

6. Greenwood R., Hinnigs C. Understanding Radical Organizational Change: Bringing Together the Old and the New Institutionalism / R. Greenwood, C. Hinnigs // Academy of Management Review. – 1996. – №31(4). – P. 1022 – 1054.
7. Marginson S. The Enterprise University / S. Marginson, M. Considine. – Melbourne : Cambridge University Press, 2000.
8. Krucken G. Turning the University into an Organizational Actor / G. Krucken, F. Meier // Drori G., Meyer J., Hwang H. (Eds.) Globalization and Organization. – Oxford : Oxford University Press, 2006. – P. 241 – 257.
9. Meier F. Die Universität als Akteur. Zum institutionellen Wandel der Hochschulorganisation / F. Meier. – Wiesbaden : Verlag für sozialwissenschaften, 2009. – 284 s.
10. Meyer J. Ontology and Rationalization in the Western Cultural Account / J. Meyer, J. Boli, G. Thomas // Scott R., Meyer J. (Eds.): Institutional Environments and Organizations. Structural Complexity and Individualism. – Thousand Oaks : Sage Publications, 1994. – P. 9 – 27.
11. Tjeldvoll. The Servica University in Service-Societies: The Norwegian Experience // Curri J., Newson J.(Eds.) Globalization and the University: Critical Perspectives. – Thousand Oaks : Sage Publications, 1997. – P. 99 – 121.

УДК 37.011

Довбенко Т. В.

Київський національний університет
фізичного виховання і спорту

ОГЛЯД СТАНУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ЗЛАМІ XIX – XX СТ.

У статті розглядаються деякі аспекти становища української школи на зламі XIX-XX ст.: проблеми поширення експериментальної педагогіки, становлення школи у 1920-х рр., формування парадигми трудової школи та шляхи виходу з кризи в освіті.

Ключові слова: *трудова школа, експериментальна педагогіка, «прогресивістське виховання», прагматична педагогіка.*

Довбенко Т. В. Обзор состояния образования Украины на рубеже XIX - XX вв. В статье рассматриваются некоторые аспекты положения украинской школы на рубеже XIX-XX вв.: проблемы распространения экспериментальной педагогики, становление школы в 1920-х годах, формирование парадигмы трудовой школы и пути выхода из кризиса.

Dovbenko T. Review of education in Ukraine at the turn of the XIX - XX centuries. This article discusses some aspects of the situation of Ukrainian schools at the turn of the XIX – XX centuries.: proliferation of experimental pedagogy, becoming the school in 1920, forming the paradigm of school work and ways out of the crisis in education.

Key words: *school work, experimental pedagogy, “prohresyvistske education”, pragmatic education.*

Вивчення діяльності сучасної школи базується на аналізі історії проблеми. Історичний підхід передбачає вияв умов, які сприяють виникненню і розвитку педагогічних процесів у системі освіти та їх практичній реалізації, виділення провідних концепцій та ідей, на основі яких розвивалася та чи інша школа, визначення загального та особливого в кожній з них. Саме історичний підхід дає можливість актуалізувати досвід минулого, простежити його розвиток, визначити окремі перспективи школи на майбутнє.

Мета статті полягає у тому, щоб розглянути стан освіти в Україні на зламі століть, з’ясувати основні проблеми школи та напрями їх вирішення.

На зламі століть українська школа перебувала в надзвичайно скрутному становищі, чому сприяли як суб’єктивні, так і об’єктивні фактори: тривала війна, голод, розруха, брак кадрів фахівців, невирішеність питань економічного, політичного та соціального характеру. Спадщина, залишена царською владою, була невітшною. Наприкінці XIX ст. кількість початкових шкіл в Україні зросла у 12 разів (порівняно з серединою століття), однак вони не задовольняли потреби народу в початковій освіті. Рівень грамотності населення на цей час становив 15-20%. Як свідчать результати перепису 1897 р., серед населення Росії письмених нараховувалося 21,1%, у тому числі: у містах – 45,3%, у селах – 17,7%; серед чоловіків – 29,3%, серед жінок – 13,1% (серед селянок – 9,8%). Рівень письменності серед населення України був ще нижчим – найвищий відсоток припадав на Херсонську губернію – 25,9%, а найнижчий – Подільську – всього 15,5%. Особливо низький рівень письменності був серед сільського населення, в окремих губерніях він становив всього 4,0 – 9,7%. Низький рівень письменності в Україні був і серед міського населення, що видно з таких даних (у %):

Міста	Роки	% письменного населення	У тому числі:	
			чоловіків	жінок
Київ	1874	44,3	52,9	33,2
Харків	1866	36,9	45,5	26,8
Миколаїв	1875	34,8	39,0	27,0
Одеса	1873	30,9	35,7	22,4

Приблизно в ті самі роки письменність населення в російських містах становила: у Петербурзі – 55,6%, у Москві – 43,2%, Омську – 40,0%, Новгороді – 39,9%, Казані – 35,4%. [1, с. 9]

Якими були школи в Україні у дореволюційний період? Про це можна судити з таких даних про школи Херсонської губернії. У м. Бориславі Херсонського повіту (тепер район Каховської ГЕС) у початковій школі, відкритій у 1872 р., була одна класна кімната, витрати на придбання навчальних посібників склали 10 крб. на рік, плата за навчання одного учня – 8 крб. на рік; у школі працювали священник і вчителька; за перші 9 років існування її закінчили тільки 60 учнів (на 11 779 чоловік населення в містечку) [8, с. 108].

Такий рівень шкільної освіти був не тільки в Херсонській губернії. У 1912 році в Київській губернії з 372 484 дітей шкільного віку в школах навчалися тільки 157 997 дітей (42,5%). У м. Києві на 1 січня 1917 року 35 – 40% дітей шкільного віку не були охоплені школою.

Якість навчання у народних школах була низькою. Найпримітивнішу освіту давали церковнопарафіяльні школи, які в 1900 р. становили 80% від усіх початкових шкіл. Навчання в них обмежувалося читанням, початками арифметики та вивченням молитов.

На західноукраїнських землях у середині XIX ст. структура початкових шкіл залишалася такою ж, як і раніше: парафіяльні, тривіальні та головні. Середню освіту давали гімназії та реальні школи. У другій половині XIX ст. на західноукраїнських землях виник новий тип школи – утравістична (двомовна). За рішенням польського сейму 1886 р. основні предмети у школах викладалися польською мовою, а всі інші – рідною. Зовні рівноправність мов нібито забезпечувалася, але по суті це була прихована форма шовінізму. З метою обмеження освіти серед сільського населення всі початкові школи було поділено на сільські та міські. Програма навчання у сільських школах скорочувалася і не давала жодних прав на продовження освіти.

Після першої світової війни першочерговим завданням педагогічної науки стала розробка моделі виховання і освіти нової людини, формування її особистості. У зв'язку з цим, у різних країнах набули популярності ідеї прагматичної педагогіки та "прогресивістського виховання" Дж.Дьюї.

У своєму дослідженні Н. Гупан відзначає, що в цей час велися активні пошуки принципово нових підходів до теорії та практики навчання та виховання. “Ознакою періоду, – пише він, – була істотна зміна проблематики досліджень, зокрема історико-педагогічних. Саме в цей час проявляється співіснування різних моделей освіти, парадигм виховання (індивідуальної та соціальної) і навчання (вільної та трудової школи), що впливало на основні напрями наукових пошуків” [2, с. 12].

1920-1923 роки були для освіти складним періодом боротьби за існування. До 1923 року відбувався постійний спад у шкільній справі: скорочення кількості шкіл, учнів, учителів, фінансового забезпечення. Охоплення дітей навчанням з 2-х мільйонів скоротилося до 1.300 тисяч.

У 1925 році в доповіді наркома освіти УРСР Ряппо, відзначалося: „Масова школа в Україні і в Росії злиденна, вона не має для навчання шкільних приладь, підручників і т.п. Зрозуміло, що бюджет за його внутрішнім будівництвом нездоровий. Скільки тратиться на село і місто? На душу населення у місті припадає 92,3 коп., а на селі – 31 коп. Витрати на учня у місті 13 крб. на рік, на селі 8, 37 крб. Усього в Україні в наявності 16 600 шкільних приміщень; 25% – не пристосовані під школи, вони не є шкільними приміщеннями, а є тимчасово зайнятими під школи” [6, с. 15].

Серйозною проблемою був і кадровий склад вчителів. Багато вчителів, що працювали в сільських школах, не мали навіть середньої освіти: на 1 січня 1922 р. вищу освіту мали 10%, незакінчену вищу – 2,8%, середню – 63,1%, незакінчену середню – 6,7%, початкову – 17,4%, понад 60% мали стаж педагогічної роботи в школах від 1 до 10 років [1, с. 71].

Я. Мамонтов звертав увагу ще й на непрофесійність більшості вчителів: „Педагоги без педагогіки” – дуже розповсюджений педагогічний тип – в цьому контрасті ще не є найразючішим явищем: набагато більше дивують нас педагоги, для яких педагогіка є лише в'язальницею тенетів, котрими вони зо всіх сил намагаються виловити у бурхливому морі своїх золотих рибок – слухняність, працьовитість та інші добродітства” [4, с. 15].

За рівнем заробітної плати, у порівнянні з іншими державами, вчитель отримував справжній мізер. Якщо заробітна плата вчителя у „США становила 100 доларів, в Англії – 98, Німеччині – 35, у Франції – 32, то в Україні – 16,5 долара, тобто – 32-33 крб. в середньому” [6, с. 115].

Поруч з цими проблемами гостро постали питання раціоналізації педагогічного виробництва в масовій школі, тривалості навчального року і відвідування учнями школи (особливо на селі). Питання тривалості навчального року піднімалося не випадково. За даними, що наводяться у передовій газети "Народний учитель", проблема полягала, як у початку навчального року, так і по його закінченні: "За відомостями завідувачів шкіл навчання починалося по різних школах не раніше останніх чисел вересня аж до половини листопада". Рідко яка школа навчальний рік закінчувала вчасно: "з чисто формального боку, то можна сказати, що робота у нас провадилася у школах до 1 червня, але це була робота при наявності учнів 5-10 осіб на всю школу; в найкращому випадку 30-35% всієї кількості учнів". Ще один цікавий приклад: "У 17 школах (з семирічками) кількість учнів на 01.01.1927 року становила 1759, а на кінець навчального року залишилося 796, тобто до 1000 учнів, як то кажуть, корова язиком злизала" [5, с. 32]. Остання проблема не раз обговорювалася на сторінках газети, зокрема, як досвід, пропонувався такий спосіб залучення учнів до школи – віддавати під суд батьків (згідно зі ст. 179 Карного кодексу). Але примусові та каральні методи не могли вирішити всіх проблем, необхідно було шукати такі шляхи та підходи, які б викликали бажання батьків віддавати дітей до школи, а дітей вчитися.

Реформування школи розпочалося відразу після революції. Восени 1918 року відбувається освітній з'їзд, який приймає "Положення про єдину трудову школу". Уже з листопада 1918 року Відділ реформи школи розпочинає реалізацію реформи, поширюється література про трудову школу, праці відомих вчених-педагогів:

Дьюї, Лая, Кершенштейнера, Шаррельмана та ін. Єдиною написаною у той час російською книгою була праця П. П. Блонського "Трудова школа". Замість програм видані деякі методичні статті у вигляді брошур "Матеріали по освітній роботі школи".

Аналізуючи засоби масової інформації того часу, можна з впевненістю сказати, що за період з 1923 по 1931 роки практично в кожному номері подавалася різноманітна і багатогранна інформація про стан освіти в США, менше – у Німеччині, Франції та Англії. Причина такої уваги полягала у подібності ситуації в освіті, економіці, становищі школи. За влучною оцінкою Е. Кагарова початок 1920-х років був для освіти та методики викладання „гарячковим пошуком нових шляхів, якимось шалено стихійним захопленням новими методами шкільної роботи. Сторінки педагогічних праць і спеціальних педагогічних видань рояться технічними термінами, які позначають те чи інше методичне нововведення, і початкуючий педагог часто не в змозі розібратися у цій масі методичного матеріалу, в цих багаточисельних проблемах, точках зору і напрямів, що висуваються сучасним життям і школою” [3, с. 21].

У низці періодичних видань були опубліковані статті на загальні педагогічні теми, наприклад, В. Гадзінського про погляди на загальну і професійно-технічну освіту; В. Родникова про ідеї трудової школи; Т. Лубенця про освіту дорослих та ін. Перша брошура задуманої серії про трудову школу – праця Я. Чепіги “Трудовий принцип в освіті і вихованні” була надрукована у кількості 25 тис. примірників. У 1919 р. у Харкові видана книга Л. Синицького „Трудова школа, її принципи, завдання та ідейні корені в минулому”, в якій обґрунтовувалося питання про необхідність революційних перетворень в галузі народної освіти і школи. В тому ж році побачила світ монографія О. Музиченка „Сучасні педагогічні течії в Західній Європі і Америці”, в якій відзначалося, що „боротьба за школу є боротьба політична, частина великої боротьби класів”.

У липні 1920 р. Наркомос України видав інструкцію „Про запровадження в життя єдиної трудової школи”, на основі якої реорганізовано всі попередні типи шкіл в єдині трудові школи. Прийом дітей дозволявся протягом усього навчального року, пільги надавалися дітям робітників і селян. До початку 1919 р. Наркомос не видавав документів програмно-методичного характеру, а 16 травня 1919 р. видав інструкцію „Про викладання окремих дисциплін”. Щодо вивчення рідної мови в інструкції зазначалося, що „граматична номенклатура має бути викинута з програми повністю”, що „пейзаж” у дитячих хрестоматіях повинен поступитися місцем „жанру” боротьби за звільнення праці [1, с. 39].

До кінця 1922 року була утворена Державна Наукова Рада, яка розробила схему ГУСа і варіанти програм I ступеня і 5 року навчання. Визначення завдань школи стає частиною стратегії реформування школи. У 1923 році, коли постало питання запровадження комплексної системи, передбачалося, що весь навчальний матеріал повинен визначатися за трьома розділами: природа, праця, суспільство. В такій школі діти мали бути маленькими дослідниками, мали повсюди самостійно й активно за допомогою не тільки розумової, але й мускульної праці знаходити те, що вже давно винайшло культурне людство. Вчитель лише пробуджує дитячу допитливість і обережно, майже непомітно, скеровує дітей на найближчий шлях до одержання потрібних наслідків. Отже, трудовий або лабораторний метод навчання є обов’язковим для нашої школи. Лабораторний або трудовий метод дуже широко використовувався тодішніми вчителями, хоча поруч з ним педагогічна наука 1920-х років запозичувала значну кількість зарубіжних методик і методів навчання. Серед них: дальтонівський план, метод проектів та багато інших. Усе це мало внести в освіту якісно новий рівень, створити умови для виховання активних, свідомих і самостійних громадян нового суспільства.

Оцінюючи інноваційні процеси в Україні, О. Попова вважає, що рубіж століть „характеризується стихійністю, революційним максималізмом... в цей період інновації частіше виникали на емпіричній основі, під впливом ситуативних вимог”. З другої чверті XX століття характер нововведень змінюється – „вони стають результатом усвідомленої і цілеспрямованої діяльності, побудованої на альтернативних ідеях і принципах ” [7, с. 32].

Але відродження не відбулося. Наступ тоталітарної системи не дозволив розвиватися реформі, що відбито у постанові від 5 квітня 1931 року про перехід на класно-урочну систему та заборону використання „буржуазних” методів навчання.

Таким чином, українська школа на зламі століть була «полігоном», де апробувалися різноманітні форми та методи навчання. Незважаючи на складні умови відбувалося формування нових педагогічних технологій. В основі реформування освіти в 1920-х рр. в Україні домінуючими були ідеї прагматичної педагогіки. Їх творча реалізація привела до зміни парадигми «школи навчання» на парадигму «трудової школи».

ЛІТЕРАТУРА

1. Грищенко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917-1965) / М. С. Грищенко / За ред. доцента С. А. Литвинова. – К. : Вид-во „Радянська школа”, 1966. – 260 с.
2. Гупан Н. Розвиток вітчизняної історії педагогіки у 1917 – 1920-х роках (Історіографічний аналіз) / Гупан Н. // Шлях освіти. – 2000.
3. Кагаров Е. Г. Метод проектів в трудовій школі / Е. Г. Кагаров. Л., – 1926.
4. Мамонтов Я. Сучасні проблеми педагогічної творчості. Ч.І. Педагог, як митець / Я. Мамонтов. – Харків : Державне вид-во України, 1922. –80 с.
5. О всеобщем обучении (Доклад Ряппо на сессии ВУЦИК’а – 21 октября 1925г.). Ф.166, оп. 5, спр. 226.

6. Попова О. В. Загальна характеристика педагогічних інноваційних процесів та їх соціально – економічні передумови / О. В. Попова // Педагогіка, психологія та метод.- біологічні проблеми фізичного вих. і спорту. – Харків, 1999. – с. 32-38
7. „Свод сведений о начальном образовании в Херсонской губернии за 1885-1886 гг.”. – Херсон, 1889. –289 с.

УДК 37.091.31-059.2

Олексін Ю. П.

канд. пед. н., доцент, проректор Рівненського ОПППО

СТАНОВЛЕННЯ ІДЕЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЦІ (XIX – ПЕРША ТРЕТИНА XX СТ.)

Метою статті є спроба висвітлення процесу становлення ідеї диференціації навчання в педагогіці XIX – початку XX століття.

Ключові слова: диференціація навчання, диференціація змісту освіти.

Олексін Ю. П. Становление идеи дифференциации обучения учеников в отечественной педагогике XIX – первой трети XX столетия. Целью статьи является попытка раскрыть процесс становления идеи дифференциации обучения в педагогике XIX – начала XX столетия.

Ключевые слова: дифференциация обучения, дифференциация содержания образования.

Oleksin Y. P. Making differentiation of pupils' teaching in national pedagogy of XIXth and first half of the XXth century. The purpose of this article is an attempt to show a process of establishing of differentiation in teaching pedagogy in XIXth - early XXth century.

Key words: differentiation of the educational process, differentiation of content of education.

Соціально-економічні зміни в житті сучасного українського суспільства неминуче втягують у цей процес і загальноосвітню школу. Пошук шляхів її подальшого розвитку здійснюється в контексті ідей демократизації і гуманізації освіти, варіативності освітніх установ. Успішне здійснення цих ідей багато в чому пов'язане з вирішенням проблеми диференціації навчання, яка покликана створити максимально сприятливі умови для розкриття і розвитку здібностей кожного учня. Одним з ефективних способів вирішення цієї задачі є історико-педагогічний аналіз традицій диференційованого навчання. Нові ідеї та концепції його організації можуть розраховувати на успіх за умови, що вони спираються на раніше здобуте педагогічне знання. Звернення до історії дозволить переосмислити накопичений досвід диференційованого навчання з сучасних позицій, виділити найбільш суттєві його риси.

Історико-педагогічний аналіз літератури дозволяє зазначити, що проблема диференціації навчання школярів постійно перебувала в полі зору дослідників. Однак стосовно періоду кінця XIX – початку XX століття ми маємо лише окремі статті М. Веселова, Ю. Гільбуха, М. Кондратьєвої та ін. Деякі напрями диференціації навчання окресленого періоду висвітлені в межах його загальноісторичного огляду в роботах М. Артюхова, М. Богуславського, В. Шишмаренкова. У працях Ш. Ганеліна, М. Констянтинова, С. Єгорова та інших авторів ця проблема розглядається в загальному контексті історико-педагогічного дослідження школи і шкільної освіти.

Серед сучасних спеціальних досліджень проблеми можемо назвати дисертації О. Арапова [2], Т. Захаренко [3], О. Певцової [11], А. Темербекової [15].

Отже, метою нашої статті є спроба висвітлення процесу становлення ідеї диференціації навчання в педагогіці XIX – початку XX ст.

Як зазначають Г. Михалін та С. Надточій, перехід в історії освіти до класно-урочної системи шкільного навчання створив суперечність між колективною формою навчання та індивідуальним характером засвоєння знань [9, с. 88]. Виникла потреба в індивідуалізації та диференціації навчання як у способі вирішення цієї суперечності.

Протягом XVIII – першої половини XIX ст. ідеї індивідуалізації і диференціації навчання без термінологічного оформлення були присутні і в теорії навчання, що зароджувалася, і в навчальній практиці. Ідея диференціації навчання матеріалізувалася в професійно-становій системі освіти (В. Татищев, І. Бецької, Ф. Янкович, Л. Шишков) і на практиці (солдатські, землеробські та гірничозаводські школи; комерційні, будівельні, архітектурні, технічні та духовні училища; кадетські корпуси; ліцеї, гімназії) [2].

Формування та розвиток ідеї диференційованого навчання у вітчизняній педагогіці XIX ст. мали прихований характер і виявлялися у професійно-становій і природно статевовіковій організації системи освіти: початкові школи, чоловічі і жіночі гімназії, реальні гімназії, училища тощо [2].

У цей же час видатними педагогами К. Ушинським, М. Пироговим, Л. Толстим почалася теоретична розробка індивідуального підходу до навчання дітей. К. Ушинський відзначав, що викладання кожного