

Ольга Сухомлинська

## РАДЯНСЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК ІДЕОЛОГІЯ: СПРОБА ІСТОРИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ

Тема, що винесена на обговорення, надзвичайно складна, багатоаспектна й охоплює широке дослідницьке поле, велику кількість проблем насамперед методологічного, теоретичного, історіографічного, понятійно-термінологічного характеру.

У своїх попередніх зауваженнях до подальшого викладу наголосимо на декількох думках, які, на мій погляд, мають концептуальне значення.

1) Поняття «радянського» як означення подій, явищ, матеріальних і духовних феноменів широко застосовується для означення матеріальних об'єктів – закладів, організацій, установ і в лексичному значенні є катойконімом, тобто поняттям, що співвідноситься з топонімом. Оскільки Радянський Союз називався ще й Країною Рад<sup>1</sup>, то в назві «радянський» поєдналися як топонімічні, так і ідеологічні складові.

Словом радянський позначили галузі науки (радянська психологія, радянська педагогіка), галузі виробництва (радянська металургія), установи і організації (радянська міліція, радянська освіта), а також живі істоти (радянська жінка).

Означення «радянський» уточнювало ті ознаки, якості, властивості предметів, явищ, визначальною для яких була належність до СРСР як до окремого цивілізаційного утворення. На цій підставі «радянська педагогіка означає, на наш погляд, усю сукупність ідей, поглядів, думок, концепцій і парадигм, що розвивались у межах Радянського Союзу впродовж усього періоду його існування, без виокремлень і характеристик різниці між окремими республіками, регіонами. Тобто, це була єдина за методологією, за змістом і методами дослідження наука, яка ставила перед собою різні цілі в різні періоди існування СРСР. Це явище – радянська педагогіка, – як і його визначення, хоча і поширювалося по всій території Радянського Союзу, формувалося, звичайно, в Москві і загалом підпорядковувалося ідеї створення і функціонування освіти, завданням якої було формування радянської людини.

Розглядаючи радянську педагогіку як єдине ціле, ми будемо звертатися до України, української педагогіки радянського періоду у разі ви-

словлення нею іншої точки зору, іншої позиції або ж для підсилення загальної аргументації, через розкриття українських реалій.

Як свідчать джерела (в основному ми користувалися збірниками документів про освіту різних років), термін «радянська педагогіка» міцно зайняв свої позиції у середині 30-х років, тоді ж став ідеологічно наповнюватися, використовуватися в ідеологічному сенсі. Після офіційного його застосування в наказах Й. В. Сталіна, партійних документах ця назва набула загальнозживаного характеру<sup>2</sup>. Підтвердженням поширеності цього терміну є започаткування у 1937 р. видання журналу «Советская педагогика», який відображав партійну позицію щодо освіти, визначав стратегію і напрями розвитку радянської педагогічної науки.

Термін «радянська педагогіка» позначав новий тип педагогіки, яка обслуговувала насамперед освіту в СРСР, втілювала освітню політику комуністичної партії. Важливою й визначальною її складовою стало формування й закріплення відповідної лексики, яка повинна була відображати, інтерпретувати ідеологізовану реальність, тобто для радянської педагогіки створювалась і «радянська мова».

Ця тема – мова радянської педагогіки – надзвичайно цікава й багатоаспектна, потребує окремого дослідження, а тут ми обмежимося переліком слів і виразів, найбільш характерних для неї, як от: «вказувати» (Маркс, Ленін вказують..., навіть будь-який більш-менш відомий педагог теж «вказує»; визначення «прогресивні» педагоги і протилежні їм «буржуазні» педагоги, «буржуазні націоналісти», «комуністичне виховання», «комуністичний» світогляд, «соціалістичний» гуманізм тощо). Характерною ознакою радянської педагогіки було й те, що на кожен термін чи поняття, сповнене позитивного значення, відразу ж, майже автоматично виникало і закріплювалося з антонімічним негативним за змістом. Найчастіше це були означення «буржуазний», «імперіалістичний» або «націоналістичний», що вбирали у себе всі відтінки негативного.

Процес формування своєї мови був досить тривалим, тому другим пунктом, на якому зупинимось, є зв'язок радянської педагогіки не стіль-

<sup>1</sup> Рада народних депутатів (спочатку Рада робітничих, солдатських і селянських депутатів) – система державної влади в СРСР, до якої належали ради різних рівнів – від Верховної Ради до сільських рад. Фактично були підпорядковані комуністичній партії, перебували у цілковитій залежності від неї.

<sup>2</sup> Див.: Директиви ВКП (б) и постановления советского правительства о народном образовании за 1917–1947 гг. – Москва, Ленинград: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 320 с.

ки з соціумом, скільки з політикою та ідеологією – партійною, класовою, державницькою, а отже, її доктринальним наповненням. Політичні кліше й канони часто переважали над власне педагогічним змістом і спрямованістю. Впродовж усіх років існування радянської педагогіки, окрім раннього її етапу, простежується пряма, навіть педагогічно не опосередкована залежність між рішеннями, постановами КПРС щодо освіти й педагогічною наукою, яка одразу ж реагувала, «відгукувалася» на них, наповнювала їх педагогічним змістом, технологізувала.

Саме тому аналіз розвитку радянської педагогіки як окремого специфічного явища потребує не лише постійної присутності соціально-політичного контексту, а й опертя на нього для роз'яснення тих чи інших ідей і смислів радянської педагогіки.

Третє зауваження. Радянська педагогічна наука разом з радянською країною пройшли декілька етапів свого розвитку. Її етапність окремо не піддавалась аналізу в останні десятиліття. Ми ж розглядали її як структурну частину періодизації загальної педагогічної думки в Україні<sup>3</sup>, де радянський період нами поділений на такі етапи:

I – 1920–1933 рр. – етап експериментаторства й новаторства;

II – 1933–1958 рр. – українська педагогіка як складова «російсько-радянської культури»;

III – 1958–1985 рр. – українська педагогічна думка у змаганнях за демократичний розвиток;

IV – 1985–1991 рр. – становлення сучасного етапу розвитку української педагогічної думки в рамках радянського дискурсу.

Така періодизація, на наш погляд, відповідає певним етапам розвитку української національної педагогічної думки. Зараз же оцінюємо й класифікуємо лише радянську педагогіку, що потребує дещо інших підходів, інших критеріїв для аналізу. Головним критерієм для класифікації й відповідно періодизації радянської педагогіки для нас виступила перш за все її ідеологія, зв'язок з партійно-державницькими ідеями, концепціями, канонами, кліше, і саме цей процес – ідеологізації – став для нас предметом аналізу в цій розвідці.

Ще одним аргументом для висунення окремої періодизації є той факт, що сама радянська педагогіка розвивалася суперечливо, пережила декілька ревізійних хвиль перегляду власної історії не лише свого радянського розвитку, а й дореволюційного (російського й українського), постійно переглядала свою оцінку зарубіжної педагогіки. Ці процеси ревізії власної історії та історії педагогіки інших країн також

входять до наукової аргументації періодизації радянської педагогіки.

Радянська історико-педагогічна наука, що вважала педагогіку «справжньою» наукою лише з 1917 року, також займалася власною періодизацією, яку небезпідставно майже ототожнювала спочатку з Коротким курсом історії ВКП(б), а пізніше – історією КПРС. Найбільш повно вона представлена у багаторазовому (5 видань, 1956–1982 рр.) перевиданні «Історії педагогіки» М. О. Константинова, Є. М. Мединського і М. Ф. Шабаєвої, яка і нині найбільш репрезентативно представлена у Інтернеті. Матеріал у цьому підручнику надзвичайно застарілий, якщо ще взяти до уваги, що два з трьох авторів – М. О. Костянтинов та Є. М. Мединський – пішли з життя в кінці 50-х років<sup>4</sup>.

Серед джерел про розвиток радянської історії педагогіки зустрічаємо і дослідження, присвячені розкриттю її поняттєво-термінологічного апарату. З-поміж таких кандидатська дисертація Л. І. Атлантової «Становлення і розвиток основних понять радянської педагогіки» (К., 1979), у якій автор докладно розглядає поняття «навчання», «виховання» та «освіта», використовуючи термін «радянська педагогіка» як службове слово, а не предмет аналізу.

У Російській Федерації в пострадянські роки до феномену радянської педагогіки зверталася Л. А. Степашко, яка розглядала її не за хронологічно-проблемним підходом, а як гуманістичну, поділивши її за «блоками ідей» – мета та ідеали освіти і виховання, «марксистський блок ідей», гуманістичні ідеї, ідеї трудового виховання, політехнізм, колективізм, – та проаналізувавши їх розвиток впродовж всього часу існування радянської педагогіки<sup>5</sup>.

У цьому зв'язку становить інтерес виданий у Москві підручник «Історія педагогіки»<sup>6</sup> – академічне видання 2007 р., у якому також представлена періодизація радянської педагогіки, що виглядає так:

– 1917–1920 рр. – розвиток школи і педагогіки в РРФСР;

<sup>4</sup> Див.: Константинов Н. А. История педагогики : учебник для студентов пед. ин-татов / Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабаева М. Ф. – 5-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1982. – 447 с.

<sup>5</sup> Див.: Степашко Л. А. Феномен советской педагогики / Степашко Л. А. // Педагогика. – 1998. – № 6. – С. 72–76; Половцева М. А. Парадигмально-аксиологический аспект гуманистической направленности педагогики советского периода / М. А. Половцева, Л. А. Степашко // Проблемы образования и воспитания в контексте гуманистической парадигмы педагогики (конец XIX в. – 90-е гг. XX в.). – Москва, 2000. – Т. I. – С. 154–197.

<sup>6</sup> Див.: История педагогики / под ред. акад. Н. Д. Никандрова. – Москва : Гардарики, 2007. – 413 с. Серед авторів цього підручника М. В. Богуславський, відомий історик педагогіки, спеціаліст з історії розвитку радянської школи і педагогічної науки, який, власне, і став автором відповідних розділів у цьому підручнику.

<sup>3</sup> Див.: Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : А.П.Н., 2003. – С. 47–66.

– 1930–1940 рр. – вітчизняна школа і педагогічна наука в СРСР (сюди ж включено і розділ «Радянська школа і педагогіка в роки Великої Вітчизняної війни»);

– друга половина ХХ – початок ХХІ ст. – школа і педагогіка в СРСР і Росії.

Як бачимо, запропонована періодизація досить схематична і компромісна, вона прямо майже не номінує педагогічну науку як радянську, тобто підкреслює відсутність ідеологічних кліше й доктринальних установок. Проте ізольований характер показу розвитку школи й педагогічної науки, її позірної самодостатності позбавляє читача можливості більш широко поглянути на процеси, що відбувалися в радянській науці. Лише в одному місці, характеризуючи 30-ті роки, автор коротко зауважує: «Слід зазначити, що процес уніфікації системи освіти був характерний не лише для Радянського Союзу. В багатьох країнах Заходу, не лише в нацистських державах, але також і в демократичних, наприклад США і Англії, відбувалися аналогічні процеси»<sup>7</sup>.

Отже, враховуючи всі ці напрацювання, відповідну джерельну базу, а також спираючись на власні міркування про процес розвитку радянської педагогіки, її етапності, ми пропонуємо таку періодизацію її розвитку:

- 1917–1923 рр. – анархо-утопічна ідеологія розвитку радянської педагогічної науки;
- 1924–1928 рр. – освітнє експериментування в СРСР як педагогічна «робінзонада»;
- 1930 – початок 1950 рр. – сталінська педагогіка: ізоляціонізм і тотальна ідеологізація;
- 1953–1964 рр. – часткова демократизація радянської педагогіки в умовах «відлиги»;
- 1965–1970 рр. – контрреформаційні процеси в освіті і педагогіці;
- початок 1970–1985 рр. – формування застійних явищ у педагогічній науці як «підточування моноліту»;
- 1985–1991 рр. – всезагальна критика офіційної радянської педагогіки; розвиток демократичних, критичних педагогічних ідей.

Отже, розпочнемо аналіз з першого періоду: з жовтня 1917 р., жовтневої революції.

Особливістю цього часу стало те, що власне педагогічна наука була відсунута, знецінена, а освітня ідеологія формувалася поза наукою більшовиками разом з іншими партіями – меншовиками й есерами (соціалістами-революціонерами) – в цей час рівноправними учасниками політичного процесу. Впродовж 1918 р. були опубліковані основні документи, на яких мала базуватися майбутня освіта, і забезпечити цей процес мала педагогічна наука, покликана наповнювати відповідним змістом задекларовані гасла, як от: безплатність, обов'язковість, світськість, трудова спрямованість, спільне навчання, політе-

хнізм, зв'язок з виробничою працею, колективізм, класовість й пролетарськість, зв'язок з життям<sup>8</sup>.

Ці гасла були втілені у «Положенні про єдину трудову школу РСФРР» (1918) та «Декларації про основні принципи єдиної трудової школи» (1918), документах, які мали характер пафосних декларацій. У цих текстах ще не зустрічаємо визначення «радянський» стосовно школи чи інших закладів і осіб, але широко вживаними є терміни «соціалістична школа», «російська школа», «буржуазна» школа; зустрічаємо також терміни «стара», «колишня» школа. Загальнопоширеними у цих документах були терміни «пролетарська школа», «пролетарська освіта», «революційна педагогіка» тощо.

Трохи пізніше і в українсько-радянській термінології – в «Декларації Народного комісаріату освіти УСРР про соціальне виховання дітей» (1920), в «Кодексі законів про народну освіту УСРР» (1922), в «Пораднику соціального виховання НКО УСРР» (з 1921) зустрічаємо ті ж терміни, що і в російських документах, з обережним наголосом на українськості, наприклад «українська педагогічна література».

Революція (більшовики) через свої освітні декларації поставили завдання цілком змінити освіту, школу, виховання й почали здійснювати небачений в історії педагогічний переворот. Перед педагогами, освітою було поставлене завдання глобального масштабу, яке можна класифікувати як унікальне явище, як революцію в освіті й вихованні дітей та молоді. Ідеологію цього більшовики визначили відразу: «В галузі ідеології, – зазначає один із сучасних авторів, – це були уявлення про закономірну зміну капіталізму безкласовим устроєм шляхом глибокої революційної трансформації, з опорою на рух пролетаріату. Для теорії марксизму найважливішими були установки на матеріалістичний аналіз, бачення світу в його системності й діалектично суперечливій динаміці, класовий підхід... і примат економічного начала в розумінні суспільної еволюції»<sup>9</sup>.

Одразу ж було поставлене завдання знищити «стару школу». Ось як про це сказав ідеолог нової школи і автор багатьох концептуальних документів А. В. Луначарський у своєму виступі на I Всеросійському з'їзді з освіти: «Справа полягає не в тому, щоб заволодіти школою, – школа така ж старезна і нікуди не годна, як і чиновницький апарат. Ми не могли розмірковувати, як Тимчасовий уряд, що ми продиктуємо окружним інспекторам деякі зміни; ми повинні

<sup>8</sup> Див.: Директивы ВКП (б) и постановления советского правительства о народном образовании за 1917–1947 гг. – М., Л., 1947. – С. 26–33.

<sup>9</sup> Дмитриев Александр. «Академический марксизм» 1920–1930-х годов: западный контекст и советские обстоятельства [Электронный ресурс] / Дмитриев Александр // НЛО. – 2007. – № 88. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/nlo/2007/88dm2.html>.

<sup>7</sup> Там само. – С. 309.

були все знищити; було цілковито ясно, що школа підлягає революційному зламу»<sup>10</sup>.

Ці слова були сказані у 1918 р., власне тоді в країні розпочався «червоний терор»<sup>11</sup>, «воєнний комунізм» і вся увага керівників держави була зосереджена на тому, щоб вижити, перемогти в ситуації громадянської війни, внутрішнього і зовнішнього протистояння, епідемії, голоду, саботажу, свідомої відмови частини інтелігенції служити більшовикам.

У такій ситуації задекларовані кардинальні зміни, «просвітницький абсолютизм» багато в чому залишилися на папері. Це стосувалося насамперед гасла про відмову від «старої» школи й відповідно «старої» педагогіки. Керівники держави і керівники освіти ні за що не хотіли визнати наявного, реального стану справ. Сучасний російський дослідник цього періоду зазначає: «Атака на стару “школу навчання” не була (і в існуючих умовах не могла бути) забезпечена ні в матеріальному, ні в кадровому, ні в методичному відношенні. Розруха в школі у роки громадянської війни зробила майже неможливим не тільки політехнічне навчання, але й навчання взагалі»<sup>12</sup>. Там, де можна було проводити навчальний процес, залишалася стара система навчання без будь-яких змін. Однак, щоб показати, що зміни в принципі можливі, Народний комісаріат освіти вирішив створити експериментальні заклади, взірці, на яких вчилися б освітяни того, як потрібно навчати й виховувати майбутню зміну – молодих комуністів. Тому в 1920 р. при Наркомпросі виник відділ дослідно-показових закладів<sup>13</sup>.

Держава і партія більшовиків гостро потребували наукової аргументації, наукового обґрунтування задуманих кардинальних змін в освіті. Вони потребували й нової науки, зовсім не тієї, яка існувала в передреволюційний період, хоча ми знаємо, якою багатовекторною, різноспрямованою і загалом демократичною вона стала з середини XIX – на початку XX ст.<sup>14</sup> Ті педагоги, а серед них С. Т. Шацький, П. П. Блонський, К. М. Вентцель та інші, які в царській Росії були опозиційно налаштовані до державної школи та офіційної педагогічної науки, відразу ж сприйняли ідеї демократичності, трудової і соціальної

спрямованості, педоцентризму, ідею формування «нової людини», що суперечили «забобонам», «мракобіссу», релігійному впливу, а також «салонним» почуттям, і почали підтримувати зусилля нової влади.

Питання наповнення освіти новим змістом, новою методикою залишалося відкритим. Головним гаслом постреволюційних років було гасло світової пролетарської революції, пролетаризації мас, розвитку пролетарської культури. Хай і не в пролетарському сенсі, але відмова від «буржуазної» культури, наповнення її новими формами й новим змістом були надзвичайно популярними ще на початку XX ст. в літературі, живописі, мистецтві, й ці тенденції знаходили широкий вияв у перші пореволюційні роки. На цьому ґрунті виріс і Пролеткульт (скорочення від виразу «пролетарська культура») – надзвичайно впливова й сильна течія в суспільному житті перших років радянської влади<sup>15</sup>.

І хоча Пролеткульт висував співзвучні революційній епосі ідеї, керівники держави й освіти – В. І. Ленін та А. В. Луначарський<sup>16</sup> разом з Н. К. Крупською зробили вибір на користь «багатств, що виробило людство», на користь класичної культури. А оскільки дореволюційна російська педагогіка і школа були перекреслені, то, як уже зазначалося, в хід пішли всі ідеї, що були на той час популярні на Заході: психоаналіз, біхевіоризм, гештальтпсихологія і особливо ідеї реформаторської педагогіки.

<sup>15</sup> Пролеткульт (1917–1932) – масова культурно-просвітницька і літературно-художня організація пролетарської самодіяльності, автономності від партії і держави, створена при Наркоматі освіти. Виник восени 1917 р. Невдовзі мав понад 200 місцевих організацій з різних галузей мистецтва, видавав близько 20 журналів. Відомими його ідеологами були О. О. Богданов, В. Ф. Плетньов, О. К. Гастев та інші. Вони підтримували тезу К. Маркса про невтручання держави у справи школи, а також тезу Леніна про поступове «відмирання» держави. Однак Леніну не сподобалось таке швидке і пряме втілення його ідей, і він піддавав критиці ідеї Пролеткульту (1920, 1922). Через це діяльність організації стала завмирати, а та, що залишилась, узгоджувала свої дії з «лінією партії». Пролеткульт був розформований постановою ЦК ВКП(б) «Про перебудову літературно-художніх організацій» (23.04.1932).

Пролеткульт однозначно негативно оцінювався радянською історіографічною наукою, і сьогодні він залишається об'єктивно не оціненим. Історико-педагогічна наука взагалі не надавала й не надає уваги цьому непересічному явищу в історії розвитку радянської школи. Ідеологія Пролеткульту здійснила великий вплив на радянську шкільну естетику, розбудову всього шкільного життя. Не називаючись пролеткультівською, вона ввійшла в позакласну й позашкільну роботу, в клуби, будинки культури, театральні студії як основа нової ідеології, нового світовідчуття. Пролеткультівська естетика і нині залишається в шкільній культурі (стінгазета, графіки, гімнастика (піраміди), новий театр, хода містом (селом) на свята тощо).

<sup>16</sup> А. В. Луначарський навіть підтримував ідеї вільного виховання й «космічної педагогіки» К. М. Вентцеля, щоб не дати розвиватись ідеям Пролеткульту. Див. про це: Daniel Lindenberg. L'Internationale communiste et l'école de classe / Daniel Lindenberg. – Paris : Maspero, 1972. – P. 292.

<sup>10</sup> Луначарський А. В. Речь на I Всероссийском съезде по просвещению / Луначарский А. В. // О народном образовании. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – С. 33.

<sup>11</sup> «Червоний терор» – відповідь на «білий терор» – масові репресії, що проводилися з 1918 по 1921 рр. згідно з Постановою РНК РРФСР від 5 вересня 1918 р. «Про червоний терор», яка дозволяла владі боротися з контрреволюцією, спекуляцією, злочинністю шляхом ізоляції людей в концентраційних таборах і шляхом фізичного знищення.

<sup>12</sup> Балашов Е. М. Школа в российском обществе. 1917–1927. Становление «нового человека» / Балашов Е. М. – Санкт-Петербург, 2003. – С. 26.

<sup>13</sup> Див. Там само.

<sup>14</sup> Див. про це докладніше: Сухомлинська О. В. Педагогічний дискурс XIX ст. – диференціація й інтеграція ідей / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2009. – № 4. – С. 36–41.

У галузі шкільної освіти в ці роки відбувалися суцільні трансформації: спочатку була запропонована 9-річна єдина трудова школа з двох ступенів (5+4), затим, у 1920 р., основою радянської школи була визнана 7-річка, що складалася з двох ступенів (4+3); в 1922 р. було поновлено 9-річку (4+5), а школи-семирічки перетворилися у 1923 р. на школи селянської молоді (ШСМ), школи робітничої молоді (ШРМ) та фабрично-заводські семирічки (ФЗС) як професіоналізовані навчальні заклади. Це були вимушені кроки, оскільки виробнича й сільськогосподарська сфера, підкріплена новою економічною політикою, (НЕП, 1921) потребували відповідних кадрів, особливо робочих рук.

Нова влада зобов'язала педагогічну науку в першу чергу наповнити змістом запропоновані конструкції. З 1921 р. методичними питаннями опікувалась Державна вчена рада (Государственный ученый совет - ГУС), очолювана Н. К. Крупською, яка запропонувала не предметну, а комплексну побудову шкільних програм (тематичний розподіл матеріалу за такими складовими: «природа», «праця», «суспільство») за аналогією новітніх західних взірців («центри інтересу» О. Декролі, особистісна педагогіка В. Рейна, прогресивізм Дж. Дьюї), які, однак, і на Заході не стали всезагальними. В 1923 р. програми, запропоновані ГУСом у повному обсязі стали обов'язковими до застосування<sup>17</sup>. Відповідно виокремився значний обсяг роботи, що постав перед науковцями й освітянами.

Отже, питання про сутність нової (пролетарської, революційної, класової) педагогіки не був визначений у цей період, бо ще не були окреслені остаточно контури нової школи. За відсутності власних теоретичних напрацювань керівництво країною хиталося між пролеткультівськими і західними ідеями за інтенсивного використання пафосної, піднесеної прокомуністичної лексики, представленої в усіх керівних документах про школу, які зразу ж ставали доктринальними, навіть не будучи наповненими змістом. Тому цей період розвитку радянської педагогіки оцінюємо як декларативно-постановчий.

На підтвердження цієї думки наведемо ще одну красномовну цитату одного з найбільших авторитетів у галузі освіти того часу, наркома А. В. Луначарського, який у 1920 р. зазначав: «...стара школа уже теоретично принципово, апріорно повинна була хоч би там що змінена докорінним чином, бо була... духу буржуазно-поміщицького, царистсько-попівського. ...праць з соціалістичної педагогіки в світовій літературі [було - О. С.] напрочуд мало... Новітні американські й німецькі, швейцарські, скандинавські педагоги давали які-неякі ресурси, але це була

передова буржуазна або передова дрібнобуржуазна школа, і потрібно було з величезною критикою поставитись до цього. Яке ж у нас було джерело світла для того, щоб не заблукати на цих шляхах? Півтори сторінки, написані Марксом для Женевського конгресу, і декілька окремих фраз в інших творах»<sup>18</sup>.

З 1924 року розпочинається власне розвиток радянської педагогічної науки - в розмаїтті думок, позицій, завдань і за досить вільного виявлення власної точки зору, власної професійної позиції, але за обов'язкової наявності політичної (марксистської, пролетарської, класової) точки зору. Але ці процеси відбувалися у сув'язі з іншими, виходили за рамки СРСР.

Аналізуючи другий період, не можна обійти увагою той факт, що ідеологічна складова радянської державної політики включала національне питання, як розвиток національної культури кожного з народів, що входили до складу СРСР, але не як свою мету, а як обрану партією стратегію досягнення «інших важливих більшовицьких цілей, якими були індустріалізація, націоналізація засобів виробництва, ліквідація ринку, колективізація сільського господарства, побудова соціалізму і його експорт за кордон», тобто розцінювалася як «тимчасове неминуче зло»<sup>19</sup>.

Українське питання і українізація посідали чільне місце у цій політиці, прийнятій у 1923 р. на XII з'їзді партії. Педагогічна наука, що розвивалася в ці роки в Україні, надавала виключного значення українізації мовної сфери, особливо значні досягнення відбувалися в галузі освіти: «До 1927 р. українською мовою стали викладати у 80,7 % початкових шкіл, 61,8 % середніх шкіл (семирічок) і 48,7 % профтехучилищ»<sup>20</sup>.

Потужний поштовх до розвитку мови, звернення до національної культури в цей період - розвиток опери, театрів, кіно, літератури - разом з потужним рухом в освіті привели до керівництва у цій царині людей, що сповідували націоналістичну ідеологію, яку уже в наші дні український історик канадського походження Орест Субтельний назвав «національним комунізмом»<sup>21</sup>, що зростав на ґрунті модернізації суспільства й ототожнювався з радянською ідеологією, але з чітко виявленими ознаками українськості.

Але з самого початку ці процеси були контрольованими партією, яка керувалася постулатом Й. Сталіна, про радянську культуру початку як «національна за формою і соціалістичною за змістом» (1925), а пізніше «пролетарська за зміс-

<sup>17</sup> Див. більш докладно про це: Балашов Е. М. Школа в российском обществе 1917-1927 гг. Становление «нового человека» / Е. М. Балашов. - Санкт-Петербург, 2003. - С. 24-31.

<sup>18</sup> Луначарский А. В. Из доклада на III сессии ВЦИК VII созыва (26 сентября 1920 г.) / А. В. Луначарский // А. В. Луначарский о народном образовании. - С. 121.

<sup>19</sup> Мартин Терри. Империя «положительной деятельности». Нации и национальности в СССР, 1923-1939 / Мартин Терри. - Москва : РОССПЭН, 2011. - С. 36.

<sup>20</sup> Там само. - С. 132.

<sup>21</sup> Субтельний О. Україна. Історія / О. Субтельний. - Київ : Либідь, 1991. - С. 340.

том і національна за формою» (1930). Тому українізація виступала засобом для «активної пропаганди символічних ознак національної ідентичності: фольклор, музеї, національний одяг і кухня, стиль, опера, поети, «прогресивні» історичні події і твори класичної літератури»<sup>22</sup>. Яскравим прикладом такого привласнення радянською культурою і педагогікою зокрема є постать і творчість Тараса Шевченка. Ось які слова українського партійного керівництва цитує американський дослідник Террі Мартін: «Ми боролись [з націоналістами – О. С.] за революційного Шевченка, за те, щоб використовувати Шевченка для революційного виховання мас». І логічно робить висновок про те, що «українізація передбачала, що у Петлюри вкрадуть не лише його національну політику, а і його національного героя»<sup>23</sup>.

Кризові (коли наука цілком відмовляється від попереднього й розробляє кардинально нове) явища в педагогіці, хоча й із запізненням, але збіглися з процесами, що відбувалися на Заході – з розповсюдженням реформаторської педагогіки, яка також стала результатом загальносуспільних процесів.

Оскільки стара педагогіка в офіційній мові (але не на практиці) просто перекреслювалася, відкидалася, а нова радянська, «правильна» література ще не була створена, то вакуум, який би супротив не здійснювали офіційні особи, заповнювала зарубіжна література як адаптація зарубіжного досвіду до нової школи і нової педагогіки. Характерною ознакою цих років стала відсутність у вишах – інститутах народної освіти – курсів історії педагогіки й обов'язкова присутність у розкладах таких курсів як «Зразкові школи на Заході і в Америці», «Новітні педагогічні течії» тощо. Саме звідти молода педагогічна наука черпала нові ідеї.

Так, одна із дослідниць російської педагогіки цього періоду стверджує, що «праці С. Т. Шацького і А. П. Пінкевича – часто просто переказ ідей учених США Д. Дьюї, С. Холла та інших, приправлені «класовим підходом»<sup>24</sup>.

У ці роки особливо бурхливо така адаптація відбувається за рахунок публікацій перекладів праць видатних представників психологічної та педагогічної науки або зарубіжних інтерпретаторів їхніх творів. Особливої популярності в ці роки в СРСР набули праці З. Фрейда, Дж. Дьюї, А. Фер'єра та інших<sup>25</sup>. Хоча зазначимо, що цей

процес був започаткований ще в 1900-х рр. Суттєвою його складовою, важливою для сприйняття новою педагогічною наукою, було написання відомими радянськими діячами – педагогами передмов до цих перекладів, що розцінюється сучасними авторами не лише як «позитивна критика», а що більш вагомо, – як джерело розвитку науки<sup>26</sup>. Наприклад, передмову до російського перекладу книги Дж. Дьюї «Школа і суспільство» написав відомий педагог І. І. Горбунов-Посадов, а редакцію здійснив С. Т. Шацький; до книги «Вступ до філософії виховання» цього ж автора останній також написав передмову і зредагував. Праці Дж. Дьюї, найвидаваніші в цей період розвитку радянської педагогіки, Н. К. Крупська настільки високо оцінювала, що особисто приймала його в 1928 р. у своєму кабінеті.

Перекладені, відредаговані та прокоментовані тексти зарубіжних авторів заповнювали радянський педагогічний вакуум різноманітним змістом. У них розглядалися шляхи побудови навчального процесу навколо єдиного стрижня – інтересів, принципи й засади інтегрування змісту освіти за темами й проблемами; трудовий принцип побудови навчально-виховного процесу; дослідницько-експериментальні методи навчання; проектна діяльність школярів; практична спрямованість навчання тощо.

Інтернаціоналізм, відкритість до зарубіжної педагогіки і школи цього періоду, що, до речі, були притаманними науці ще в дореволюційні часи, підтверджується багатьма фактами. Так, кількість іноземних дописувачів до радянських журналів була надзвичайно велика – від відомих «маститих» фахівців (Дж. Дьюї, А. Фер'єр, С. Френе) до звичайних учителів, які писали на найрізноманітніші теми. Наприклад, провідний український журнал «Шлях освіти» налагодив і підтримував контакти із 113 організаціями, установами й окремими особами із 22 країн світу<sup>27</sup>.

Така тенденція свідчить про відкритість до світу радянської педагогічної науки. Це пояснюється, на наш погляд, не лише визнаною усіма учасниками процесу недостатньою розробленістю власної теорії, власних канонів або їх пустотілістю, що також було суттєвим чинником, а й

<sup>22</sup> Мартин Терри. Империя «положительной деятельности». Нации и национальности в СССР, 1923–1939 / Мартин Терри. – Москва: РОССПЭН, 2011. – С. 25.

<sup>23</sup> Там само. – С. 130.

<sup>24</sup> Кивлева Наталия. Образование в России первой половины XX века [Электронный ресурс] / Кивлева Наталия // Нева. – 2008. – №1. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/neva/2008/1/ki16.html>.

<sup>25</sup> Наприклад: З. Фрейд: Тотем и табу, 1925; З. Фрейд «По ту сторону принципа удовольствия», 1923; З. Фрейд «Я и оно», 1924; А. Фер'єр. Из опыта новой школы Запада. М.-Л., рус.

пер., 1926; Дж. Дьюи. Введение в философию воспитания. – М., 1921; Дж. Дьюи Школы будущего. – М., 1922; Дж. Дьюи. Школа и ребенок. – М., 1923; Дж. Дьюи. Школа и общество. – М., 1925 і т.д.

<sup>26</sup> Див.: Ясницький Антон, Завершнева Катерина. Об архетипе советской психологии как научной дисциплины и социальной практики [Электронный ресурс] / Ясницький Антон, Завершнева Катерина // НЛО. – 2009. – №100. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/100/ai26.html>. – [зчитано 31.01.2010].

<sup>27</sup> Див. про це більш докладно: Сухомлинська О. В. Міжнародні зв'язки педагогів України у 20-х – на початку 30-х рр. / О. В. Сухомлинська // Укр. історичний журнал. – 1991. – №10. – С. 52–57; Сухомлинська О. В. Селестен Френе в журналі «Шлях освіти» / Сухомлинська О. В. // Рід. школа. – 1992. – №5/6. – С. 82–85.

тими загальнополітичними, загальноідеологічними установками очікування світової пролетарської революції, підтримкою учительства всього світу, підкріпчених відчутним похваленням опозиційних і революційних тенденцій в Європі й в інших континентах.

Сама радянська педагогіка в цей період розвивається практично урівні з процесами, що відбуваються за кордоном, а в деяких напрямках і випереджаючи їх: в СРСР виникають або ж плідно розвиваються нові наукові напрями, тенденції, нові наукові дисципліни (наприклад, рефлексологія, теорія В. М. Бехтерева, вчення про вищу нервову діяльність І. П. Павлова). Характерною ознакою цього часу є майже повне злиття радянської педагогіки з психологією і навіть сьогодні неможливо провести чітку межу між цими науками, які разом породили педологію, рефлексологію, психогігієну, психотехніку, психотерапію, що розквітли в ці роки.

У Радянському Союзі серед цих наук панівного значення набула педологія, комплексна наука про розвиток дитини, що спирається на біогенетичні та соціогенетичні ідеї, які знаходилися в центрі наукових інтересів психологів, педагогів, біологів, педіатрів, антропологів, соціологів. Вона стала новою державною, офіційною наукою: «тільки радянська влада ставить педологію в основу педагогіки і намагається створити нову людину, борця за комунізм»<sup>28</sup>. Ось як про це заявляв А. В. Луначарський у 1928 р.: «Педологія, вивчивши, що таке дитина, за якими законами вона розвивається, тим самим висвітлить перед нами найважливіший процес виробництва нової людини паралельно з виробництвом нового устаткування, що йде по господарській лінії»<sup>29</sup>.

Педологія в єдності з усіма переліченими науками мала свої не досить численні експериментальні заклади (бо тільки там можна було проводити наукову роботу), використовувала новітнє зарубіжне устаткування, проводила різноманітні обстеження дітей (тести Біне-Сімона, апарати Гізе, «Таблиця родичів» Крчелліцера, «Юний правопорушник» Берта та ін.) і з гордістю демонструвала їх іноземним делегатам учителів, що часто приїздили в СРСР подивитися на революційний експеримент в галузі освіти.

У досвідних школах, особливо в першому концентрі, панувала комплексна, а не предметна система, що вважалось останнім словом радянської науки про дитину, не було класів, уроків, єдиних програм, оцінювання, заохочення й покарання, єдиних планів і підручників тощо. Оскільки було поширене тестування, то все вимірювалося, подавалося у відсотках, діаграмах,

графіках; при цьому надавалась перевага кількісному підходу перед якісними критеріями оцінювання, що, втім, було характерним для всієї педагогіки того часу, особливо реформаторської. В центрі цього радянського експериментаторства ще, як і в попередньому періоді, залишалась дитина, індивідуальність, формування «нової людини».

Для того, щоб більш повно уявити собі розмаїття поглядів і підходів у радянській педагогічній науці 20-х років, коротко перелічимо педагогічні уподобання й преференції саме українських педагогів того часу: Я. П. Ряшпо, Г. Ф. Гринько – прихильники пролеткультівської ідеології, саме так їх ідеї й дотепер розцінюються на Заході: «Українці завжди давали собі звіт в своїй марксистській революційній ортодоксії, бо вони називали ревізіонізмом позицію Наркомпросу і педагогів Москви й Ленінграда»<sup>30</sup>. Саме керівники української освіти були ініціаторами створення шкільних містечок – самодіяльних, оригінальних експериментальних майданчиків, які суттєво відрізнялись від західних взірців.

До педологічного, тобто державницького напрямку належали педологи і рефлексологи О. С. Залужний, І. П. Соколянський, В. П. Протопопов, які формували концептуальні засади розвитку педагогічної науки в республіці в цей період.

Представниками інших напрямів були Я. А. Мамонтов – автор художньо-дидактичного методу та концепції естетизації особистості; О. Ф. Музиченко – прихильник німецького педагога В. Рейна та педагогіки особистості, інтуїтивно-спонтанного її розвитку; Я. Ф. Чепіга – педолог, прихильник швидше психоаналітичних ідей («моральне внушіння», «страх і кара»); Б. С. Манжос – представник політехнічного та виробничого, практико-орієнтованого, професійного навчання в дусі американських систем; А. В. Володимирський – прихильник ідей вільного виховання, В. Ф. Дурдуківський з його ідеями розвитку національної школи й педагогіки. Цей ряд можна ще продовжувати.

Ось як радянську педагогіку цього періоду оцінювала зарубіжна історіографія: «радянська педагогіка [була – О. С.] як еkleктичний горщик з претензією на пролетарську і наукову, ... насправді мова йде про грубий «колаж» біологізаторських, фрейдистських, адлеровських, прагматистських, «соціологізаторських» тощо концепцій, запозичених із найрізноманітніших модних течій і які більше схожі на примхи вихователів, аніж на системну лінію, що спирається на конкретний аналіз»<sup>31</sup>.

Така різка оцінка не зовсім справедлива. Так, експериментувалось буквально все, але і піддавалось сумніву, відкидалось, адже не було у

<sup>28</sup> Пунина-Грибоедова Е. Р. Десять лет дефектологической и педологической работы / Пунина-Грибоедова Е. Р. – Ленинград, б.г. – С. 11-12.

<sup>29</sup> Цит. за: Курек Николай. История ликвидации педологии и психотехники / Курек Николай. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2004. – С. 285.

<sup>30</sup> Lindenberg Daniel. L'Internationale communiste et l'école de classe / Lindenberg Daniel. – Paris : Maspero, 1972. – P. 292-293.

<sup>31</sup> Там само. – С. 297.

кого вчитися всередині країни, і тому педагогіка була відкрита для діалогу й міжнародних контактів, взаємовпливів, але до певної межі. Всередині цього «горизонту» уже вимальовувалась системність, послідовність.

Крім «запозичених», перенесених зарубіжних ідей у радянську педагогіку цього періоду стрімко насаджується політична освіта – марксизм, партійність, класовість, колективізм; вони закріплюють і стверджують науковий підхід (навіть сцієнтизм), ідею прогресу, агресивну матеріалістичність у змісті навчально-виховного процесу.

Пустотілий до цього часу радянський канон наповнюється реальним змістом у педагогіці – інтерпретаційними працями, що коментують ідеї Маркса-Леніна про освіту і виховання, а також тематичними добірками цитат з їхніх окремих праць.

Ідеї колективізму, спочатку декларативні, в цьому періоді починають все більше впливати на освітню практику й вже через неї заповнювати теоретизуванням педагогічну науку. Ідеї колективу й колективізму, що розвивалися в ці роки, мали два джерела, з яких черпала свої аргументи педагогічна наука. З одного боку, науковці спирались на соціологію, яка досліджувала учасників освітнього процесу як групових агентів, вивчала групу (колектив) як модель соціальної поведінки, взаємодію колективу (групи) й особистості тощо. Цей напрям, такий в той час популярний на Заході, у радянській педагогічній науці розвивали, зокрема, В. М. Бехтерев<sup>32</sup> та український вчений О. С. Залужний, який розглядав її у контексті колективної рефлексології<sup>33</sup>, широко посилаючись на праці зарубіжних учених Г. Зіммеля, Ч. Кулі, В. Мак-Дугалла та інших. Підкреслимо, що цей напрям, підтримуваний партійно-державницькою верхівкою, набув найбільшого поширення у радянській педагогічній науці цього періоду, викладався у вищих навчальних закладах.

Друге джерело розвитку ідей колективізму в радянській педагогіці – ідеологічне, скальковане з партійного і державного будівництва; воно спиралося на дисциплінування, підпорядкованість. Перенесений із важких умов радянського створення індустрії та колективного державотворення, він перейняв майже всі партійно-ідеологічні риси й мав соціологізаторський характер. Ці два погляди на колектив, колективізм співіснували у досліджуваному періоді, але друга поступово почала брати гору.

Поняття «колектив», «колективізм» стали найбільш вживаними, найбільш «радянськими»

визначеннями і почали означати включеність людини, групи, великої кількості індивідів у спільноту на основі спільної діяльності, спільної ідеології, що спиралася на чітко визначену систему залежностей і підпорядкувань.

Виразником нового підходу став А. С. Макаренко, який провів чіткі, виразні паралелі між розумінням колективізму, притаманного радянському суспільству і розумінням колективізму в радянській освіті. «Соціалістичне суспільство, – писав він, – засноване на принципі колективності. В ньому не повинно бути усамітненої особистості, то вишнutoї у вигляді прища, то подрібненої в придорожній пил, а є член соціалістичного колективу»<sup>34</sup>.

Ідеї колективізму як антитези індивідуалізму, особистісному розвитку надовго стали домінантами радянської педагогіки. Ось як про це писав відомий український педагог О. І. Попів: «Майбутній керівник дитячого колективу (чи шкільного, чи якогось іншого) сам мусить бути колективістом, майбутній вихователь борців за комунізм сам мусить бути не «губами» лише й не «головою» тільки, а – «серцем» – «органічно» приєднати себе до комунізму»<sup>35</sup>.

Отже, підсумовуючи певним чином другий період, перелічимо найбільш притаманні йому риси: науковість (сцієнтизм), ідея наукового і соціального прогресу, соціальність (колективізм як основа життєдіяльності дитини), інтернаціоналізм (намагання опосередковано вчитись у західних фахівців), розмаїття думок, позицій, поглядів у рамках розуміння марксизму як демократичного вчення, національна ідея в її радянській інтерпретації, українізація; тотожність ідей, що розвивалися в Радянському Союзі, з ідеями, популярними на Заході.

У кінці 1920-х, а саме в 1929 р. закінчується неперіод і настає час «великого перелому»<sup>36</sup>, прийняття першого п'ятирічного плану розвитку країни (1928–1933), і на цій основі прийняття концепції побудови соціалізму в одній країні, ідеї посилення класової боротьби в країні в міру розгортання соціалістичного будівництва, що значно вплинуло на всі сфери життя радянської держави, лягло в основу радянського цивілізаційного проекту. Згідно з такими установками марксизм і долучений до радянського канону ленінізм, стали віддалятися від західного контексту, спровокували проведення великих «очисних» дискусій в усіх науках, як природничо-математичних, так і гуманітарних. Перед ними ставилося завдання

<sup>34</sup> Макаренко А. С. Сочинения : в 7-ми т. / А. С. Макаренко. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1957. – Т. 5. – С. 353–354.

<sup>35</sup> Попів Ол. Проблема підготовки соціалістичного виховника / Попів Ол. // Шлях освіти (Путь просвещения). – 1924. – № 4–5. – С. 8.

<sup>36</sup> «Великий перелом» – вираз Й. В. Сталіна щодо розгортання політики індустріалізації й колективізації сільського господарства, висловлений у листі до редакції «Пролетарська революція» у 1929 р.

<sup>32</sup> Див.: Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология / В. М. Бехтерев. – Пг., 1921.

<sup>33</sup> Див. про це: Залужний О. Методи вивчення колективу. Вступ до педагогіки колективу / Залужний О. – Х., 1927; Залужний О. Учення про колектив. Методологія – дитколектив / Залужний О. – Х., 1929.



«очищення» від західних ідей, як ворожих, непотрібних, шкідливих з огляду на зміцнення радянського ладу, його стабілізацію. Ці процеси розпочалися з філософії як найбільш відповідальної за вирішення світоглядних завдань, а потім охопили усі науки, деякі просто знищивши (наприклад, соціологію), а інші привівши до кардинального переосмислення. Ці «дискусії» мали характер ідеологічних кампаній, спрямованих на приниження й почасти знищення інтелігенції, вони задали тон усьому наступному науковому життю країни.

Ось як цей процес характеризують сучасні російські дослідники історії розвитку суспільної думки: «Тонкі історико-філософські конструкції... 1920-х були замінені на діамат, теорію відображення; ... аналіз соціальної психології класів..., поступившись місцем діалектичній парі прогресу і реакції...; культурно-історична психологія Виготського стала фактично напівзаброненою, але складалися варіанти теорії діяльності С. Л. Рубінштейна й учня Виготського – О. М. Леонтєва; ...затверджувалась відома п'ятичленна схема суспільно-економічних формацій..., обов'язкове й підконтрольне заповнення конкретним матеріалом заданих схем (аж до пошуків революції рабів на території СРСР)...»<sup>37</sup>.

Наприклад, підсумовуючи дискусії щодо реактології та рефлексології відомий психолог Б. Г. Ананьєв писав у 1931 р.: «У психології не повинно бути ніяких шкіл, окрім єдиної, основної на працях класиків марксизму»<sup>38</sup>.

Схема: партійність, класовість, соціологізм (колективізм) – вкладалися в поняття радянськості, до якого почали додаватися такі складові як винятковість, паннаціоналізм, зверхність усього радянського. Діалектичний матеріалізм і теорія відображення ставали єдиною можливими інструментами «упорядкованої» науки.

Наочно показує процеси, що відбувалися в науці, книга «Спорные проблемы марксистской педагогики», що вийшла в Москві у видавництві «Работник просвещения» і налічувала 411 сторінок. Вона збрала під своєю обкладинкою провідних представників педагогічної науки, які обстоювали різні погляди на актуальні питання педагогічної теорії: предмет, основні завдання педагогіки, мету і завдання виховання, розуміння середовищного підходу, його організації, питання політехнічної освіти тощо. Ці проблеми перебували у центрі уваги і в попередні роки, але саме тоді, у 1930 р. як стверджував упорядник цієї збірки О. З. Іоанісіані, «всупереч твердженням деяких педагогів, суперечки викликані не

академічними міркуваннями і, звичайно, не термінологічними розходженнями. Треба мати сліпу короткозорість, щоб не бачити наявних зсувів: на інертній і спокійній до останнього часу ідеологічній ділянці, в педагогічній теорії, нині, в реконструктивний період нашого будівництва відбувається справжня революція»<sup>39</sup>.

В чому ж вона полягала? В першу чергу в поглинанні педагогіки марксистською ідеологією, яке передбачало відмову від різних точок зору й ідей, що прямо не співпадали з марксистською теорією у партійному їй розумінні. Так, в збірнику критикувалися педологічні, рефлексологічні, психологічні ідеї і концепції, експериментальна і продуктивна педагогіка<sup>40</sup>. Пропонувалися нові ідеологеми, які стверджували, що оскільки реконструктивний період висуває на перше місце питання індустріалізації, яка передбачає перш за все планове ведення господарства, то і педагогіка має йти по шляху: наближення до великої індустрії, плановості, єдності вимог і підходів. У педагогів не було часу на роздуми й частина з них зрозуміли своє завдання у максимальному наближенні освіти до індустріального, робітничого середовища спрощено – навіть перенесли школи у робітничі цехи.

Знову постав на порядок денний політехнізм як зв'язок з індустріалізацією. Вперше у педагогіці постало питання плановості виховної й навчальної роботи в школі за аналогією з першим п'ятирічним планом розвитку СРСР. В. М. Шульгін, наприклад, писав, що в «перехідну епоху постає питання про плановість... плановість впливів»<sup>41</sup> (В. М. Шульгін, М. В. Крупеніна).

Бригадно-лабораторний метод, який отримав поширення у другій половині 20-х років та комплексно-проектний, що тільки-но почав застосовуватися у (1929–1930) були піддані критиці й натомість важливими засобами навчання і виховання проголошувалися «соціалістичне змагання й ударництво»<sup>42</sup>.

Таким чином, нова педагогіка «перехідного періоду» висунула завдання максимальної відповідності потребам суспільно-економічного життя, завдання перетворення суспільства, наближення школи до життя, яке стало плановим, індустріальним, виробничим. Звідси було висунуто ідеологічне гасло «відмирання школи», яка почала сприйматися занадто відокремленим закладом, відірваним від потреб у існуючому на той час стані соціалістичного будівництва.

<sup>37</sup> Дмитриев Александр. «Академический марксизм» 1920–1930-х годов: западный контекст и советские обстоятельства [Электронный ресурс] / Дмитриев Александр // НЛО. – 2007. – № 8. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/nlo/2007/88/dm2.html>.

<sup>38</sup> Там само.

<sup>39</sup> Предисловие редактора // Спорные проблемы марксистской педагогики : сб. статей / под ред. А. З. Иоанисиани. – М. : Изд-во «Раб. просв.», 1930. – 411 с.

<sup>40</sup> И. Куразов. Эkleтика и метафизика в педагогике. – Там само.

<sup>41</sup> В. Н. Шульгин. Педагогическое воздействие / В. Н. Шульгин. – Там само.

<sup>42</sup> Див.: Пістрок М. М. Педагогіка / Пістрок М. М. – М. : Гос. уч. пед. узд-во, 1934. – С. 143.

Ці процеси переформатували, змінили всі науки, але особливо вони вдарили по радянській педагогіці як особливий науці, яка більше ніж інші пов'язана з живим життям – школою, зі створенням підручників, посібників, навчальної літератури, забезпеченням навчально-виховного процесу.

На початок 30-х років у радянській педагогіці практично припинилися будь-які дискусії, настала пора критики й особливо самокритики як нової, характерної лише для радянської науки, важливої складової її розвитку.

В радянській педагогіці була розгорнута боротьба проти «право і ліво опортуністичних викривлень». До «лівацьких викривлень» почали відносити ідеї Дж. Дьюї, А. Лая, О. Декролі та інших зарубіжних педагогів, дослідницько-пошукові методи навчання, бригадно-лабораторну форму організації навчального процесу, самодіяльність учнів. Як «правоопортуністичні викривлення» розглядалися звернення до дореволюційного досвіду, особливо до представників «буржуазного націоналізму».

Проаналізуємо ці процеси на прикладі України. Так, на дискусійній сесії УНДІПу в лютому 1931 р. критикували І. П. Соколянського, О. С. Залужного, В. П. Протопопова за механіцизм, «дуалізм»; О. І. Попова за педоцентризм, який віднині розцінювався як «ліберально-буржуазний» напрям; А. Г. Готалов-Готліба за «європеїзовані» праці тощо.

Сталінська ідея боротьби на два фронти – проти «механіцизму» й «ідеалізму» призвела до того, що часто цих «порушників чистоти вчення» потрібно було відшукувати, а коли таких не знаходили, то й призначали.

Тому характерною особливістю цих суто радянських дискусій і самокритики було те, що одні й ті самі вчені характеризувалися як очільники розвитку новаторських, ініційованих партією радянських ідей, і водночас підпадали під її ж критику. Так, у тій же резолюції наголошувалося: «Основна радянська група теоретиків педагогів (Соколянський, Залужний, Попів та інші) проводила боротьбу з ідеалістичними теоріями старої буржуазної педагогіки (з біогенетичним законом, інстинктивістами, бойскаутизмом та ін.), боролася проти суб'єктивної психології на базі цілком вірного твердження про класову зумовленість поведінки».

І далі, в цьому ж тексті наголошувалося, що І. П. Соколянський «вважав педагогіку за одну із складових частин природничих, а не соціальних наук», а О. С. Залужний «визначав поняття колективу як надісторичної і надкласової категорії», «біологізував поняття колективів»<sup>43</sup>.

<sup>43</sup> Резолюція дискусійної сесії Українського науково-дослідного інституту педагогіки, що відбулася 15–20 лютого 1931 р. // Комуністична освіта. – 1931. – № 2–3. – С. 108–114.

Аналіз матеріалів свідчить про те, що ці «дискусії» мали характер ідеологічних, ритуалізовано-показових кампаній. Саме у такий спосіб влада позбувалася відносного наукового вільнодумства, розмаїтості думок і позицій у рамках марксизму, який із теорії західного взірця перетворювався на «залізобетонні» канони радянського марксизму-ленінізму.

Викресливши із психолого-педагогічних наук такі науки як рефлексологія, психогігієна, психотехніка, впритул підібравшись до педології, на початку 1930-х років партія оприлюднила серію законів про школу, які можна схарактеризувати (і так вони класифікувалися в радянській історіографії) як повернення до системної, упорядкованої роботи школи зі стабільними програмами, підручниками, що спиралась на наступність, послідовність, цілісність і т. ін. Це, звичайно, абсолютно правильні, педагогічно доцільні підходи, але не вони були основними у проведенні контрреформи початку 30-х років. Головною була політизація та ідеологізація дітей, виховання в дусі радянської винятковості, ненависті до всього буржуазного, перетворення державної радянської ідеології та її носіїв, особливо Й. Сталіна, в її «богів».

Серія постанов ЦК ВКП (б)<sup>44</sup> щодо школи розцінюється сучасними істориками педагогіки як приховані реформи<sup>45</sup>, реставраційні процеси, бо ці всі «удосконалення», приведення до «порядку» мали виразну тенденцію відновлення дореволюційної схеми шкільної освіти з оновленим, ідеологізованим і політизованим, препарованим змістом.

Перелічимо ці реставраційні заходи:

1932 рік – відновлення класно-урочної системи; повернення до предметного навчання;

1933 рік – запровадження чотирибальної системи оцінювання («незадовільно», «задовільно», «добре», «дуже добре»); в 1944 році була впроваджена п'ятибальна система;

1935 рік – запровадження єдиної організаційної структури школи, її статуту;

1944 рік – запровадження випускних екзаменів у школі (початковій та семирічній) та екзаменів на атестат зрілості (по закінченні середньої школи);

1945 рік – запровадження атестата про закінчення школи, затвердження положення про

<sup>44</sup> Див.: Постанова ЦК ВКП(б): «Про загальну обов'язкову початкову освіту» (1930), «Про початкову і середню школу» (1931); «Про навчальні програми і режим в початковій і середній школі» (1932); «Про підручники для початкової і середньої школи» (1933); «Про структуру початкової і середньої школи в СРСР» (1934); «Про викладання громадянської історії в школах СРСР» (1934); «Про організацію навчальної роботи і внутрішній розпорядок в початковій, неповній середній і середній школі» (1935); «Про педологічні перекинуття в системі наркомосів» (4 липня 1936).

<sup>45</sup> Див.: Днепров Э. Д. Образование и политика : в 2-х т. / Э. Д. Днепров. – Москва, 2006. – Т. I. – С. 61–74.

золоту та срібну медалі; поновлення шкільної форми; застосування правил для учнів: «пряма спина, лікті на столі, повага до вчителя».

На початку 30-х років відбулося переформування, перезавантаження радянської науки – одні інституції зникали, розчинялись, інші ліквідувались. Прикметно, що у 1934 році відбувалося повернення до дореволюційної схеми наукових звань і ступенів в усіх науках, і серед них, звичайно, в педагогіці<sup>46</sup>.

Чим же, власне, мали займатися ті, хто отримував нові ступені і звання? Роботи було непочатий край: підготовка і написання нових планів, програм, підручників, де на першому місці стояли партійність науки, її класовий характер, колективістські ідеї. Другою важливою складовою радянської педагогіки цього періоду стали ізоляціоністські ідеї, замикання на собі і підкреслення, вивищення унікальності й неповторності Радянського Союзу, радянського устрою, всіх без винятку його діянь. Інтернаціоналізм був перекреслений і забутий, натомість поширився радянський патріотизм, що спирався на ідеї зовнішнього і «внутрішнього» ворога, який «все більше піднімав голову», про що свідчили нескінченні політичні процеси 30-х років над цілими організаціями, угрупованнями й окремими громадянами.

В цей період під особливою увагою науки перебувала школа, у якій цілеспрямовано й послідовно формувалося відчуття «щасливого дитинства». Звернемось до цікавої статті з цього приводу англійської дослідниці Катріони Келлі. Вона пише: «Проголошення права радянського громадянина на «заможне життя» в 1933 році супроводжувалося пропагандистською кампанією, адресованою і дітям, і дорослим, у рамках якої було висунуто гасло про те, як добре живеться радянським громадянам. Розвиток подібних тем досяг кульмінації в 1935 році, який можна охарактеризувати як сталінський «рік дитини». В цей період дітям стали приділяти безпрецедентну увагу в радянській пресі. «Тема «щасливого дитинства»... обговорювалась з великою настійністю. До 1935 року сумно відоме гасло «Спасибо дорогому (варіанти – великому, любимому, рідному) товаришу Сталіну за наше щасливе дитинство» почали засвоювати дитячі журнали, і він став частиною «подячних ритуалів» на дитячих святах»<sup>47</sup>.

Дитячий комуністичний рух, який у 20-х роках діяв автономно, на початок 30-х років у

вигляді піонерської та комсомольської організації також був заведений до школи й значно підсилював політичне й ідеологічне виховання дітей і молоді. У цей період піднялася найбільша хвиля ревізійністського перегляду навчальних програм і дуже швидкої переробки підручників, посібників для школи. Найбільш помітні з них: частково реставрується й реабілітується дореволюційна епоха – історія (наголошується на ролі особи – підносяться постаті Петра I, Івана Грозного), література, музика. У педагогіці пересортовується, перекласифікується минуле, підносяться революційні демократи, або ті, хто рухалися «правильним» матеріалістичним шляхом, але «не доросли» до матеріалізму й марксизму.

Ми розцінюємо ці процеси як першу хвилю радянського ревізійнізму.

У дихотомічному протистоянні розташовуються: прогрес, – це все радянське, марксистське, комуністичне; з минулого – революційні демократи, взагалі матеріалізм, який почав ототожнюватися з марксизмом, сцієнтизм як зв'язок науки з практикою; реакція – все, що не є марксистсько-ленінським всередині країни або зарубіжжі, навіть ті особи і факти, які в 20-ті роки вважались «прогресивними».

В 1930-х роках склалася обов'язкова схема функціонування суспільних наук як суто радянських. До неї входили передусім партійність, класовість, які передбачали «активну критику всієї буржуазної культури»<sup>48</sup>. Тому в цей період заклалася традиція радянської науки: більше уваги надавати критиці «буржуазних» теорій і практик, ніж власне конструктивному розвитку радянської науки.

Важливою складовою радянської педагогічної науки стає атеїзм як його складова, який тлумачиться як «партійний» матеріалізм<sup>49</sup>. Це також відмінна, специфічна риса радянської освіти, яка, задекларувавши світський характер, далеко перейшла межа світськості, поставивши знак рівності між матеріалізмом і атеїзмом, до того ж «радянський» матеріалізм став войовничим і агресивним.

Такі підходи були характерними виключно для радянської педагогічної науки, особливо при визначенні змісту і методик викладання окремих предметів у школі і вишах.

Особлива увага при цьому приділялася марксистсько-ленінській філософії, яка оголошувалася і справді стала засадничою для всіх без винятку наук. На початку 30-х років вийшли декілька підручників з філософії, які «сформували специфічний образ марксистської філософії, де гносеологія ототожнювалась із теорією відображення, відстоювався принцип партійності й підкреслювалась роль класової боротьби в історії

<sup>46</sup> Див. про це: Костенко І. В. Наукові ступені і вчені звання у перші десятиліття радянської влади в Україні (1917-1934) / Костенко І. В. // Часопис Київського університету права. – 2010. – № 2. – С. 71-75.

<sup>47</sup> Див: Келлі Катрина. Маленькие граждане большой страны: интернационализм и советская пропаганда [Электронный ресурс] / Келлі Катрина // НЛО. – 2003. – № 60. – Режим доступу : <http://magazines.russ.ru/nlo/2003/60/katrimon.html>.

<sup>48</sup> Философская энциклопедия : в 5-ти т. – М., 1967. – Т. 4. – С. 219.

<sup>49</sup> Там само. – 1964. – Т. 3. – С. 346.

суспільства. Написаний Сталіним розділ «Про діалектичний і історичний матеріалізм в «Короткому курсі історії ВКП (б)» (1938) став офіційним каноном філософії»<sup>50</sup>.

Педагогіка цього періоду набувала повноцінних радянських рис, ставала марксистсько-ленінською і почала настійливо й послідовно боротися з усіляким «ухильництвом» – «механістичними» й «ідеалістичними» викривленнями. Про це наочно свідчить підручник для вишів «Педагогіка» М. М. Пістрака, 1934 року видання, де кожна з тем розглядається на фоні критики «право» і «ліво» опортуністичних викривлень, наприклад, у застосуванні методів навчання, організації дисципліни школярів, дитячого самоврядування, діяльності піонерської організації в школі тощо. При цьому постійно наголошувалося на необхідності боротьби «на два фронти» – як проти «лівого опортунізму» (механіцизму) так і «право-опортуністичних» тенденцій, що, загалом, стосувалися дореволюційної школи. Жодного прізвища поки що не називалося<sup>51</sup>.

Разом з тим, навіть у цьому підручнику, де є наскрізь ідеологізований розділ «Основоположники марксизму про виховання, освіту і навчання в умовах диктатури пролетаріату (К. Маркс, Ф. Енгельс, В. Ленін, Й. Сталін)», читаємо таке визначення радянської педагогіки: «Радянська педагогіка як наука про навчання, освіту і виховання підростаючого покоління, здатного остаточно установити комунізм, будується на основі досягнень буржуазної педагогіки, надаючи їм іншого спрямування, іншого розвитку, що відповідає інтересам робітничого класу. Питання про використання буржуазної спадщини у педагогіці має через це величезне значення. Метод діалектичного матеріалізму – метод, який є єдино можливим для розв'язання цього завдання, бо лише за його допомогою можна критично оцінити, що потрібно відкинути з педагогіки попередніх епох і що повинно бути взято, змінено, пристосовано, розвинуто й використано для цілей виховання в інтересах робітничого класу»<sup>52</sup>.

Атмосфера страху і непевності, фізичне знищення багатьох людей, безперервні процеси над організаціями й окремими людьми, дуже часто надуманими (яскравий приклад – процес 1930 р. над членами Спілки визволення України, переважна кількість яких були педагогами-учителями й викладачами вишів), призвели до того, що науковий пошук і наукова думка майже

завмерли. Радянська педагогіка перетворилася на коментуючу літературу, цитування класиків марксизму-ленінізму про освіту та виховання, в хрестоматійний матеріал, а наукові прогалини заповнювала популяризація передового досвіду вчителів щодо викладання того чи іншого предмета<sup>53</sup>.

Велика Вітчизняна війна, особливо її останні роки дали надії на зміни в ізольованості радянського життя, але вони були марними, їх перекреслив початок «холодної війни» (1946) і, що більш важливо для розвитку радянської педагогіки, нова хвиля ідеологічних кампаній проти генетики (1948), нових напрямів у фізіології (1948) квантової фізики (1949–1951), резонансної теорії у хімії, а також проти «космополітів», проти культури – музики С. Прокоф'єва, творів М. Зоценка і поезії А. Ахматової.

Здавалось би, яке відношення мають усі ці масовані пропагандистські кампанії до радянської педагогічної науки? Пряме й безпосереднє, оскільки, наголошуємо, що педагогіка завжди, а в ці роки особливо, тісно пов'язана з навчально-виховним процесом, де виховна складова спрямовувалася на формування борця за соціалістичну батьківщину, за ідеали комунізму, пильності і непримиренності стосовно ворогів, які оточують радянську людину з усіх боків.

Як свідчать ці кампанії, боротьба з «буржуазною» наукою в 40-х роках суттєво поглибилася: партія добиралася уже до тих наук, які пройшли «відбраковку» в «дискусіях» початку 30-х років.

Особливо вплинули на розвиток радянської педагогіки і школи рішення сесії Всесоюзної академії сільськогосподарських наук ім. В. І. Леніна (ВАСХНІЛ), що проходила влітку 1948 р. Вони були спрямовані на боротьбу з генетикою, «вейсманізмом-морганізмом», «ідеалістичною біологією», за утвердження «мічурінського вчення». На жаль, історико-педагогічна наука обійшла мовчанням це явище, але їй присвячена цікава стаття російського вченого М. Л. Кременцова «Рівняння на ВАСХНІЛ», де розкривається вплив рішень цієї сесії на діяльність Академії педагогічних наук РСФСР, створеної в 1943 р.<sup>54</sup>

У вересні 1948 р. Президія АПН на своєму засіданні розглянула рішення сесії ВАСХНІЛ, які розглядалися всіма академіями, що існували на той час в СРСР. Президент Академії І. А. Каїров перерахував найважливіші заходи щодо «викорінення ідеалістичної біології» в закладах і установах АПН, різко критикував співробітників Акаде-

<sup>50</sup> Лекторский В. А. Философия СССР и постсоветской России [Электронный ресурс] / Лекторский В. А., Огурцов А. П. – Режим доступа : <http://www.library.by/portalus/modules/philosophy/showarchives.phpsubaction=snowf...> – [зчитано 23.08.2010]

<sup>51</sup> Пистрак М. М. Педагогика : учебник для высших педагогических учебных заведений / Пистрак М. М. – Москва : Гос. уч.-пед. издательство, 1934. – 420 с.

<sup>52</sup> Там само. – С. 19.

<sup>53</sup> Див., наприклад: Корніїв О. Дещо з практики викладання природознавства в Березанській семирічці / О. Корніїв // Шлях освіти. – 1930. – № 1–2. – С. 127–132; Лук'янець І. Наш безперервний п'ятиденний тиждень / І. Лук'янець // Рад. освіта. – 1930. – С. 57–59; Шевчук А. Кращий досвід політехнізації школи передати масам / Шевчук А. // Рад. освіта. – 1931. – № 6. – С. 33–35.

<sup>54</sup> Кременцов Н. Л. Равнение на ВАСХНИЛ [Электронный ресурс] / Кременцов Н. Л. – Режим доступа : <http://www.russcience.euro.ru/papers/krem94os.htm>.

мії, що стояли на «хибних вейсманістичних позиціях», а також сформулював завдання АПН «в світлі рішень сесії ВАСХНІЛ». Критичну оцінку одержали праці членів Академії або її працівників не лише з біології, анатомії і фізіології, ботаніки, зоології, природознавства, а й праці істориків педагогіки, зокрема Г. Є. Жураковського, за некритичність щодо спадщини Я. А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо. Президент АПН зазначав: «Особливо неприпустимі намагання деяких істориків педагогіки будь-що знайти позитивні сторони в педагогічних системах таких представників реакційної буржуазної педагогіки як Герbart, Спенсер, Дьюї та ін. Недосвічений читач наших статей і книг з історії педагогіки і з педагогіки з подивом виявить, що педагогіка як наука вперше конструється в працях Герbartа, теорія уроку – в працях Коменського, теорія дошкільного виховання – в працях Фребеля і Монтесорі, методика початкової освіти – в працях Песталотці, система удосконалення вчителів – у працях Дістервега. Радянська педагогічна наука, безумовно, не може ігнорувати й не ігнорує педагогічну спадщину минулого. Вона критично відбирає і творчо використовує все цінне й прогресивне із педагогічних систем минулого. Разом з тим, радянська педагогіка рішуче відкидає все помилкове, антинаукове, реакційне, далеке нашому устрою, нашій системі комуністичного виховання»<sup>55</sup>.

Результатом цього зібрання стало виявлення біологів, які стояли на «вейсманістичних» позиціях, звільнення їх з роботи, особливо наукових керівників дисертаційних досліджень; перегляд планів науково-дослідної роботи, тематики дисертацій з методики викладання біології, з педагогіки, психології і шкільної гігієни, а також розгляд питань залучення до аспірантури «учителів-мічурінців».

Але головним підсумком засідання Президії АПН був перегляд навчальних програм, підручників, усієї навчальної літератури з природничих дисциплін для середньої і вищої школи і, зокрема, підручників з дарвінізму і генетики для вищів, «Хрестоматії з дарвінізму», підручників для середньої школи «Основи дарвінізму», «Анатомія і фізіологія людини». Натомість терміново створювалися нові підручники й посібники<sup>56</sup>.

Потрібно було також «перекрити кисень» для «розповсюдження інакодумства», особливо в молодих, «незміцнених умах». Тому Академія «не обійшла своєю увагою не лише середню школу, а й юннатські гуртки. Так, в кінці серпня [1949 р. – О. С.] в Мічурінську пройшов Всесоюзний зліт

юних садоводів, де оспівувалися успіхи Лисенка і «таврувалась» буржуазна генетика»<sup>57</sup>.

Радянська педагогіка сприйняла нове біологічне вчення Т. Д. Лисенка як керівництво до дії, і якщо той стверджував, що можна «виховувати рослини, тварини, впливаючи на них», то, звичайно, перед АПН розгорталися прекрасні перспективи щодо виховання дітей і молоді («наслідування набутих ознак», «наслідування задатків», виступ А. О. Смірнова).

Особливе значення для педагогіки мала ідея Лисенка про «стадіальний розвиток рослин», яка переносилася в педагогіку й відповідає ідеї формування «нової людини», людини-борця, особистісні якості якої залежали лише від виховання, від соціалістичного оточення, різноманітних позитивних соціальних впливів. Саме під час цієї кампанії Академія педагогічних наук висунула тезу: «Для радянської педагогіки і радянської психології А. С. Макаренко є тим, ким І. В. Мічурін є в біологічній науці»<sup>58</sup>.

В своїй статті М. Л. Кременцов називає педагогічну науку «мічурінською» педагогікою, підкреслюючи її ідеологічність, яка на початку 50-х рр. набувала якогось карикатурного виміру, але це було надзвичайно серйозно для всіх її учасників, для школи, педагогів, бо, за великим рахунком, йшлося не про підручники і програми, а про життя і смерть.

«Мічурінська» педагогіка ще раз наголосила на винятковій пріоритетності своєї практичної складової, а таке «закріплення пріоритету практики перед теорією фіксувало більш низький соціальний статус професійних учених порівняно з іншими соціальними групами: робітниками, колгоспниками, не говорячи вже про партійних і державних функціонерів. Це допомагало видавати неграмотні рекомендації дилетантів, а то й просто невігласів за останнє слово науки»<sup>59</sup>.

Ми так докладно зупинилися на кінці 40-х – початку 50-х років тому, що два попередні періоди, особливо 20-ті – початок 30-х років, уже висвітлювалися в історико-педагогічних дослідженнях, вони відрефлексовані часом і частково оновленими уявленнями про тогочасні педагогічні явища і концепції. Кінець же цього періоду, занепад сталінізму («високий сталінізм» 30-х і гротескний, звироднілий кінець 40-х – початку 50-х) ще відповідним чином не оцінений педагогами. Американський дослідник Л. Р. Грехем у книзі «Наука, філософія, людинознавство у Радянському Союзі» (1985, рос. переклад, М., Поли-

<sup>55</sup> Каиров И. А. Итоги сессии Всесоюзной академии сельскохозяйственных наук имени В. И. Ленина и задачи Академии педагогических наук / Каиров И. А. // Советская педагогика. – 1948. – № 11. – С. 41–42.

<sup>56</sup> Кременцов Н. Л. Равнение на ВАСХНИЛ [Электронный ресурс] / Кременцов Н. Л. – Режим доступа : <http://www.russcience.euro.ru/papers/krem94os.htm>.

<sup>57</sup> Там само.

<sup>58</sup> Обсуждение доклада президента Академии педагогических наук И. А. Каирова ... // Советская педагогика. – 1948. – № 11. – С. 51.

<sup>59</sup> Кременцов Н. Л. Равнение на ВАСХНИЛ [Электронный ресурс] / Кременцов Н. Л. – Режим доступа : <http://www.russcience.euro.ru/papers/krem94os.htm>.

тиздат, 1991; в 1989 р. окремі розділи з цієї праці публікував український журнал «Філософська і соціологічна думка») писав: «...однією з важливих рис, які визначали вплив суспільства на науку і характеризували стан у науці після другої світової війни був високий ступінь централізації контролю над суспільною інформацією, над призначенням і просуванням працівників над академічними дослідженнями і підготовкою кадрів, над науковими публікаціями... Призначення службових осіб, які мали вплив у науці та освіті – міністрів освіти і сільського господарства, президентів Академії наук та інших спеціалізованих академій, ректорів університетів, редакційних колегій журналів – все це було під контролем партійних органів. Прийняття підручників для використання в шкільній мережі і навіть надання наукових звань конкретним ученим були також під політичним контролем»<sup>60</sup>.

Отже, акумуляція, концентрація партійності, ідеологічності й зв'язку з практикою як підпорядкування наукових ідей, відкриттів до державних виробничих потреб, підтримка ідей, що йшли від «робітників і селян» (в педагогіці це був передовий досвід) – такою була радянська педагогіка на кінець цього періоду. Вона продовжила й поглибила лінію ізоляціонізму, засудження «буржуазної» науки, вивищення радянської як найпередовішої й найпрогресивнішої.

Українська складова, особливо після постанови «Про структуру початкової і середньої школи в СРСР» (1934) та серії інших, які уніфікували оригінальну українську систему освіти в радянську, проголосивши російську як взірець, взагалі зникла із науково-дослідницького поля. Вона великою мірою набула декоративного характеру, а педагоги-науковці почали виступати ретрансляторами, тлумачами ідей, що формувалися у Москві. Крім, звичайно, передового педагогічного досвіду, який народжувався власне на території УРСР.

Великою мірою ретрансляційні функції виконували Наркомос УРСР (пізніше – Міністерство народної освіти УРСР) і Український науково-дослідний інститут педагогіки, який підпорядковувався профільному міністерству. Оригінальних підручників для школи, як правило, українські автори і, зокрема, працівники УНДІ-Пу не створювали (крім навчально-методичного забезпечення початкової школи, української мови і літератури, історії УРСР, окремих розділів з географії, читанок та окремих тем до окремих предметів) – такий внесок української складової на кінець цього періоду.

Наступний період – 1953 – кінець 1960-х років – вніс нові тенденції й якісні зміни у розвиток радянської науки. Він пов'язаний зі смертю

Й. В. Сталіна й тим, що до влади прийшли хоча практично ті ж керівні кадри, але в новій конфігурації. Велику роль у цих процесах відіграла особистість нового керівника держави – М. С. Хрущова – парадоксального, імпульсивного, непередбачуваного і на початку своєї діяльності справді налаштованого на зміни. Звичайно, не можна зводити всі суспільно-політичні, економічні й культурні трансформації до особистісних якостей керівника, але ж традиційно вони відігравали надзвичайно велику роль і в Російській імперії, і в Радянській імперії.

Отже, прихід у 1953 р. до влади М. С. Хрущова – як першого секретаря ЦК КПРС, пізніше голови Ради міністрів СРСР, що надало йому практично необмежені можливості, став початком задекларованих ним особисто кардинальних реформ в усіх галузях життя країни – економіці, політиці, ідеології, культурі, освіті. Центральною подією цього періоду став XX з'їзд КПРС (1956), на якому був розвінчаний культ Сталіна. В політичному житті відбулося масове повернення репресованих з таборів ГУЛАГу, почалися реабілітаційні процеси, відновлювалися права депортованих народів, розширювалися права союзних республік.

У ці роки, можливо, вперше за часи існування СРСР партія зайнялася проектуванням майбутнього держави, колективного майбутнього, висунувши ідею про те, що через 20 років радянські люди будуть жити при комунізмі й випередять найрозвиненішу на той час країну – США за всіма показниками виробництва на душу населення. Радянські люди досить скептично сприйняли цю утопічну ідею.

Однак багато що й змінилося: припинилася ізоляціоністська політика, зійшла нанівець ідеологія «холодної війни»; в країні почали виникати «товсті» суспільно-публіцистичні й художні журнали, публікуватися переклади зарубіжної літератури, відбувся міжнародний фестиваль молоді й студентів у Москві (1957), Ю. Гагарін полетів у космос, радянська література й мистецтво почали бурхливо розвиватися. Всі ці процеси пізніше назвуть «відлигою», а людей, які активно брали в цьому участь, – «шістдесятниками».

Радянська освіта, педагогіка були всередині цього процесу і також почали трансформуватися, реформуватися. І, може, вперше за роки радянської влади ідеї реформи були винесені на громадське, всесоюзне обговорення, дискусії були ініційовані саме партією, яка чітко регулювала всі процеси.

Прийнятий у 1958 році «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» задекларував докорінні перетворення в освіті, а нова Програма КПРС з Моральним кодексом будівника комунізму стала не лише ідеологією, як було до цього, а й почала наповнюватися конкрет-

<sup>60</sup> Цит. за: Грехем Л. Р. Історичний огляд / Грехем Л. Р. // Філософська і соціологічна думка. – 1989. – № 7. – С. 116.

ним змістом, тобто перейшла на новий якісний рівень, сприяючи розвитку всієї радянської педагогіки, збагачуючи її.

Завдання радянської педагогічної науки цього періоду – брати участь у реформаційних процесах в освіті, супроводжувати їх, коментувати, розкривати методіку цього процесу. Завдяки включенню до державної ідеологічної системи морально-етичної тематики, ідей політехнізму, професіоналізму і всеохоплюючого трудового принципу, радянські науковці отримали завдання перекласти цю ідеологію на рівень науки і освіти майже одночасно. Головна причина реформування освіти, за логікою її реформаторів, – існуюча школа «навчання» відірвана від життя, від практики, спрямована на продовження навчання, здобуття вищої освіти. Вона має бути замінена на двоступеневу (восьмирічка й одинадцятирічка) трудову політехнічну школу з виробничим навчанням, завдання якої не лише давати знання, а й пропонувати досить широкий вибір професій, навчати певної професії, а головне – пробуджувати у школяра любов до праці, формувати працелюбність як провідну моральну рису радянської людини. В партійних документах наголошувалося: «Підготовка нашого підростаючого покоління до життя, до корисної праці, виховання у нашої молоді глибокої поваги до принципів соціалістичного суспільства – це завдання повинно стати головним завданням нашої школи. Школа покликана готувати різнобічно освічених людей, добре обізнаних з основами наук і разом з тим здатних до систематичної фізичної праці, виховувати у молоді бажання бути корисним суспільству, брати активну участь у виробництві цінностей, необхідних для суспільства»<sup>61</sup>.

Що ж, власне, нового вносилося в ідеологію радянської педагогіки, чого не було порівняно з експериментальним і сталінським періодами? Насамперед новою була відмова від «сталінської гімназії» і запровадження праці і як навчального предмета, і як принципу побудови всієї шкільної системи освіти (трудова принцип), ідея професіоналізації, надання певної професії при збереженні фундаменталізму в освіті, і, звичайно, політехнічний принцип як суто радянський атрибут будь-яких змін щодо практико-орієнтованого навчання, незмінного супутника трудового навчання і трудового принципу в їх радянській інтерпретації.

Усі ці ідеї були новими навіть у порівнянні з періодом експериментаторства 20-х років, бо тоді радянська педагогіка і школа, як ми намагалися показати, великою мірою вибудовувалася за західноєвропейськими й американськими зраз-

ками, а в 60-ті роки ідеї і проекти щодо реформування освіти, її трудового і професійного спрямування, зв'язку із життям вже були наповнені суто радянськими концепціями, радянським змістом, похідними від радянської ідеології.

Що ж стосується ідеї виробничого навчання в загальноосвітній школі, надання певної професії, то ці тенденції реформи кінця 50-х років швидше нагадують проект української радянської системи освіти 20-х років Г. Ф. Гринька і Я. П. Ряппо з їх варіативністю підходів до одержання загальної освіти разом з оволодінням професією в умовах 50-х років, коли суспільство потребувало фахівців з робітничих професій, робочих рук у сільському господарстві, колгоспах, які внаслідок хрущовських реформ були позбавлені рабської, підневільної праці через видачу паспортів колгоспникам.

Але, мабуть, найбільші трансформації відбулися у наповненні радянської ідеології новим змістом – комуністичною мораллю, яка, можливо, вперше в радянський період розпочала свій розвиток, хоча й у специфічно радянській, тобто марксистсько-ленінській і відверто ідеологізованій формі, але почала рухатися від моральної ідеології до теорії моралі.

У цей період радянська педагогіка починає багато уваги приділяти проблемам виховання моральності (крізь призму Морального кодексу будівника комунізму). Пізніше про Моральний кодекс забули, сьогодні взагалі не згадують, але постулати, викладені там, залишилися незмінними. Як і вся етична думка цього періоду, радянська педагогічна етика, що народжувалася, відрізнялася «1) світоглядною єдністю етичних досліджень... 2) моральним теоретизуванням як основним способом функціонування етичного знання. Разом з тим в рамках радянської етики продовжують діяти й характерні механізми «моральної ідеології» 30–50-х років: партійно-державне управління моральними процесами суспільства (особливо процесом морального виховання) і тотальне функціонування моральних ідей, що становлять реальний компонент світогляду і побутової свідомості»<sup>62</sup>.

Як зазначають зарубіжні дослідники, наприкінці 50-х – на початку 60-х років відновилася традиція 20-х невтручання офіційних кіл у наукові справи, у розвиток науки<sup>63</sup>. І хоча ці пошуки розвивалися, звичайно, в рамках марксистсько-ленінського вчення як методології, наукова думка усіх галузей гуманітарної науки виходила за рамки ідеології 30–50-х років, шукала нові теми – у ранніх працях К. Маркса, в онтології і гносеології (Е. В. Ільєнков і П. В. Копнін), в етиці, зок-

<sup>61</sup> Хрущов Н. С. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране / Хрущов Н. С. // Новая система народного образования в СССР. – М., 1960. – С. 13–14.

<sup>62</sup> Назаров В. Н. Опыт хронологии русской этики XX в.: третий период (1960–1990) / Назаров В. Н. // Этическая мысль. – М.: ИФ РАН, 2003. – Вып. 4.

<sup>63</sup> Див.: Грехем Л. Р. Цитована праця / Грехем Л. Р. // Філософська і соціологічна думка. – 1989. – № 7. – С. 113.

рема, розробці педагогічних проблем морально-виховання (В. О. Сухомлинський) та створенні педагогічної етики (В. О. Сухомлинський, В. І. Писаренко, А. Я. Писаренко, Е. О. Гришин)<sup>64</sup>. У 60-х роках розпочали новий відлік свого розвитку такі науки як соціологія, кібернетика, генетика, які раніше були заборонені сталінським режимом.

У суспільно-політичних і художньо-публіцистичних журналах друкуються твори репресованих поетів, письменників, на сторінки педагогічних друкованих органів повертаються імена, які таврувалися в сталінські часи як «буржуазні націоналісти», різного роду «шпигуни», і серед них І. П. Соколянський, Я. Ф. Чепіга<sup>65</sup>.

Але цей процес досить швидко закінчився – у 1964 році М. С. Хрущова було знято з усіх посад і відправлено на пенсію, хоча в кінці свого десятиріччя він сам багато від чого відмовився зі своїх починань. Але головною причиною було те, що сталінізм, тоталітаризм не збирався так легко поступатися, зняття Хрущова стало початком реставраційних та контрреформаційних процесів в усіх галузях суспільно-економічного життя, в тому числі й у педагогіці.

Реставраційні процеси були спровоковані тимчасовою втратою контролю і, отже, частковою втратою влади правлячим класом – партійною номенклатурою та чиновниками різного гатунку. Емансипаційні процеси в суспільному житті, їх бурхливий і загалом непередбачуваний розвиток швидко показав владі, що проєктоване «комуністичне майбутнє» влади й «комуністичне майбутнє» «шістдесятників», інтелігенції – несумісні речі і ними не завжди можна керувати, бо вони розсунули рамки дозволеного й висували та розвивали ідеї, які виходили за межі навіть дещо оновленого марксизму.

Прикладом таких процесів у педагогіці стала творчість В. О. Сухомлинського в галузі педагогічної етики, яка вже на злеті «відлиги» викликала тривалу дискусію. Але все ж часи змінилися, дискусія про «абстрактний гуманізм» у вихованні вже не нагадувала екзекуції 30-х років, хоча й була досить різкою і брутальною<sup>66</sup>.

В освіті дуже швидко відбулися контрреформаційні процеси: вона повернулася до 10-річного терміну навчання, була відмінена професіоналізація освіти при збереженні трудового навчання й постійно присутнього політехнічного підходу; залишилася восьмирічна школа; але поступово припинилися пошуки «білих плям» в

педагогічній думці; в шкільні курси історії поверталися «видатні» особистості, а про Сталіна вважали за краще мовчати, ніж говорити.

Наступний період розвитку радянської педагогічної науки – 1970–1985 рр. визначаємо як «закручування гайок», формування застійних явищ, що в цілому призвели, за висловом російського соціолога Юрія Левади, до «підточування моноліту» (ще російською мовою – «двоємислія», «разномислія»), тобто формування подвійної моралі (для себе і для влади), погоджувального, пасивного, реактивного й адаптивного характеру співжиття, співіснування насамперед інтелігенції, науковців із владою, з офіційною ідеологією, що уособлювало особливий тип «радянської людини» (зараз його називають «совок») пізньорадянського періоду<sup>67</sup>.

Ця характеристика свідчить, що ідеологічний інструментарій все гірше виконував свої функції, а влада не змогла не лише запропонувати привабливі проєкти майбутнього, а й підтримувати існуючу ідеологію на належному рівні, тому редукувала свої функції лише до охоронно-заборонних.

Влада уже не змогла утримувати цілком ізольоване суспільство, і контакти радянських людей все розширювалися. Вони відбувалися значною мірою через країни соціалістичного табору, які змушені були стати країнами «народної демократії», проте зберегли високу культуру, – як історичну, так і повсякденного побуту.

У гуманітарних науках розпочалися процеси, що свідчили про подвійні тенденції. З одного боку, стагнаційно-реставраційні процеси змушували повертатися до звично догматичного прочитання, сприйняття й тлумачення марксизму-ленінізму, до старого річища, в рамках якого відбувався розвиток науки, а з другого – поштовх 60-х років і його інерційний рух, які надавали можливість хоча і в рамках існуючих парадигм змінити спосіб мислення, вийти за запропоновані рамки, творити нове, хоча б «у шухляду», не оприлюднюючи результати. Філософія, літературознавство, соціологія, генетика продовжували розвиватися, але характерною особливістю цього періоду стає переміщення наукових статей, наукових відкриттів і досягнень з фахових видань до публіцистики, яка ще мала простір для маневрування. В цей період набув розвитку і «самовидав», де друкувалися найрадикальніші твори, дисидентська публіцистика, а підцензурна література і мистецтво перейшли на алегоричність. Ось як про це говорить відомий соціолог І. С. Кон: «Преса була тоді дуже важлива. Іноземні журнали були нам не доступні, західне радіо

<sup>64</sup> Див.: Назаров В. Н. – Там само.

<sup>65</sup> Савицька Г. І. Невтомний борець за початкову освіту в Україні Я. Ф. Чепіга (1875–1938); Горбенко Ю. П. Іван Панасович Соколянський – видатний радянський вчений-педагог; Помагайба В. І. Із історії розвитку основних проблем педагогічної науки в Українській РСР // Педагогіка : Республіканський науково-методичний збірник. – Київ : Рад. школа, 1967. – Випуск 5. – С. 122–130; 114–121; 17–45.

<sup>66</sup> Див. про це більш докладно: Етюди о В. А. Сухомлинском. Педагогические апокрифы. – Харьков : Акта, 2008. – 436 с.

<sup>67</sup> Див.: Дубин Б. Позднесоветское общество в социологии Юрия Левады 1970-х гг. / Дубин Б. // Вестник общественного мнения. – 2009. – № 4. – Режим доступа : <http://polit.ru/research/2010/06/18/dubin.html>.



доводилося слухати через глушилки... Газети і журнали були зв'язані жорсткими рамками офіційної ідеології... Інколи в газеті чи літературному журналі можна було сказати більше, ніж у професійному виданні... Якийсь час найліберальнішим органом друку була «Літературка». ...Навіть в «Правде» можна було інколи друкуватися. До речі, шкільний відділ там був кращий, ніж в усіх інших газетах... Ніякої особливої крамоли науковці в газети не протягали, це було неможливо. Але в підцензурному друці все було заборонено, читач був вдячний за дрібненьке живе слово, а для автора це була корисна школа якщо не літературної майстерності, то хоча б елементарної зрозумілості, на відміну від офіційної канцелярщини»<sup>68</sup>.

Педагогічна наука цього періоду, як і всі інші, пристосувалася до консерваційних і стагнаційних процесів, ідеологічно законсервувалася й вільно оперувала радянською термінологією, і, зокрема, обов'язковими посиланнями на твори класиків марксизму-ленізму і тогочасних керівників держави (Л. І. Брежнєва); це було не дуже обтяжливою, обов'язковою складовою наукових праць. Цитати з класиків, що постійно перекочувували з однієї праці до іншої були повсякденною практикою, прийнятними правилами гри, обов'язковим елементом авторського тексту, в який не дуже вчитувалися.

Разом з тим процеси, започатковані в попередній період, тривали, і радянська педагогічна наука розвивалася, особливо це стосувалося змісту освіти. Якщо взяти до уваги той факт, що змістом освіти впродовж існування радянської держави вчені займалися, приділяючи переважну увагу політико-ідеологічній складовій, то реформування змісту освіти 60-х – початку 70-х років стало більш науково виваженим, продуманим і, наскільки це можливо було в тих умовах, позбавленим прямого ідеологічного впливу, як це мало місце у 30–40-х роках. Була започаткована наука про написання підручників – підручничознавство, в кожній галузі знань над змістом освіти працювали спеціально створені комісії з представників Академії наук СРСР, Академії педагогічних наук СРСР, учителів-практиків, які формували наукові підходи до власне змісту освіти, складали програми, працювали над створенням підручників, навчальної літератури, і все це проходило серйозний етап експериментування. У радянську дидактику ввійшли такі ідеї як програмоване, проблемне, розвивальне навчання, пізнавальна активність школяра, поетапне формування знань, ідеї розвитку і навчання дитини, їх взаємозалежність і різниця між ними тощо, які в цілому можна класифікувати як радянську ди-

дактику (бо вона була побудована на ленінській теорії відображення та марксистсько-ленінських законах діалектики), яка вперше в такому системному й логічно вмотивованому вигляді була розроблена радянською педагогікою.

У цьому аспекті радянська педагогічна наука, хоч і не йшла врівень із зарубіжною, бо ідеї, що розглядалися нашими дидактами, уже були освоєні на Заході, але почала рухатися у тому ж напрямі, тобто інтернаціоналізувалася, що було додатковим позитивним фактором.

Щодо виховної проблематики, яка найбільше відображає ідеологічну складову як державну вимогу до освіти, включаючи сюди й виховуюче навчання, його політико-ідеологічну спрямованість, то в цей період найбільше проявилось вихолощення й спустошення радянського канону, його пустотно риторичне наповнення, розходження з реальністю. Дієслова «покрасити», «оптимізувати», «удосконалити», «поглибити», «розширити» стають звичною лексикою для педагогічної науки, за якою ховалося повторення давно відомих істин, бажання імітувати діяльність, тупцювання на місці.

Стан справ в економіці, ідеології, політиці ставав критичним, що змусило керівників держави провести чергову реформу освіти, яка була задекларована 1984 р. й закріплена постановою ЦК КПРС і Ради міністрів СРСР «Про подальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи». Згідно з постановою передбачалося повернення до 11-річної освіти, при цьому збільшення тривалості навчання мало йти знизу, тобто шкільний вік починався у шість років, що не було новиною, бо експериментування з шестиріччями розпочалось ще на початку 70-х і до 1984 р. воно практично уже завершилося<sup>69</sup>. Але найпріоритетнішим завданням реформи було вирівнювання школи і професійно-технічної освіти за цілями, завданнями й освітніми рівнями, викликане гострою потребою в масових професіях, робітничих кадрах, тому освіта мала повертатися до професіоналізації, підготовки кваліфікованих робітничих кадрів, політехнізації тощо. Тобто в черговий раз через непослідовність своєї шкільної політики, підпорядкування її ідеологічним інтересам, політичним резонам та особистим симпатіям і антипатіям, радянська освіта і наука знову опинилися в кризовому стані.

Як показує історичний екскурс, найбільші невдачі й прорахунки радянської педагогіки в шкільній освіті, її науковому забезпеченні полягали саме в реалізації трудового принципу. Влада «робітників і селян» так і не змогла розбуду-

<sup>68</sup> Соціологія і преса. Відповіді на питання [Електронний ресурс] / І. С. Кон. – Режим доступу : <http://www.neuro.net.ru/sexology/info.033.html>.

<sup>69</sup> Див., наприклад: Учебно-воспитательная работа в подготовительных классах : метод. письмо. Минпрос УССР / сост. А. Я. Савченко. – К., 1976.

вати трудову школу, сформувані любов до праці, хоча без упину ці ідеологеми декларувала.

Але машина «підточення моноліту» була вже запущена, і в кінці 70-х – на початку 80-х років, серед широкого загалу учительства зростало невдоволення станом справ у освіті, здійснювалися ініціативні пошуки зміни й заміни організації та методики навчання, особливо окремих шкільних предметів.

Що ж до УРСР, то ідеологічна складова педагогічної науки у цей період тут була на декілька порядків вища, ніж у центрі, особливо щодо виховної проблематики – вона потихеньку перетворювалася в закостенілий набір майже ритуальних фраз, словосполучень. Українці, «навчені» попередніми процесами, виявляли найбільшу пильність, вишукуючи ідейних противників і боячись навіть тіні тих, що проходили під назвою «буржуазний націоналізм», а це були майже всі дореволюційні діячі і педагоги 20-х років. Навіть у Москві в ці роки думали й писали значно вільніше, ніж в Україні. Ось як про це в своїй доповіді «Історик. Громадянин. Держава. Досвід націєтворення» сказав сучасний український історик Андрій Портнов: «В цілому ступінь ідеологізації йшов на спад відповідно до хронологічного заглиблення тематики, а тиск згори ріс відповідно до географічного віддалення від центру. Саме в Москві захищалися докторські дисертації, забраковані в Києві за підозрою в «буржуазному націоналізмі» (в радянській пропаганді націоналізм завжди був буржуазним). Зокрема, в Москві захищався Микола Ковальський, засновник «дніпропетровської школи» вивчення джерел з історії України XV–XVII століть. Однією з причин, за якою Дніпропетровський університет зміг стати своєрідним центром української археології в брежнєвські часи, було його пряме підпорядкування всесоюзному, а не київському міністерству. Що, в свою чергу, було викликано стратегічною важливістю розробок університетського фізтеху для ракетної промисловості. Так фізики несподівано допомагали лірикам»<sup>70</sup>.

Такими були загальні тенденції, що відбувалися перед останнім, завершальним періодом існування радянської педагогіки.

Новий період розвитку розпочинається 1985 роком, коли відбулася радикальна зміна політичного курсу СРСР, пов'язана із приходом до влади М. С. Горбачова, з перебудовою і «гласністю». Проголошена й офіційно дозволена демократизація була ініційована згори, але підхоплена, розширена знизу і до початку 90-х набула лавиноподібного характеру. Вона зачепила усі

сторони життя людей, і, звичайно ж, освітню галузь і педагогічну науку.

У ці роки педагогічна наука значно відставала у своєму поступі від ініціативи й творчості вчителів, які, об'єднавшись в громадські спілки, висунули нову ідеологію освіти, яка сконцентрована на ідеях демократизації, гуманізації освіти, особистісно орієнтованого підходу до кожної дитини, задекларувавши свободу і співробітництво наріжними каменями нової ідеології. Педагоги, здебільшого вчителі, об'єднані навколо «Учительской газеты» як рупора і провідника реформаційних змін виступали з маніфестами, проводили зустрічі, конференції, фестивалі, на яких популяризували свої ідеї у всесоюзному масштабі<sup>71</sup>.

Коли на початку періоду (в середині 80-х років) офіційна педагогічна наука виявила значний супротив цим ідеям, особливо ідеям співробітництва, то в кінці 80-х вона вже шукала точки дотику, співпраці, і багато науковців, академіків АПН (В. В. Давидов, В. П. Зінченко, Б. М. Неменський, Е. Д. Дніпров) почали активно співпрацювати з нею, виробляючи нову стратегію освіти, її нову мету і методи діяльності.

КПРС уже не змогла очолити цей процес, але вона намагалася й не йти у фарватері, а брати активну участь і контролювати цей процес. Так, у лютому 1988 р. відбувся пленум ЦК КПРС з питань освіти, який прийняв рішення про загальне реформування всього освітнього простору Радянського Союзу, було створено Державний комітет СРСР з народної освіти, якому підпорядковувалися усі типи й рівні освітньо-виховних закладів. Під його керівництвом був створений Тимчасовий науково-дослідницький колектив (ВНИК) «Школа», який розпочав розробку програмних документів, визначивши пріоритетні принципи розвитку освітнього процесу: демократизацію освіти, інноваційність, регіоналізацію, гуманізацію та гуманітаризацію, диференціацію освіти тощо.

Така ідеологія реформування була сприйнята і в Україні. Власне, це була чергова директива «згори», але великою мірою і тенденція знизу, бо українські вчителі були активними учасниками руху співробітництва, і серед них В. Ф. Шаталов, А. Б. Резнік, О. А. Захаренко, М. П. Гузик та інші<sup>72</sup>.

Іншою потужною тенденцією цього періоду стало звернення українських педагогів до національних джерел, до народознавства як до провідної складової демократизації, свободи та особистісної спрямованості навчального процесу. Радянська педагогічна наука почала включати в свою структуру народознавство як методо-

<sup>70</sup> Див.: Лекція Андрія Портнова. Історик. Гражданин. Государство. Опыт наукостроительства [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.polit.ru/lectures/2010/07/29/hatsiestroiterstvo.html>.

<sup>71</sup> Див. про це: Учительская газета, 1986, 18 октября; Уч. газета. – 1986, 25 декабря; Уч. газета, 1987, 17 октября; Уч. газета, 1988, 19 марта тощо.

<sup>72</sup> Див. наприклад: Педагогический поиск. – М., Педагогика, 1987; наступні видання 1988, 1989, 1990.

логічну засаду розвитку освіти і виховання дітей<sup>73</sup>, насичувала шкільну й позашкільну роботу різноманітними формами й методами долучення до народної творчості та народних традицій. При школах, дошкільних та позашкільних закладах масово створювалися краєзнавчі музеї, куточки побуту, етнографічні та народознавчі кімнати.

Українські історики педагогіки, як і вся історична наука, в ці роки відкривають «білі плями», заборонені персоналії або цілі напрями, над якими тяжіли різні «табу» (наприклад, краєзнавство). Переважна більшість праць стосувалася українських діячів, національних проблем, які в той період набули особливої гостроти. У науково-публіцистичний обіг почали повертатися праці представників української діаспори, до цього часу цілком заборонені. Загалом було започатковано перегляд усієї історії радянської педагогіки.

Ці процеси були складовою розпаду Радянського Союзу, зникнення такого утворення як «радянський народ» і, відповідно, до вичерпаності такого терміну й такого явища як радянська педагогіка.

Отже, підводячи підсумки розглянутого – генези радянської педагогіки як окремого явища в історії розвитку педагогічної думки крізь призму ідеології, можемо зробити певні узагальнення, а саме:

– ідеологія як система концептуально оформлених поглядів і ідей про педагогіку як науку, освіту, виховання дітей та молоді в радянський час надбудовувалася над суто науковими поглядами, основа яких – об'єктивний і аргументований підхід. Педагогічна ідеологія радянського періоду визнавалася більш вагомим і більш значущим, ніж справжні наукові знання. Це сталося тому, що радянська держава була тоталітарно-авторитарним утворенням, яка контролювала й спрямовувала розвиток усіх наук, особливо гуманітарних, у потрібному їй напрямі;

– ідеологія радянської педагогіки була віддзеркаленням і водночас вульгаризацією власних теоретико-методологічних засад. А оскільки комуністична партія, яка створила радянську державу й одноосібно керувала нею, обрала марксизм-ленінізм як наукову систему поглядів на світ і людину, створила на цій основі свою програму, стратегію і тактику усієї діяльності і втілила її у життя, у розбудову Радянського Союзу. В радянській інтерпретації марксизм-ленінізм складався з трьох частин: діалектичний матеріалізм, історичний матеріалізм і політична економія. Найбільш повно у радянській педагогічній науці були представлені перші дві складові – ді-

алектичний матеріалізм (теорія відображення, закони «заперечення заперечення», єдність і боротьба протилежностей, перехід кількісних змін у якісні) та історичний матеріалізм (поділ розвитку суспільства на 5 суспільно-економічних формацій), на яких була побудована педагогічна (історико-педагогічна) наука і відповідно уся навчально-методична література, яка використовувалася в навчальних закладах усіх рівнів;

– як показав наш аналіз, ідеологічна складова радянської педагогічної науки і її відображення в навчально-виховному процесі освітніх закладів мали різний ступінь інтенсивності в різних історичних періодах. Вона розвивалася від пустотного й декларативного свого змістового наповнення через короточасний період справді наукового пошуку в рамках марксизму як потужної інтелектуальної течії загальносвітового масштабу до вульгаризованого, пропагандистського, вихлощеного свого варіанту;

– у програмному, навчально-методичному забезпеченні освіти радянська ідеологія була представлена спочатку як пролетарсько-марксистська «культурна гегемонія» (А. Грамші), пізніше як ідеологія «радянського народу»; була суттєвою складовою знань і спрямовувалася на формування ідеологічної свідомості радянської людини.

Керівництво процесами ідеологічної індоктринації відбувалося за допомогою указів, постанов, резолюцій, розпоряджень та наказів партії, після неї – урядів, які приймалися чітко ієрархізованою системою влади, були обов'язковими до виконання на усіх рівнях, бо директори шкіл і завідувачі відділами науково-дослідницьких установ були членами партії, номенклатурою. В освіті цей процес відбувався більш широко – за допомогою реформ – контрреформ, також ініційованих згори.

Ми відзначаємо їх взаємозв'язок і циклічність: революціонування й експериментаторство науки й освіти, що розпочалося 1917 р. й контрреформування початку – середини 1930-х років, реформи «відлиги» – контрреформи брежнєвського реставраційного періоду; нові реформи, розпочаті Горбачовим. Для кожного з них характерна своя ідеологія, своя аргументація, проте лише і в рамках «дозволенних» модифікацій;

– незважаючи на намагання втримати педагогічну науку в лещатах державно-партійної марксистсько-ленінської ідеології, радянська педагогічна наука еволюціонувала, розвивалася, ускладнювалася, модернізувалася через ці ж таки реформи-контрреформи, коли до освіти науки долучалися нові цінності, які на наступному етапі розвитку ставали базовими. Значну роль в цьому відіграло і різне ставлення радянської педагогіки до здобутків західної педагогічної думки і школи (від майже повного сприйняття й

<sup>73</sup> Див. наукові дослідження М. Г. Стельмаховича: «Народна педагогіка» (1985); «Народна дидактика» (1985); «Народне дитинознавство» (1991).

адаптації зарубіжного досвіду до відкидання, заперечення й критики);

– радянська педагогіка зі своєю ідеологією була породженням ізоляційної стратегії Радянського Союзу, політичної абсолютизації влади, канонізації усього можливого, підміни науки ідеологією і неминуче мала припинити своє існування з розпадом СРСР.

У 1991 р. розпочався новий етап розвитку педагогічної науки, пов'язаний із новими соціально-економічними, ідеологічними, педагогічними реаліями. Ми начебто почали розробляти нову парадигму, нові наукові підходи. Звичайно, їх можна по-справжньому оцінити, коли пройде достатня кількість часу, але задумаймося, чи справді радянська педагогіка уже відійшла в минуле?

Як видається, це не зовсім так. І насамперед це стосується певних періодів розвитку радянської педагогіки, які оцінюються сьогодні абсолютно адекватно радянським оцінкам. Мова йде не лише про медієвістику, ранній період нового часу, але й про оцінювання 20-х і 30-х років, які сьогодні є найбільш досліджуваними. Що ж стосується повоєнних десятиліть, тобто другої половини ХХ ст., яку обирають сьогодні все більше дослідників, пошукувачів наукових ступенів, то розкриття різних педагогічних і освітніх явищ має у переважній більшості випадків майже стовідсотковий радянський характер зі збереженням ідеологічних оцінок. На превеликий жаль, тут радянська історико-педагогічна наука продовжує свою ходу. І в цьому бачиться великий недолік розвитку сучасної історико-педагогічної науки.

«Радянськість» сучасної історико-педагогічної науки проявляється і в лексиці, яка практично калькує радянські вислови, звороти, епітети.

Для радянської педагогіки була характерна цитатність, обов'язкова присутність «вказівок» класиків марксизму. І нині, за відсутності необхідності таких посилань, такого канону, наші науковці-пошукувачі ступенів все ж таки шукають собі канони, заповнюючи їх різноманітними персоналіями, висловами Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, Г. Ващенко, А. Макаренка та ін. Їхні думки вони вважають канонічними, хоча часто-густо вони не стосуються обраної тематики.

Тобто, ідеологізація, створення певного канону є підсвідомим потягом науковців до наслідування радянської педагогіки.

Ще одна ознака, перенесена з радянської педагогіки, – це практикоорієнтованість, зв'язок з практикою, не говорячи про вимогу, необхідність впровадження результатів історико-педагогічних досліджень у практику.

Це, на превеликий жаль, стосується не лише педагогічної науки, а й розвитку всієї науки в пострадянській Україні. Ще більш-менш логічно практична складова (і впровадження) звучить, якщо автор зазначає, що підготував курс, семінар і читає його в своєму (або в декількох) універси-

тетах, про що надається довідка. Але це взагалі має опосередковане відношення до наукового результату, не має наукової валідності. Часто ж надаються рекомендації сучасній школі (вишу, дитсадку), навіть коли дослідження віддалене від нас у часі на багато років, навіть століть. Такий антинауковий і антиісторичний підхід не лише зберігся з часів радянської педагогіки, а й сьогодні здобув додаткові імпульси через відповідні науково-організаційні структури, наприклад, не так давно через ВАК, а сьогодні через Міністерство освіти і науки України.

Можна було б назвати ще деякі ознаки «радянськості», що свідчать про їх живучість, проте, вважаємо, що наша історико-педагогічна наука, разом з її позитивною розвивальною тенденцією, має перебороти ці різночитання. Хочеться думати, що і цей проблемний аналіз сприятиме розширенню наших поглядів на минуле і вже в нових наукових умовах допоможе навчитися мислити, думати, аналізувати дещо по-іншому, більш компетентно, незаангажовано і професійно.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Daniel Lindenberg. *L'Internationale communiste et l'école de classe* / Daniel Lindenberg. – Paris : Maspero, 1972. – 398 p.
2. Балашов Е. М. Школа в российском обществе. 1917–1927. Становление «нового человека» / Е. М. Балашов. – Санкт-Петербург, 2003. – 237 с.
3. Богуславский М. В. История отечественной педагогики. Первая треть XX века / М. В. Богуславский. – Томск : Изд-во Науч.-тех. лит-ры, 2005. – 312 с.
4. Грехем Л. Р. Историчний огляд [перша глава книги Л. Р. Грехема «Наука, філософія і людинознавство у Радянському Союзі»] / Л. Р. Грехем // Філософська і соціологічна думка. – 1989. – № 7. – С. 108–123; № 8. – С. 100–119.
5. Дмитриев Александр «Академический марксизм» 1920–1930-х годов: западный контекст и советские обстоятельства [Электронный ресурс] / Дмитриев Александр // НЛЮ. – 2007. – № 88. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/nlo/2007/88dm2.html>.
6. Келли Катарина. Маленькие граждане большой страны: интернационализм и советская пропаганда [Электронный ресурс] / Келли Катарина // НЛЮ. – 2003. – № 60. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/nlo/2003/60/katrion.html>.
7. Кременцов Н. Л. Равнение на ВАСХНИЛ [Электронный ресурс] / Н. Л. Кременцов. – Режим доступа : <http://www.russcience.euro.ru/papers/krem94os.htm>.

8. Курек Николай. История ликвидации педологии и психотехники / Курек Николай. – Санкт-Петербург : Алетея, 2004. – 330 с.
9. Липинський В. В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-х роках / Липинський В. В. – Донецьк : Донецький держ. техн. ун-т, 2000. – 248 с.
10. Мартин Терри. Империя «положительной деятельности». Нации и национальности в СССР, 1923–1939 / Мартин Терри. – Москва : РОССПЭН, 2011. – 855 с.
11. Нариси історії українського шкільництва (1905–1933) : навчальний посібник. – Київ : Заповіт, 1996. – 302 с.
12. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1917–1941) / под. ред. Н. П. Кузина, М. Н. Колмаковой. – М. : Педагогика. 1986. – 284 с.
13. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941–1961) / под. ред. Ф. Г. Паначина, М. Н. Колмаковой, З. И. Равкина. – М. : Педагогика, 1988. – 272 с.
14. Очерки педагогической науки в СССР (1917–1980) / под. ред. Н. П. Кузина, М. Н. Колмаковой. – М. : Педагогика, 1986. – 284 с.
15. Пистрак М. М. Педагогика : учебник для высших педагогических учебных заведений / М. М. Пистрак. – Москва : Гос. уч.-пед. издательство, 1934. – 420 с.
16. Спорные проблемы марксистской педагогики : сб. статей под ред. А. З. Иоанисиани. – М. : Изд-во «Раб. просв.», 1930. – 411 с.
17. Ясницкий А. Об архетипе советской психологии как научной дисциплине и социальной практики [Электронный ресурс] / Ясницкий Антон, Завершнева Екатерина // НЛО. – 2009. – № 100. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/100/ai26.html>.
5. Dmytryev Aleksandr «Akademycheskyi marksyzm» 1920–1930-kh hodov: zapadnyi kontekst y sovetskye obstoiatelstva [Электронnyi resurs] / Dmytryev Aleksandr // NLO. – 2007. – № 88. – Rezhym dostupa : <http://magazines.russ.ru/nlo/2007/88dm2.html>.
6. Kelly Kataryna. Malenkye hrazhdane bolshei strany: ynternatsyonalizm y sovetskaia propahanda [Электронnyi resurs] / Kelly Kataryna // NLO. – 2003. – № 60. – Rezhym dostupa : <http://magazines.russ.ru/nlo/2003/60/katrion.html>.
7. Kremntsov N. L. Ravnenye na VASKhNYL [Электронnyi resurs] / N. L. Kremntsov. – Rezhym dostupa : <http://www.russcience.euro.ru/papers/krem94os.htm>.
8. Kurek Nykolai. Istoryia lykvydatsyy pedolohyy y psykhotekhnyky / Kurek Nykolai. – Sankt-Peterburh : Aleteia, 2004. – 330 s.
9. Lypynskyy V. V. Stanovlennia i rozvytok novoi systemy osvity v USRR u 20-kh rokakh / Lypynskyy V. V. – Donetsk : Donetskyi derzh. tekhn. un-t, 2000. – 248 s.
10. Martyn Terry. Imperyia «polozhytelnoi deiatelnosti». Natsyy y natsyonalnosti v SSSR, 1923–1939 / Martyn Terry. – Moskva : ROSSPЭN, 2011. – 855 s.
11. Narysy istorii ukrainskoho shkilnytstva (1905–1933) : navchalnyi posibnyk. – Kyiv : Zapovit, 1996. – 302 s.
12. Ocherky ystoryy shkoly y pedahohycheskoi mysly narodov SSSR (1917–1941) / pod. red. N. P. Kuzyna, M. N. Kolmakovoi. – M. : Pedahohyka. 1986. – 284 s.
13. Ocherky ystoryy shkoly y pedahohycheskoi mysly narodov SSSR (1941–1961) / pod. red. F. H. Panachyna, M. N. Kolmakovoi, Z. Y. Ravkyna. – M. : Pedahohyka, 1988. – 272 s.
14. Ocherky pedahohycheskoi nauky v SSSR (1917–1980) / pod. red. N. P. Kuzyna, M. N. Kolmakovoi. – M. : Pedahohyka, 1986. – 284 s.
15. Pystrak M. M. Pedahohyka : uchebnyk dlia vysshikh pedahohycheskykh uchebnykh zavedenyi / M. M. Pystrak. – Moskva : Hos. uch.-ped. yzdatelstvo, 1934. – 420 s.
16. Spornye problemy marksystskoi pedahohyky : sb. statei pod red. A. Z. Yoanysyany. – M. : Yzd-vo «Rab. prosv.», 1930. – 411 s.
17. Iasnytskyi A. Ob arkhetype sovetskoi psykhohohyy kak nauchnoi dystsyplyne y sotsyalnoi praktyky [Elektronnyi resurs] / Yasnytskyi Anton, Zavershneva Ekateryna // NLO. – 2009. – № 100. – Rezhym dostupu : <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/100/ai26.html>.

## REFERENCES

1. Daniel Lindenberg. L'Internationale communiste et l'ecole de classe / Daniel Lindenberg. – Paris : Maspero, 1972. – 398 p.
2. Balashov E. M. Shkola v rossiiskom obshchestve. 1917–1927. Stanovlenye «novoho cheloveka» / E. M. Balashov. – Sankt-Peterburh, 2003. – 237 s.
3. Bohuslavskyy M. V. Istoryia otechestvennoi pedahohyky. Pervaia tret KhKh veka / M. V. Bohuslavskyy. – Tomsk : Yzd-vo Nauch.-tekh. lyt-ry, 2005. – 312 s.
4. Hrekhem L. R. Istorychnyi ohliad [persha hlava knyhy L. R. Hrekhema «Nauka, filosofii i liudynoznavstvo u Radianskomu Soiuzi»] / L. R. Hrekhem // Filosofska i sotsiolohichna dumka. – 1989. – № 7. – S. 108–123; № 8. – S. 100–119.