференціація у методичному апараті підручника П. Постоева, Ф. Федюченка «Початкова географія і елементи краєзнавства. Для молодших груп соціального виховання» (1925), що вийшла друком у Харкові. Автори адаптували текст до задекларованої у книзі вікової групи учнів. Вони запропонували свій спосіб, як відійти від традиційного підручника і здійснили спробу створити новий тип навчальної книги з географії для молодших школярів – географічну читанку. Творчі пошуки авторського колективу розгортались на тлі прагнення Наркомосу відокремити нову радянську школу від дореволюційної. Таке протиставлення спостерігалось в усіх напрямках реформування освітньої системи, у тому числі й підручникотворенні. Зокрема, якщо методичний апарат підручників імперської доби спрямовувався на формування у школярів знань на основі останніх досягнень науки, то в 20-х рр. пріоритетним стало набуття учнями вмінь і навичок, що мали практичне значення.

Навчальна книга П. Постоева, Ф. Федюченка спрямовувалась на досягнення такої мети. Вона орієнтувала учнів на практичні аспекти географічного знання. Школярі вчилися орієнтуватися на місцевості, обирали маршрути до вказаних об'єктів, розробляли плани проведення екскурсій, готували звіти про виконання навчальних завдань тощо. У книзі багато ілюстрацій (малюнки, схеми, фото) які спрямовані на засвоєння навчального матеріалу учнями молодших класів. Цій же меті були підпорядковані запитання і вправи. Наприклад, наприкінці параграфу «Велике місто» автори пропонують такі завдання: «Розкажіть про міста, які ви бачили: Які там вулиці, майдани, будівлі? З чого зроблені будівлі? Як городяни одержують воду для пиття і варива? На чому їздять в місті? Чим освітлюють вулиці, будинки, театри? Чи бачили ви автомобіль, аероплан, корабель, трамвай?» [6, с. 126]. Але більшість завдань були орієнтовані лише на відтворення інформації з книги. У підручнику нема завдань щось зробити практично.

У підручниках для старших класів засоби диференціації, пов'язані зі структурізацією навчальної книги, мали свої відмінності. Вони проявлялись: у більш високому рівні складності навчального матеріалу (інформаційній насиченості, теоретичних узагальненнях), у мові його викладу (переважав академічний стиль), у кількості термінів, що пропонувалися учням в межах вивчення однієї теми (одного уроку), в обсягах навчального тексту та кількості завдань, які мали виконувати старшокласники тощо.

Наприклад, у підручнику Ф. Вишиваного «Фізика для трудшколи» (1927), що вийшла друком у Харкові текст досить складний, з великою кількістю теоретичного матеріалу, формул, визначень фізичних законів, обчислювальних таблиць, описів устрою машинної техніки, різних типів

---

трансмій, блоків та ін. Для полегшення сприйняття навчального матеріалу в книзі вміщено малюнки та схеми. Текст підручника структурований за темами і поділений на основний та додатковий (відрізняється дрібнішим кеглем). Найбільш складний матеріал супроводжувався довідниковими врізками, посиланнями. Наприкінці книги користувачам пропонувались додатки, де вміщено поради з виготовлення обладнання для лабораторних робіт, наводяться рекомендації, як здійснювати різання металів та інших матеріалів, виконувати їх термічну обробку, витягування, гнуття тощо. Мова викладу академічна, місцями схожа на технологічний опис та довідниковий коментар, емоційність в тексті відсутня.

Аналогічно побудований і методичний апарат підручника П. Баранова «Початкова фізика. Підручник для трудової школи», що вийшла в Одесі у 1926 р. Проте, на відміну від попередньої книги цей підручник містив більше вправ і завдань. Вони пропонувались учням наприкінці кожного параграфу і мали на меті закріпити теоретичний матеріал. Наприклад, по завершенню вивчення тем «Властивості рідини», «Властивості газів» учні виконували велику кількість вправ пов'язаних як з теоретичними знаннями, так і з практикою. Зокрема учням пропонувалось: «Вправа № 6. Навести приклади, де один газ витісняє другий. Вправа № 7. Як знайти об'єм твердого тіла мензуркою з водою?» [2, с. 10]. У підручнику П. Баранова було здійснено спробу «олюднити» фізику, як галузь шкільного знання. Окрім теоретичної частини, вправ та практичних завдань, автор вмістив до тексту коротку біографічну інформацію про видатних вчених, які здійснили значний внесок у розвиток науки (І. Ньютон, А. Цельсій та ін.)

Ефективно використовувався методичний апарат в якості засобу зовнішньої диференціації у навчальній книзі О. М. Астряба «Геометрія на дослідах» (1926), що розраховувалась на старшокласників. Обсяг навчального матеріалу представленого в книзі (враховуючи складність і специфіку предмета) досить великий – 252 сторінки, що в середньому перевищувало у 2,5 рази, за умовними друкованими аркушами, підручники з математики для початкової школи. В основу книги, за твердженням автора, «покладено індуктивно-лабораторний метод, за яким учні спочатку самі під час дослідів повинні були помітити відповідну математичну залежність і після цього їм давалось теоретичне обґрунтування всієї попередньої практичної роботи» [1, с. 3]. Але вихід на теоретичне доведення і висновки, автор не вважав кінцевою метою навчання. Логічним продовженням цього процесу мало стати поєднання теоретичної складової (змодельованої і диференційованої структурно в тексті книги) з життєвою діяльністю людей. Схематично вимальовувалась модель формування у старшокласників геометричних знань та вміння використовувати їх на практиці. Вона ґрунтувалась на трьох складових: 1) спостереження під час лабораторних дослідів; 2) теоретичні обґрунтування та узагальнення; 3) використання теоретичних знань у

---

масовій практиці.

У вступі до книги автор пояснював сутність розробленої ним методики засвоєння теоретичних знань та формування практичних навичок у процесі навчання старшокласників геометрії. О. М. Астряб наголошував: «Щоб надати підручникові практичності, паралельно до основної теорії подано й використання її в геодезичній практиці (поруч з мірянням кутів транспортиром, показується міряння їх астролябією; ознаки рівності трикутників дається разом з розв'язанням деяких землемірних задач за допомогою збудування рівних трикутників» [1, с. 5].

Внутрішня диференціація у цей період зберігалась у навчальних книгах як залишок ідей педоцентризму та індивідуалізації навчання з дореволюційної парадигми, тому простежуються насамперед у підручниках авторів, які розпочинали свою діяльність на початку ХХ ст. Так, послідовно у методичному апараті підручників з арифметики продовжували реалізовувати принцип індивідуалізації навчання С. І. Шохор-Троцький, Є. А. Звягінцев, О. Г. Бернашевський, Г. М. Васильєв та ін. Наприклад, у підручнику О. Г. Бернашевського, Г. М. Васильєва «Живий рахунок» (1923) автори застосовували диференційний підхід у методичному апараті при плануванні навчальної роботи у класі з сильними і слабо встигаючими учнями. Завдання у підручнику передбачали роботу школярів у парах (сильний і слабкий учень). Наприклад у розділі «Ділення» завдання № 197 сформульоване так: «Уявіть собі, що ваші однокласники грають у вавка і гусей. Сильному учню завдання – придумати задачу на цю гру, а слабкому учню завдання – розв'язати цю задачу» [4, с. 91].

Окрім того, наприкінці книги, учням пропонувались різнорівневі, так звані «німі задачі». Сильні учні одержували завдання – вставити у трафарет задачі свої данні (а зробити це можна лише розуміючи логіку завдання). Наприклад, «німа» задача № 6: «Я загадав число. Коли додати до нього ... частину його, то сума буде... Яке число я загадав?» «Німі задачі» розраховувались і на слабких учнів. Рівень складності їх був нижчий. Наприклад, задача № 1 «На полі стояло ... кіп жита. Скільки це снопів?» На останніх сторінках книги були розташовані відповіді на задачі і вправи. Вони мали наскрізну нумерацію у відповідності з вміщеними завданнями. Для виділення в тексті різнорівневих задач автори використовували різні кеглі.

Різнорівневі завдання, орієнтовані на індивідуалізацію навчання, продовжував пропонувати школярам у своїх підручниках С. І. Шохор-Троцький. Характерно, що внутрішню диференціацію у методичному апараті шкільних підручників, окрім математиків, майже ніхто не реалізовував. Згодом цей напрям (внутрішню диференціацію) почали згортати й математики, оскільки індивідуалізація навчання не вписувалася в концепцію реформування радянської школи. Відповідно, такий напрям розбудови методичного апарату організації засвоєння навчального матеріалу вважався рудиментом дореволюційної освітньої системи.

---

Потреби радянської школи (з першопочатків її існування) спрямовувались не на індивідуалізацію навчання, а на колективну роботу учнів.

Отже, відображення диференційного підходу у методичному апараті шкільних підручників у 20-х на початку 30-х рр. було пов'язано зі зміною педагогічної парадигми. Елементи внутрішньої диференціації (різномірні завдання розраховані на сильних і слабких учнів в межах одного класу) спостерігаються лише на початку 20-х років, як залишок дореволюційної освітньої парадигми, в межах якої здійснювалась індивідуалізація навчання. Утвердження радянської освітньої моделі спрямовувалось на впровадження методів колективної роботи, що позначилось на вітчизняному шкільному підручникотворенні. Розвиток радянського шкільництва супроводжувався експериментами та розробкою нових освітніх технологій, що принципово змінювали роль підручників і їх місце у навчальному процесі (підручник трансформувался у робочу книгу, що мала на меті посилити зв'язок шкільного навчання з життям суспільства. Суттєво вплинув на структуру підручників й перехід до комплексної системи навчання. Поступово у радянських шкільних навчальних книгах залишились лише ознаки зовнішньої диференціації (підручники для сільських і міських шкіл, підручники для початкової і середньої школи, підручники пов'язані з профілізацією школи). На початку 30-х рр. експерименти у підручникотворенні були згорнуті і відбулось повернення до традиційного типу навчальної книги, але на нових ідеологічних засадах. Підручник все більше ставав уніфікованим.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Астряб О. М. Геометрія на дослідах / Астряб О. М. – К. : Державне видавництво України, 1926. – 252 с.
2. Баранов П. Початкова фізика : підручник для трудової / Баранов П. – Одеса : Державне видавництво України, 1926. – 189 с.
3. Бернашевський О. Васильєв Г. Живий рахунок. Ілюстрований збірник арифметичних задач та вправ для трудових шкіл. Частина перша. II – X – К. : Видавництво «Книгоспілка», 1923. – 67 с.
4. Бернашевський О. Васильєв Г. Живий рахунок. Ілюстрований збірник арифметичних задач та вправ для сільських шкіл. Ч. II – К.: Видавництво ВУКОПСІЛКИ, 1923. – 108 с.
5. Лубенець Т. Перша читанка для трудових шкіл / Лубенець Т., Лубенець Н. – вид. 9 перероблене. – К. : Вид. тов. «Друкар», 1923. – 128 с.
6. Постоев П. Початкова географія і елементи краєзнавства : для молодших груп шкіл соціального виховання / П. Постоев, Ф. Федюченко. – Х. : Всеукраїнський кооперативний союз «Книгоспілка», 1925. – 151 с.