

## **СТАНОВЛЕННЯ ПОЛІТЕХНІЗМУ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (1917-1920 РР.)**

Ідея політехнічної освіти має довгу історію і знайшла розвиток у працях багатьох відомих педагогів. Наприклад, в епоху Європейського Відродження (XIV-XVI ст.) становлення прогресивних ідей трудового виховання та професійної підготовки молодого покоління було викликано потребою утвердження нової системи виховання й освіти, яка б відповідала соціально-економічним змінам тогочасного суспільства. Позиція Л. Альберті, М. Пальмієрі, Ф. Рабле з питань трудового виховання молоді є яскравим свідченням того, що технічний прогрес у цей час виступає фактором, який стимулював еволюцію ідей трудового виховання. Ремісники й купці відкривали цехові, магістратські й гільдійські школи, де діти навчалися читанню й письму, основам технічних знань, опановували необхідні для певного ремесла вміння та навички. Також ідеї трудового виховання й політехнічної освіти пронизують педагогічну концепцію Яна Амоса Коменського.

На теренах України така форма інноваційної освіти знайшла застосування особливо в радянську добу. Вибір теми не випадковий, оскільки період 1917-1920 рр. дуже цікавий з огляду на особливості історичного процесу та змін у суспільстві, які він викликав. Встановлення радянської влади, зміна устрою в усіх сферах життя, спроби національного відродження мали значний вплив на систему освіти. Вивчення питання політехнізму безперечно є актуальним, адже переосмислення надбань минулого допомагає гармонізувати навчально-виховний процес та внести в нього нові прогресивні ідеї.

Україна початку 20-х років – територія, на якій проживали представники багатьох націй і народностей. Ця історична реальність зумовлювала об'єктивну потребу розроблення національної політики в галузі освіти. Ось чому в цій сфері діяльності українські більшовики змушені були продовжити ту політику в галузі освіти, яку успішно розпочали й досить ефективно здійснювали на значних територіях України в період визвольних змагань 1917–1920 рр. Центральна Рада, уряди гетьмана та Директорії, завдяки енергії і розуму блискучої плеяди широко освічених і талановитих людей, діячів науки і культури [1, с. 157].

Позитивною стороною запропонованої програми було, зокрема, те, що з самого початку радянського освітнього будівництва поряд з вирішенням питань ліквідації неписьменності серед дорослих здійснювалися широкомасштабні заходи щодо розбудови нової трудової школи та реалізації ідей «вільного виховання». Тим самим українські педагоги й освітні діячі початку 20-х років солідаризувалися з відомими педагогами Європи та Америки XVIII – XX ст., які на той час обґрунтовували свої теорії навчання, освіти, трудового і громадського виховання підростаючих поколінь, а також дали немало зразків їх практичного застосування в школах різних рівнів (Джон Дьюї, Георг Кершенштейнер, Ж. Ж. Руссо, Йоган Песталоцці, Роберт Оуен) [1, с.160].

Проблема трудового виховання особистості привертала увагу багатьох видатних мислителів на різних етапах становлення педагогічної науки. Особливу увагу трудовій спрямованості в навчанні надавали українські педагоги в 1917-1920 рр. – в період діяльності українських урядів та розбудови національної школи, яка мислилась лише як трудова, і трудовий принцип був закладений в основу всієї роботи. Значний інтерес мають педагогічні ідеї українських педагогів, які багато уваги приділяли питанням трудового виховання в кінці XIX – на початку XX ст.

Особливо великий внесок в цю проблему належить видатному українському педагогу Софії Федорівні Русовій (1856-1942). У 1917 р. – член Української Центральної Ради. У Міністерстві освіти очолювала департамент дошкільної та позашкільної освіти, брала участь у підготовці і в укладанні плану й програми єдиної діяльної (трудової) школи, яка повинна була мати національний характер і базуватися на теорії Г. Кершенштейнера (трудова школа). Так, за її переконанням, праця є одним з осно-

вних джерел матеріального і духовного багатства народу і суспільства, фундаментом виховання особистості.

Розкриваючи роль праці для формування особистості, С. Русова у своїх ранніх працях зазначала, що праця – це основа такого виховання, яке мусить збудити в дитячій душі найбільше самостійної творчості, дати вільно розвиватися цільній самостійній індивідуальності. “Праця в сучасному вихованні є метод, яким кожне знання зафіксується в дитячій свідомості тим, що воно здобувається дитячою рукою: через руку в розум”.

С. Русова подала цілий ряд цікавих і корисних порад щодо ефективної організації дитячої праці в школі, де має панувати цікава, вдумлива, потрібна людині та суспільству праця, яка б підносила, виховувала і розвивала учня і водночас слугувала б засобом долучення його до активної участі у виробництві. Кожен вид праці, наголошувала вчена, треба свідомо і цілеспрямовано використовувати для всебічного виховання особистості. Завдання школи полягає в тому, щоб не тільки навчити учнів основам наук, дати їм відповідну освіту, сформувати практичні уміння і навички, а й викликати глибоку внутрішню потребу до трудової діяльності. “Треба, щоб школа обгорнула дитину ласкою, – писала С. Русова, – викликала усі її творчі сили, зацікавила до науки, до праці, розвинула етичну громадську свідомість; треба щоб за шкільні роки учні навчалися працювати не з-під погрози екзамену, або свідоцтва, або інших зовнішніх приман, а через те, що робота є природна потреба їх здорової вдачі; треба, щоб робота завше їм була цікавою й приємною”.

Оскільки програма розвитку національної освіти за Русовою значною мірою ґрунтувалася на працях Г. Кершенштейнера, то доречно згадати і про його погляди на це питання.

Розвиваючи ідею трудової школи, видатний педагог вказував: “Те, що потрібно новій трудовій школі, – це широкі терени для ручної праці, яка в міру розвитку здібностей учня може перетворитися на основу розумової праці. Ручна праця для більшості людей є найближчою і найпліднішою сферою діяльності і розвитку. Надалі школі необхідні такі сфери праці, які б у міру можливостей були пов’язані з господарською і домашньою діяльністю батьків, щоб ті вузли, які поєднують школу і сім’ю, не обривалися б щоденно, як тільки дитина знімає ранець”.

Г. Кершенштейнер стверджував, що тільки у процесі праці набуваються найцінніші знання, вміння й навички, які є джерелом набуття справжнього життєвого досвіду. “Механічні навички мають також велике значення у нашому житті. Вироблені механічні уміння є не лише необхідною основою для високої продуктивності праці, вони ще слугують в період навчання хорошою школою для вироблення позитивних рис особистості. Чим важче формуються такі механічні уміння, тим більше вимог висувають вони терпінню, наполегливості, старанності, сумлінності, акуратності, самовладанню і т.д. При вихованні в наших учнів цих елементарних якостей, ми взагалі не можемо обійтись без того, щоб навчити їх механічним навичкам. Але потрібно взяти до уваги, що виховує тільки процес набуття цих навичок. Самі по собі вони неплідні”.

Великою заслугою Г. Кершенштейнера було розкриття сутності і виховного значення продуктивної праці у трудових школах. “Духовна продуктивна праця, – зазначав педагог, – прекрасний виховний засіб... своєю необхідністю до невтомної і безперервно прогресуючої діяльності вона примушує людину до постійної напруги, вправлення своїх сил і тим самим розвиває елементарні чесноти – старанність, терпіння, відданість, сумлінність, які можна виховати зовнішніми засобами” [2, с.25-26].

Слід зазначити, що в період 1917–1920 рр. перебудовувався весь устрій соціально-економічної життєдіяльності, неминуче руйнувалися та відмирили старі соціально-педагогічні відносини, виникали нові, більш відповідні тогочасним умовам. Дані питання тісно переплелися з підготовкою висококваліфікованого вчителя початкових закладів.

Відсутність українських вчителів гальмувала процес становлення національної школи. У містах України відкривалися місячні та тримісячні курси з перепідготовки і підготовки вчителів. Як на курсах, так і в зразковій школі основна увага вчителів зверталася на ознайомлення з новими педагогічними течіями, з методами та прийомами

навчання в новій єдиній школі в Україні. На курсах проводилися конференції-бесіди, де заслуховувалися доповіді з питань організації єдиної трудової школи та методики викладання в ній. Учасники конференції висували нові питання, висловлювали свої сумніви та побажання. Усе це свідчило про їх глибокий інтерес до проблеми перебудови школи.

Виховання гармонійно розвиненої, творчої особистості на засадах національної самобутності – є не тільки одним із головних завдань сучасної освіти, а й було основою моделі шкільної освіти УРСР, розробленої Наркомосом УРСР у 20-х роках ХХ ст. Ця модель відрізнялася від розробленої Наркомосом РСФРР, що викликало жваві дискусії у суспільстві в цілому і між наркомосами зокрема.

В основу системи шкільної освіти було покладено соціальне виховання, а робота всіх освітніх і виховних закладів будувалася за трудовим принципом і за своїми завданнями та змістом утворювала єдину систему професійної освіти.

Я. Ряппо в своїй книзі “Народня освіта на Україні за десять років революції” повідомляє, що перша дискусія щодо порівняння двох освітніх систем відбувалася на Всеросійській партійній нараді з питань освіти в Москві (грудень 1920 р.), яку було скликано з ініціативи Наркомосу УРСР і яка в результаті підтримала систему освіти УРСР. У своїй праці автор викладає суть дискусійних питань, зокрема доводить, що основна суперечка на нараді розгорнулася навколо професійної освіти, Наркомос РСФРР виступав проти професіоналізації школи. На думку Я. Ряппо, коли раніше дискусія йшла про право професійної освіти на існування в системі освіти, то починаючи з 1921 р. в Україні професійна освіта стала єдиним продовженням соціального виховання та базувалася на галузях народного господарства. Автор підкреслив, що дискусія про монотехнізм і політехнізм, яка розпочалася на нараді у 1920 р. не закінчилася і у 1927 р. У своїй праці заступник Наркомосу УРСР наголошує, що хоча працівники Наркомосу РСФРР на чолі А. Луначарським звинувачували прихильників реформи в Україні в антипартійності та перекичуванні ідей політехнізму, проте “...із почуттям задоволення потрібно відзначити постанову Наркомосу РСФРР про перехід професіоналізації шкіл 2-го ступеня. Це є наближенням до української системи”.

Головними спірними питаннями дискусії щодо розвитку шкільної освіти за російською та українською моделями освіти автори виділяли такі проблеми: загальні передумови побудови шкільної системи (політехнізм чи монотехнізм); типи навчальних закладів (дитячий будинок і школа в системі соціалізму; профшкола і школа другого ступеня; школа робітничої молоді; у Росії технікум був підготовчою школою до інституту, а в Україні інститут і технікум визнавалися як рівноправні вищі навчальні заклади з тією різницею, що технікум випускав вузьких спеціалістів, а інститут – висококваліфікованих спеціалістів практиків). На їхню думку, дискусія між діячами освіти двох республік в основних питаннях розбіжностей була особливо гострою за перших років формування української системи (1920, 1921 і 1922 рр.), проте єдність класової політики примушувала обидві сторони шукати спільні шляхи в освітній політиці. Тому в обох республіках за 9 років стався ряд змін в системах освіти: професіоналізація другого концентру, другого ступеня в РСФРР, відмова від дитбудинку як типу виховної установи в УРСР та ін., що значно їх зблизило [4, с. 73-74].

Усе сказане послужило хорошим ґрунтом для вкорінення ідеї політехнізму в навчально-виховну модель української школи. Підготовка школярів до майбутньої трудової діяльності в ході вивчення основ наук здійснювалася також шляхом використання наочних, лабораторних і практичних методів. Учні, використовуючи прикладний матеріал, училися порівнювати, узагальнювати, робити висновки. Викладач математики К. Мазінг розробив “індуктивно-евристичний метод”, який дозволяв ґрунтовно розкрити можливість використання теоретичного матеріалу на практиці. Учителю географії П. Раєвський розкривав особливості соціально-економічного розвитку країн світу залежно від їх географічного розташування. Відомим ученим К. Кеслером було складено змістовний список природничо-наукових колекцій для гімназій, які згодом набули широкого розповсюдження в досвіді вчителів природничо-математичних дисциплін. Значний інтерес у цьому плані становить діяльність Д. Семенова, який, проводячи заняття з вітчизнянознавства, використовував компас, лінійку, флюгер, різно-

манітні плани й креслення. Крім цього, у контексті викладання навчального предмета він організував виробничі екскурсії на підприємства. Узагалі в діяльності гімназій початку ХХ століття спостерігається певна активізація зусиль щодо оснащення лабораторій і навчальних кабінетів [5, с. 199-200].

Наступним кроком до вирішення проблеми зв'язку школи з життям стало заснування пересувного навчально-промислового музею. Його призначення полягало, по-перше, у доборі навчальних посібників, необхідних для викладання природничо-математичних і технічних дисциплін та навчання ремеслам, а по-друге, у колекціонуванні моделей та зразків виробів, що використовуються у вітчизняних і зарубіжних навчальних закладах [5, с. 200].

Для ефективного управління процесом підготовки учнів до майбутньої трудової діяльності була розроблена спеціальна система збору інформації. Так, кожного навчального року вчителі ручної праці мали заповнювати спеціальні бланки, які містили широкий спектр запитань, що детально висвітлював різноманітні аспекти організації трудової підготовки в школі: зміст трудового навчання, форми організації, навчально-методичне й фінансове забезпечення, матеріально-технічна база, наявність кваліфікованих педагогічних кадрів [5, с. 205]. Трудова позакласна діяльність учнів отримала розвиток у літній дитячій Щелковській колонії, культурно-просвітницькому дитячому об'єднанні "Сетлемент", дитячій колонії "Бадьоре життя". Усі ці заклади очолював видатний педагог С. Шацький. Він та його колеги (О. Зеленко, О. Фортунатов, О. Фортунатова, Л. Шлегер, В. Шацька) били переконані, що різноманітна й творча трудова діяльність учнів виступає об'єднуючою ланкою всього навчально-виховного процесу. Виходячи з такого переконання, педагогами навчальних закладів було створено мережу різних дитячих гуртків. В основу їх діяльності "було покладено працю, дитяче самоуправління та задоволення інтересів дітей". Політехнічну спрямованість мали, зокрема, шевський, кравецький, столярний, токарний, біологічний гуртки. Накопичений досвід дозволив С. Шацькому зробити важливий для розвитку педагогічної науки й практики висновок – праця дітей дозволяє нівелювати різницю між урочною та позаурочною діяльністю учнів [5, с. 208].

На початку 20-х рр. ХХ ст. розробка й апробація ідей трудової школи здійснювалася в дослідно-показових навчально-виховних закладах "виробничоцільового ухилу". Педагогічний процес у таких школах будувався навколо вивчення роботи певного промислового або сільськогосподарського підприємства. Зауважимо, що в Україні в цей час майже всі дослідно-показникові заклади функціонували на базі сільських господарств. Тож усі предмети були об'єднані в трудові комплекси й вивчалися на матеріалі конкретних виробничих процесів, іноді це мало штучний характер. У міських школах у цей час зазначеного поширення набуло навчання за Дальтон-планом у вигляді бригадно-колективної форми. Така організація навчання вимагала створення оснащених лабораторій і майстерень. Приміром, у Київському дитячому містечку було обладнано 10 різних лабораторій: з природознавства, фізики та хімії, математики, краєзнавства тощо.

Для прискорення процесу політехнізації шкільної освіти передбачалася реалізація таких стратегічних наслідків діяльності: а) розробка різноманітних форм участі ФЗС у роботі підприємств, окремих цехів, майстерень; б) вивчення питання організації районних майстерень для групи шкіл та розробка плану їх обладнання; в) перегляд змісту суспільно корисної роботи та поєднання її з конкретними завданнями індустріалізації; г) залучення до політехнізації школи інженерно-технічного персоналу підприємств; д) організація праці дітей відповідно до навчально-виробничої мети [5, с. 208-209].

У 1921 р. Наркомос РСФСР розробив й опублікував нові програми для семирічної школи. На жаль, за винятком програми з трудового навчання, українські школи не були забезпечені власними програмами, саме тому Наркомос України рекомендував організувати діяльність освітніх закладів відповідно до російських навчальних планів і програм з урахуванням регіональних умов життя й виробництва, "надаючи індустріальний нахил міським школам і сільськогосподарський – сільським". Однак за такої організації навчального процесу ідея політехнізму залишилася майже нереалі-

зованою. Зауважимо, що на тлі чисельних позитивних зрушень спостерігалися й певні негативні тенденції. По-перше, навчальна робота за цими програмами не відповідала вимогам загальноосвітньої підготовки учнів. По-друге, узяті із навколишнього життя питання не забезпечували міжпредметних зв'язків і були відірвані від систематичного вивчення наук. Як наслідок, абсолютизувалося значення праці в навчанні й вихованні: трудові процеси визнавалися фундаментом пізнання й формування особистості, недооцінювалося значення теоретичних знань, навчання інколи зводилося до вузького ремісництва [5, с. 210-211].

На завершення варто додати, що зібрана інформація може бути використаною для подальшого аналізу реалізації ідеї політехнізму в період 1917 – 1920-х рр.

#### **Список використаної літератури**

1. *Алексюк А. М.* Більшовизм і освіта в Україні / А. М. Алексюк / Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К. : Либідь, 1998. – 557 с.
2. *Ковальчук Г. Г.* Кершенштейгер про роль продуктивної праці у вихованні особистості школяра / Г. Ковальчук // Історико-педагогічний альманах. – 2010. – №2. – С. 24–29.
3. *Мушка О.* Дискусія між Наркомосом УСРР і Наркомосом РСФРР щодо розвитку шкільної освіти: історіографія дослідження (1920 р. – поч. 30-х рр. XX ст.) / О. Мушка // Історико-педагогічний альманах. – 2010. – №2. – С. 73–77.
4. *Семеновська Л. А.* Ідея політехнізму в шкільній освіті України (XX століття): монографія / Лариса Семеновська. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2012. – 344 с.

*Богдана Качан*

### **ПОЛІТЕХНІЗМ ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ В ТВОРЧОСТІ В. О. БОСЕНКА**

Валерій Олексійович Босенко – один із найяскравіших представників радянської та української філософії. Він дослідив розвиток освіти від школи до вищого навчального закладу в своєму творі “Виховати вихователя”. У цій роботі йдеться про принципові зміни самого способу навчання, виховання, освіти. В. О. Босенко показав на практиці розвиток політехнізму та політехнічної освіти.

Метою цієї статті є дослідження феномену політехнізму як необхідного елементу формування особистості людини, розкриття змісту поняття політехнізму та його основних принципів.

Основна задача будь якої освіти – це створити та забезпечити умови для становлення людини як конкурентоспроможного фахівця на ринку праці.

Праця є провідним чинником матеріального і духовного виробництва, тобто найважливішою сферою життєдіяльності людини.

Праця в загальному розумінні – це процес взаємодії людини і природи, в якому людина своєю діяльністю опосередковує, регулює, контролює обмін речовин між собою і природою. Тільки праця, що розгортається у “ланцюжок” (праця – виробництво – продуктивні сили – виробничі відносини – виробництво людини), може виступити об'єктивним формуючим механізмом у вихованні людини.

Політехнізм в освіті, за словами В. І. Леніна, з усіма головними галузями виробництва в теорії і на практиці [4, с. 15], в єдності з інтелектуальним і фізичним навчанням всіх без винятку учасників навчального процесу і кожного однаковою мірою, може забезпечити вірне, нормальне формування, розвиток людини і разом з цим принципову, універсальну готовність до праці в будь-якій її формі.

На думку В. О. Босенка, цим самим забезпечується свобода вибору роду діяльності, вибору з любові, а не з розрахунку, за смаком, а не під впливом дорослих, під тиском психолога, які вже в ранньому дитинстві визначили дитині “суджену” професію. І, нарешті, забезпечується можливість зміни роду діяльності. Останнє взагалі має стати способом життєдіяльності кожного індивіда [1, с. 46].