

ш. 23/44кв/

В. О. ОГНЕВ'ЮК

Осягнення ОСВІТИ: *підсумки XX століття*

10

КИЇВСЬКИЙ МІСЬКИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМ. Б. Д. ГРІНЧЕНКА
Ідентифікаційний код 02136554
БІБЛІОТЕКА

Київ
"Навчальна книга"
2003



*Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту вищої освіти АПН України
(Протокол № 2 від 30 січня 2003 року)*

Рецензенти:

В.П. Андрущенко — доктор філософських наук, професор;
В.С. Крисаченко — доктор філософських наук, професор;
В.І. Ярошовець — доктор філософських наук, професор.

Огнев'юк В.О.

О-38 **Осягнення освіти: Підсумки ХХ століття.** — К.: Навч. книга, 2003. — 111 с. — Бібліогр.: с.107.

ISBN 966-7943-18-6.

У книзі розглядаються історично зумовлені процеси розвитку вітчизняної освіти ХХ ст. Особливу увагу приділено переломним періодам історії та їх впливу на формування відповідних освітніх моделей, зміст та систему освіти.

Історіософський аналіз, багатий фактичний матеріал, звернення до джерел дають можливість побачити тенденції та закономірності становлення національної системи освіти.

Для студентів, аспірантів, науковців та практичних працівників освітньої галузі.

ББК 74.03(4УКР)

Зміст

Вступ	4
1. XX століття: трагедія, звершення, надія...	6
2. Чинник індустріального розвитку	9
3. Національно-визвольні прагнення	14
4. У змаганні за національну школу	16
5. Втрата історичного шансу	24
6. «Знаряддя диктатури пролетаріату»	27
7. Між українізацією та класово-пролетарським вихованням	32
8. Відлучення духовності	38
9. Уніфікація освіти	43
10. Уроки репресій	46
11. Західноукраїнський експурс	48
12. Психоз класової боротьби	51
13. Денаціоналізація та русифікація освіти	54
14. Суперечності та досягнення передвоєнного періоду	56
15. В епіцентрі війни	61
16. Надія і розчарування повоєнного відродження .	64
17. Десталінізація — нова ідеологізація	68
18. Нові виклики індустріальної епохи	74
19. Конфлікт епох	76
20. До гуманітарних пріоритетів сталого розвитку .	83
21. Виклики приватного сектора	86
22. Нові функції освіти	88
23. Проблеми розвитку	91
<i>Висновки</i>	105
<i>Література</i>	107

Вступ

Однією з визначальних рис ХХ ст., попри постійно зростаючу боротьбу між країнами, релігією та атеїзмом, демократією та тоталітаризмом, світові війни та революції, змагання ідеологій, стало не тільки поширення освіти, а й її виокремлення як безумовного чинника розвитку особистості та суспільства.

Трансформації в умовах співіснування аграрного, індустріального й інформаційного сегментів суспільства в Україні відбувалися і відбуваються одночасно з формуванням нового наукового і культурно-освітнього простору.

Зростання частки освічених людей стало поштовхом до пожвавлення національного руху, збудником суспільних прагнень до соціальної справедливості; освічена еліта стимулювала політичну активність українства, що сприяло зростанню національної свідомості і стало визначальним чинником цивілізованого утвердження державної незалежності України наприкінці ХХ ст.

Зміст освіти впродовж минулого століття визначався суспільним замовленням і був пов'язаний із суспільними трансформаціями, тривалий час ґрунтувався на моноідеології, а тому розглядався як знаряддя класової боротьби, що негативно позначилося на гуманістичній людинотворчій функції освіти.

Підсумовуючи результати розвитку освіти за останнє десятиліття ХХ ст., слід зазначити, що суспільству вдалося подолати основні вади радянської системи освіти — підпорядкованість тоталітарній ідеології, заполітизованість, антидемократизм, однотипність навчальних закладів і навчальних планів. Прийнята на початку 90-х рр. Державна програма «Освіта. Україна ХХІ століття» визначила стратегію розвитку освіти в перехідний період. Проте, як і раніше, освіта все ще залишається на периферії державної політики. Закріплена у законодавстві пріоритетність освіти не реалізована у практичній політиці, що негативно позначилося не лише на розвитку освітньої сфери, а й на морально-політичному та економічному розвитку країни.

Подолати цю усталену, але негативну традицію — одне з найважливіших суспільних завдань, адже: "Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені" [53, с. 137] — зазначається в Національній доктрині розвитку освіти.

Отже генеза системи освіти має стати провідною стратегією розвитку українського суспільства й вирішальним чинником його поступу та переходу до інноваційної моделі, повинна спрямовуватися на випередження суспільно-економічних трансформацій.

1. XX століття: трагедія, звершення, надія...

Минуле й сьогодні тісно поєдналися в історичній долі українського народу. А минуле століття залишиться в його історії як один з величних та водночас трагічних періодів. За це століття наш народ пройшов через дві революції, дві світові та одну громадянську війни; живучи в умовах національного утиску з боку тоталітарного режиму, він зазнав небаченої в історії трагедії голодомору. Водночас ХХ ст. — то ще й час могутньої ходи науково-технічного прогресу, освоєння космосу, опанування новітніх технологій, то — початок «комп'ютерної ери». Усе це потребує всебічного вивчення та оцінки.

Історія ХХ ст. позначена гострим протистоянням ідеологій і суспільних систем, яке призвело до численних людських жертв і матеріальних втрат. Уже на початку століття розпочався розпад великих імперських утворень — Австро-Угорщини, Османської Туреччини, Російської імперії; в середині століття остаточно розпалася світова колоніальна система, багато країн Африки та Азії здобули незалежність; кінець століття ознаменувався утворенням нових незалежних держав, які входили до складу колишніх СРСР та СФРЮ. Нарешті здійснилася вікова мрія багатьох поколінь українців — Україна набула статусу незалежної.

ХХ ст. стало часом осмислення природних, соціальних, культурних і духовних витоків людства, а досягнення всебічної гармонії людини з природою стало беззастережною умовою існування людини як такої. Долаючи штучні перепони за допомогою здобутого досвіду, людство поступово спрямовує свій цивілізаційний рух у напрямку взаємоповаги і толерантності. Набувши державної незалежності, проголошеної 24 серпня 1991 р., поряд із розвинутими країнами цей шлях обрала й Україна. Розпочався процес розбудови сучасної демократичної держави, формування громадянського суспільства, становлення ринкових відносин і суспільних трансформацій, покликаних ввести нашу державу у новітній контекст світової історії.

Як відомо, на початку ХХ ст. Україна входила до складу двох імперій — Російської та Австро-Угорської. Це не могло не

позначитися на долі українців: країна була немов розіп'ятою, і впродовж століття одна частина народу України у своєму розвитку орієнтувалася на Схід, а друга — на Захід, що зумовило формування певних особливостей української національної ментальності. Як зазначає академік І. Дзюба, «землі нашого народу протягом століть перебували у складі різних — причому, що дуже важливо, ворожих одна одній, — імперій. Це були чинники дезінтеграції, що зумовили відмінності в суспільному побуті, культурній пам'яті, розмовній, а почасти й писемній мові, — відмінності, що часом виходили за межі звичайних і плідних для кожного народу регіональних особливостей, які його збагачують. Зрештою, відмінності, хоч часом і виразні, не були настільки органічними, щоб поставити під сумнів етнічну єдність українців: на всіх «землях проживання» вони співали тих самих колядок і щедрівок, дотримувалися тих самих звичаїв, читали або переповідали ті самі вірші Шевченка і вірили в того самого Бога. Але розділені державними кордонами, й самі про те не завжди знали, що полегшувало колонізаторам справу поділу їх на малоросів і рутенців, потім східняків і західників, а потім на «совітів» і «бандер»...» [16].

Відтак, два відгалуження однієї культури і традицій, дві гілки християнства, дві війни, дві революції, два світи, боротьба і примирення, прагнення свободи і її досягнення — ось ті складові, які формували українську націю, її філософію та способи життєдіяльності протягом минулого століття.

Як і для всього європейського загалу, пролог історії ХХ ст. для України був пов'язаний із суперечливими процесами морально-психологічного, духовного, політичного та економічного розвитку.

Однією з визначальних рис цього часу попри постійну жорстоку боротьбу країн, релігій та ідеологій стало поширення освіти, зростання її ролі й значення для розвитку людини і суспільства в цілому. Суспільна свідомість та умови розвитку людини в добу індустріалізації визначили потребу у створенні системи освіти як рушійної сили суспільного поступу. Тобто, з одного боку, подальший розвиток суспільства став неможливим без освіти, а з іншого, — освіта не могла

розвиватися без підтримки спільноти. Відтак, на початку століття, як ніколи раніше, стало очевидним, що суспільство може забезпечити свій динамічний розвиток лише за умови інвестицій в духовний та інтелектуальний розвиток людини.

Що являла собою освіта в Україні впродовж минулого століття? Як позначились перетворення в історії, культурі, політиці, економіці на розвитку такого соціального інституту як освіта? Чи усвідомлювало суспільство значення освіти для свого поступу? Саме ці питання ми ставимо перед собою на порозі третього тисячоліття, аналізуючи взаємозв'язки освіти з важливими суспільними процесами, що відбувалися в минулому, відбуваються нині та відбуватимуться в майбутньому.

2. Чинник індустріального розвитку

Початок ХХ ст. для України був позначений її перетворенням з аграрної країни на індустріальну, або, за визначенням Е.Тоффлера, із суспільства Першої Хвилі на суспільство Другої. Аграрне світове суспільство, яке поступово витіснялося індустріальним, могло обійтися і обходилося без запровадження обов'язкової початкової освіти. Воно задовольнялося трансформацією традицій та практичного досвіду попередніх поколінь. Обробляння землі, яка зберігала свої природні властивості, не вимагало застосування особливих технологій, потужної агрохімії чи меліорації. Подібне становище зберігалось й у тваринництві. Рівень споживання м'ясних продуктів був досить низьким, що, до речі, позначалося й на кількості та стані здоров'я населення. З одного боку, обмежені продовольчі ресурси не сприяли приросту населення, а з іншого, — його незначний приріст та повільне зростання попиту не стимулювали виробництва продуктів. Однак із часом ситуація змінилася.

Із середини ХVІІ до початку ХХ ст. населення світу збільшилось на 1 млрд осіб, і у 1900 р. його кількість становила близько 1,6 млрд. Орієнтація переважної більшості країн на індустріальний розвиток у ХХ ст. позначилася на кількості народонаселення, яка за першу половину століття зросла майже настільки, як за минулі 250 років [5, с. 23].

Отже, індустріальний розвиток світового суспільства зумовив демографічні зміни. Населення не лише зростало кількісно, змінилися його структура, розселення та види діяльності, що впливало й на розвиток освіти. Суспільство вже не могло задовольнитися трансформацією традицій, досвіду і знань без розвитку сфери освіти. Зростання потреб суспільства спонукало до розширення видів діяльності людини, стимулювало здійснення наукових досліджень і необхідність глибшого пізнання світу. У свою чергу, активна економічна діяльність ставала неможливою без досягнення певного освітнього рівня. Проте Україна все ще перебувала під впливом аграрної цивілізації, що для неї був достатнім, як уже

зазначалося, елементарний рівень початкової освіти. Арифметика, письмо, читання, Закон Божий становили зміст загальної початкової освіти. Разом з тим для більшості українців і вона була недоступною. У тодішній Росії навчалася лише кожна п'ята дитина шкільного віку. В українських землях, які входили до складу Російської імперії, рівень письменності був на 30 % нижчим від середньостатистичного показника по країні. У 1915 р. діяло 19340 шкіл, у яких навчалися 1 млн 663 тис. дітей. У 452 середніх школах навчалася 140 тис. учнів, а у 19 вищих навчальних закладах було близько 27 тис. студентів.

Щодо населення українських земель, які входили до складу Австро-Угорської імперії, то і його рівень освіти був найнижчим. На початку XX ст. із 6240 сіл Галичини 2214 не мали так званої «нормальної» школи, а 981 село — взагалі будь-якого закладу початкової освіти. На Буковині функціонувало всього 49 шкіл, і лише в чотирьох з них викладання здійснювалось українською мовою. На Закарпатті навчання у школах здійснювалось виключно угорською мовою.

У 1914/15 навч. р. в Україні (у її сучасних межах) налічувалося всього 38 дитячих дошкільних закладів (на 935 місць), 19 361 початкова школа, 356 неповних середніх шкіл, 480 середніх шкіл, у яких навчалися 1 728 313 учнів, 88 училищ (12 486 учнів) і 27 вищих навчальних закладів (35 204 студенти) [41, с. 88, 208, 232]. Це був найнижчий показник серед країн Європи. Спостерігалася значна диференціація щодо рівня письменності між селянами та городянами, а також між чоловіками й жінками. Частка письменних серед мешканців Подільської губернії складала всього 15,5 %, а найвищий показник — 25,9 % — зафіксований у Херсонській губернії. Серед міст за рівнем освіти населення лідерство належало Києву — 44,3 % (52,9 % чоловіків та 33,2 % жінок; тоді як, наприклад, в Одесі за загальних 30,9 % відповідно 35,7 % і 22,4 %) [29, с. 39, 48]. Така диференціація рівня розвитку освіти за регіональною та статевією ознаками є свідченням відсутності єдиних вимог суспільства до рівня освіченості своїх громадян.

Філософія лише зрідка звертається до статистики, її предметом є насамперед досягнення ідей, стратегії та змісту

розвитку суспільного явища. Хоча в ХХІ ст. ця тенденція зазнає змін.

Внаслідок інтерпретації будь-які статистичні дані набувають значного філософського змісту. Особливо це стосується тих даних, що є показниками суспільного розвитку. У нашому дослідженні за кожною цифрою стоїть не лише доля певних соціальних груп, а й філософське усвідомлення суспільних пріоритетів і тенденцій людського розвитку. Цифри виступають своєрідним індикатором суспільного поступу чи суспільної стагнації. Щодо початку ХХ ст. очевидним є висновок, що освіта в Україні, враховуючи політичне становище та рівень цивілізаційного розвитку українських земель, не могла стати пріоритетною сферою, проте можливість подальшого розвитку суспільства вже починали пов'язувати з розвитком освіти.

Зрозуміло, що на кожному континенті, в кожній країні сучасна освіта має свої специфічні особливості; тим більше, що цивілізаційні рівні аграрного та індустріального суспільств (культура) в Європі, Азії, Африці, Америці та Австралії хронологічно не збігаються.

Якщо йдеться про відмінності у становленні освіти на Європейському континенті на початку ХХ ст., слід мати на увазі, що Західна Європа на той час уже перебувала на індустріальному етапі розвитку, а Східна — лише утверджувалась на цьому шляху. В цілому Європа все активніше опановувала ринкову економіку, яку характеризували, з одного боку, формування могутніх монополій, а з іншого, — процес конкуренції дрібних і середніх підприємств. Розвиток індустрії та ринкової економіки ставив перед суспільством нові вимоги щодо освітнього рівня працівника.

Як уже зазначалось, у ХХ ст. після завершення так званого промислового перевороту Україна обрала шлях індустріалізації. У 1895 р. тут налічувалось 30 313 підприємств, на яких працювало 205 тис. найманих робітників. Ринкові відносини все більше охоплювали сільське господарство, що зумовило зміну структури земельної власності й призвело до високого рівня концентрації землі. Власниками 68 % землі були близько 3 тис. поміщиків. Дворянське землеволодіння активно витіснялося ринковим. У 1877—1905 рр. третина площ дворянського

землеволодіння перейшла до осіб недворянського походження. Відтак в аграрному секторі економіки відбулися якісні зміни: розширилося виробництво сільгосппродукції із застосуванням імпортної техніки в землеробстві; кількість вільнонайманих робітників зросла з 1 до 2 млн осіб; збільшилися посівні площі та змінилася структура посівів.

Україна поступово набувала статусу одного зі світових лідерів у галузі виробництва сільськогосподарської продукції. Її частка в експорті пшениці Російської імперії дорівнювала 90 %. 78 % від усіх площ, зайнятих під вирощування цукрового буряку в Росії, становили плантації цієї культури на українських землях; із загальної кількості вирощуваних у Російській імперії зернових 75,1 % озимої пшениці, 38,8 % ярої пшениці, 51,4 % ячменю вирощувалося в Україні [47, с. 279 — 280].

Зміни в аграрному секторі економіки позначилися й на способі життя селян та власників землі, зумовивши зростання їхніх економічних, соціальних і (що найважливіше) культурно-освітніх та духовних потреб.

Стрімко відбувалися якісні зміни й у промисловості. Технічний прогрес став основою економічного зростання у галузі металургії, залізорудної та машинобудівної промисловості. На початку ХХ ст. частка України в промисловому виробництві європейської частини Російської імперії становила 21 % від загального обсягу, при тому, що частка її населення становила лише 18 % [9, с. 60].

Україна стала провідним промисловим регіоном Росії; видобуток вугілля становив тут 68,9 %, виробництво заліза — 52 % чавуну — 53 % і сталі — 65 % від загальноросійського. Водночас розвиток харчової, лісопильної та ін. галузей, ґрунтувався на залученні іноземного капіталу. Зокрема в Україні було зосереджено 76 % усіх російських цукроварень. Одночасно відбувалося активне формування робітничого класу.

На перший погляд, показники сільськогосподарського і промислового виробництва нібито й не залежать від рівня освіти працівників. Насправді ж саме потреби індустріальної економіки зумовили необхідність у запровадженні загальної освіти населення. Е.Тоффлер зазначає: «Організована на фабричний зразок загальна освіта забезпечувала навички

читання й письма, навчала початків арифметики, історії та інших предметів. Це був «відкритий курс навчання». Але під ним лежав невидимий, або «прихований курс навчання», що був набагато головнішим. Він складався, і таким залишається дотепер у більшості індустріальних держав, з трьох курсів: пунктуальності, вміння підкоритися й уміння виконувати механічну, одноманітну роботу. Для заводської праці — а надто на складальному конвеєрі — були потрібні вправні робітники, причому такі, які виконували б вказівки керівництва без запитань. Потрібні були чоловіки й жінки, готові бути рабами біля машин чи в конторах, які б ретельно виконували тяжкі, одноманітні операції» [72, с. 57 — 58].

Ми ще повернемося до цієї проблеми, проте підкреслимо той очевидний факт, що освіта ставала чинником індустріального розвитку, а також його важливим надбанням.

Світова промислова криза початку XX ст. зумовила скорочення (або гальмування) розвитку практично всіх галузей виробництва в Україні. Найвідчутнішою вона була в металургійній, вугільній та залізрудній промисловості. Криза призвела до зростання рівня безробіття, погіршення матеріального становища робітників, загострення соціальних і політичних суперечностей у суспільстві. Залишаючися загалом країною аграрною, де все ще зберігалися рудименти кріпосництва та поміщицького землеволодіння та водночас уже розпочався процес глибокого розшарування селянства, Україна повільно, але невідворотно прямувала шляхом індустріалізації.

Оскільки промисловий розвиток в Україні ґрунтувався переважно на іноземних інвестиціях та залученні іноземних фахівців, освіта в цей період не могла бути ефективним чинником індустріалізації. Та все ж вона помітно впливала на розвиток українського суспільства. Наявність навіть незначної частки освічених людей сприяла поживавленню національного руху, вони збудили суспільні прагнення до соціальної справедливості; освічена еліта стимулювала політичну активність українства.

3. Національно-визвольні прагнення

Процеси, що відбувалися у світі в цілому та в Україні зокрема, сприяли формуванню класової самосвідомості громадян та обранню ними силових способів зміни чинного суспільного устрою. Поява «менеджерів революції», які головним завданням політичної діяльності вважали залучення широких народних мас до революційної боротьби, не лише підвищувала класову самосвідомість, а й активізувала зростання національної свідомості.

В Україні політичне життя характеризувалося насамперед розвитком соціал-демократії (Київ, Харків, Катеринослав), утворенням орієнтованої на інтереси селянства народницької партії соціалістів-революціонерів, а також активізацією ліберального та студентського рухів. На Заході України центрами політичного життя стали Львів, Станіслав, Чернівці. Під впливом загальної політичної активізації до революційного руху поступово втягувалась національно орієнтована громадськість, яка поряд із соціально-політичними вимагала вирішення ряду національних питань. Однією з перших українських організацій самостійницького спрямування стала сформована у Харкові Революційна українська партія (РУП), політичний маніфест якої був викладений у промові М. Міхновського «Самостійна Україна». «...Коли справедливо, що кожна нація з огляду на міжнародні відносини хоче вилитись у форму незалежної, самостійної держави; коли справедливо, що тільки держава одноплеменного, національного змісту може дати своїм членам нічим не обмежану змогу всестороннього розвитку духовного і осягнення найліпшого матеріяльного гаразду, що пишний розцвіт індивідуальности можливий тільки в державі, для якої плеканне індивідуальности є метою, — зазначав М. Міхновський, — тоді стане зовсім зрозумілим, що державна самостійність є головна умова існування нації, а державна незалежність є національним ідеалом між-національних відносин» (Мовні та правописні особливості оригіналу зберігаємо. — В. О.) [64, с. 8].

Так було актуалізовано ідею створення незалежної української держави в нових суспільно-політичних умовах.

Міра співвідношення між загальнополітичним та національним стала головним питанням, що роз'єднувало українську політичну еліту. Це, власне, й призвело до її розколу й утворення в українському політичному просторі різновекторних політичних течій, а відтак непорозумінь, ворожнечі і прямих зіткнень між ними [6, 12, 31, 66].

Національно-визвольні прагнення українців наразилися на особливо різкий опір з боку російських більшовиків-ленінців, які намагалися дискредитувати й викоринити національну спрямованість української революційності, витіснити націонал-патріотів з політичної арени й утвердити «єдино правильну», з їхньої точки зору, політичну орієнтацію — пролетарський інтернаціоналізм.

Незалежницьку політичну орієнтацію національно свідомої частини політичної еліти України В. Ленін таврував як «буржуазний націоналізм», як «величезне зло», яке розмежовує, розшаровує робітничий клас і відволікає його від «справді революційної», тобто класової, боротьби. Ця позиція щодо українства стала домінуючою. Вона пригнічувала (або й нищила) паростки національно орієнтованого політичного руху, тим самим руйнуючи цілісність української нації й суспільства, яке за своїм складом було поліетнічним, а щодо політичних орієнтацій — різновекторним.

4. У змаганні за національну школу

Відсутність національної системи освіти негативно позначалася на політичних орієнтаціях українців. Зміст навчання й виховання в навчальних закладах на території України, що входила до складу Російської імперії, був просякнутий духом монархізму, ортодоксальної релігійності, великоросійського шовінізму. Досягнення поставлених цілей здійснювалося через відповідне викладання Закону Божого, курсів російської мови, історії та географії Росії. Закон Божий викладався в усіх класах і був обов'язковим предметом для всіх учнів. Не лише історія та географія, а й усі інші предмети викладалися таким чином, що Україна як певна територіальна одиниця навіть не згадувалась, хіба що в окремих програмах йшлося про Малу і Білу Русь. Освітня доктрина Російської імперії, не визнаючи права на існування української нації й української мови як таких, прагнула сформувати у свідомості учнів комплекс малоросійської меншовартості. У Росії, поряд із міністерськими і земськими школами, найбільш розповсюдженими були церковнопарафіяльні школи, підпорядковані Синодові. Масовим типом народної школи було однокласне училище (3—4 роки навчання), крім того, створювалися двокласні училища (5 років навчання), а з 1912 р. — вищі навчальні училища. Право вступу до університетів мали лише випускники гімназій, де у свою чергу обмежувався прийом дітей бідних верств населення.

Водночас слід зауважити, що навчальний процес у тодішній школі відзначався певним практичним спрямуванням і відповідав завданням і сутності розвитку індустріального суспільства початку XX ст., що підтверджує аналіз навчальних планів різних закладів освіти, зокрема реальних училищ.

Навчальний процес у реальних училищах, створених на основі реальних гімназій, був спрямований на досягнення високого, як на той час, рівня загальної освіти, характерною ознакою якого була ґрунтовна мовна підготовка. З огляду на тісні зв'язки з Європою і розвиток ринкових відносин вивчення мов стало пріоритетом навчального процесу, на нього відводилося майже 36 % від загальної кількості навчальних годин. Це характерна риса системи загальної освіти кінця

XIX — початку XX ст. На другій позиції стояло вивчення математики (16,8 %), що пояснюється відповідною орієнтацією індустріальної епохи. В цілому питома вага математики, фізики, природознавства і креслення в навчальному плані становила понад 30 %. Вивчення Закону Божого та історії, що виступали ідеологічною й духовною основою навчального плану, становило відповідно по 8 % від загального навчального навантаження.

На відміну від реального училища, в чотирикласному сільському училищі пріоритет віддавався предметам насамперед професійного спрямування, на вивчення яких відводилося майже 20 % навчального плану. Підкреслимо, що заняття мали прикладний характер. Наведемо лише назви деяких навчальних предметів у сільському училищі: комерційна арифметика, геометрія із землеробством, фізика з хімією, фізіологія з гігієною тощо. Слід зауважити, що вивченню російської мови присвячувалося до 20 % навчального часу, інші ж мови (в тому числі й українська) у чотирикласному сільському училищі взагалі не вивчалися.

Проте для представників широкого загалу й такий рівень освіти був недоступним. Їхня освіта здебільшого обмежувалась опануванням курсу церковнопарафіяльної школи. Подекуди в Україні з огляду на потреби зростаючої промисловості відкривались ремісничі училища.

Про українське національне виховання в системі освіти годі й говорити, адже освіта прислужувалась інтересам держав, до складу яких входили землі України. Ці держави не лише ігнорували національно-культурні потреби народів, які проживали на їх території (звичайно, за винятком титульної нації), а й за своєю сутністю ворогували з ними. Відтак українські національні цінності формувалися всупереч офіційним державним доктринам. Проте в цьому процесі діяв і зворотний ефект від реалізованих утисків та переслідувань. Заборонене завжди привертає до себе увагу, адже чого не вільно, те й кортить. Зрештою боротьба проти заборони української мови стала підоймою національної свідомості, рушійною силою національно-визвольних змагань. Цю обставину підкреслював Борис Грінченко: «З 80-х рр. XVIII ст. заборонили нам наші школи». З часів Петра I почали забороняти

нам нашу мову, вона втратила одну за іншою всі позиції, залишилася лише в народній масі й відродилася небувалою красою в творах Котляревського, Квітки, Шевченка, Куліша, М.Вовчка та інш. Її з 1863 р. заборонили знову, але чи перестала існувати українська література? Поступово, то руйнуючи, то обходячи перешкоди, вона продовжувала розвиватися і знаходитись в стані, який забезпечує її подальше існування і розвиток. В той же час ця література дала нове життя в середовище денационалізованих освітніх класів: вона виховала кадри інтелігенції, які свідомо відносяться до своїх національних обов'язків, і зробила це долаючи великі труднощі без національної школи і усяких національних установ. Це результат заборонних мір, з одного боку, а з другого — ми бачимо в літературі й в усьому українському суспільстві те законне подразнення, яке завжди викликається, такими заборонами...» (Стиль цитати збережено. — В.О.) [8, с. 90].

Б.Грінченко, М.Грушевський, М.Коцюбинський, С.Русова, Я.Чепіга, І.Франко, Леся Українка та ряд інших діячів культури і науки утверджували у свідомості українців прагнення до утворення національної держави та створення системи національної освіти.

У змаганнях за створення такої системи значною була роль української інтелігенції, зокрема Михайло Коцюбинський і Степан Васильченко вчителювали, Микола Аркас і Марко Кропивницький відкрили українські школи у своїх рідних селах. Змістовною на цьому шляху була діяльність Михайла Грушевського, який у передмові до виданої в 1912 р. книги «Про українську мову і українську школу» писав: «Серед усіх потреб нашого національного життя потреба рідної школи найголовніша, бо народ, який не має своєї школи, може бути лише пасербом чужих народів, а ніколи не виб'ється на самостійну дорогу існування» [11, с. 13].

У західноукраїнських землях відомий український письменник і громадський діяч Іван Франко, добре обізнаний із критичним становищем освіти на Галичині, де українців змушували вчитися німецькою й польською мовами, активно обстоював право всіх громадян безкоштовно навчатися рідною мовою, рішуче домагався поліпшення становища вчителя, зміни шкільної системи й змісту освіти, демократизації шкільного

життя: «... школа, хоч і як важна та свята річ, все-таки є для людей, а не люди для школи. І для того ми маємо право і обов'язок сказати тут і своє слово, а як ви нас не вислухаєте, то ми можемо і будемо через своїх послів у Львові та й у Відні домагатися і добиватися, щоби школи за наші гроші були такі, яких нам треба, а не такі, яких вам хочеться» (Стиль цитати збережено. — В.О.) [76, с. 93].

Спільним для освітніх програм шкіл і гімназій Російської й Австро-Угорської імперій було вивчення релігії та іноземних мов.

У гімназіях Галичини на опанування мовами відводилося понад 58 % навчального часу, на релігійні предмети — 6,3 %, історію — 8,3 %; понад 24 % — на предмети природничо-математичного циклу. Гімназійна освіта сприяла формуванню в молоді певного світогляду, відкривала можливості для здобуття освіти у країнах Європи.

Навчальний план для народних шкіл Галичини був дискримінаційним щодо рідної мови учнів та утверджував пріоритет офіційної мови навчання (німецької або польської). У школах, що діяли на території, контрольованій Росією, українська мова взагалі була під заборонаю. Багато змін, передбачених проектом реформи системи освіти в 1915—1916 рр. (запровадження демократичного принципу єдиної школи, фуркації навчання (поділу за циклами) у старших класах, вивчення рідної мови, ідеї краєзнавства та «трудового начала», а також запровадження демократизації в управлінні, самоврядування, комітети громадськості, батьківські ради), фактично не було реалізовано. Розвиток школи так і не став пріоритетом у громадському та економічному житті країни.

Проте в західноукраїнських землях все ж непоодинокими були навчальні заклади з українською мовою навчання та викладанням історії рідного краю [27], що сприяло формуванню національної свідомості та патріотизму вихованців. Для розвитку освіти в Україні велике значення мало також створення навчальних закладів для дівчат.

Отже, порівняння змісту освітніх програм навчальних закладів у Російській та Австро-Угорській імперіях дає змогу відповісти на запитання про особливості формування національної свідомості українців Заходу і Сходу України.

Якщо у школах українських земель, що входили до складу Росії, українська мова була під забороною, то в Західній Україні, попри складні умови, таки формувалась україномовна освіта. Це було особливо важливим для розвитку освіти в Україні на початку ХХ ст., коли почали відроджуватися традиції часів Київської Русі, Запорозької Січі та Гетьманщини.

Загальновідомо, що в Київській Русі з прийняттям християнства почала швидко поширюватись освіта. Володимир Великий, за свідченням літописця, почав брати дітей у поважних людей й давати їм «книжну науку». Подібно до інших європейських країн, школи відкривалися при церквах і монастирях. З часом освіта стала поширюватись серед ремесників і простих городян, а подекуди й у селах: «...церковні школи мали у нас велику популярність, і кожна, найменша навіть оселя, вимагала, щоб дяк або священник вів при церкві науку» [30, с. 125].

Значного розвитку набула освіта в Україні в роки Хмельниччини, про що свідчить П.Алеппський: «По всій козацькій землі ми відмітили прегарну рису, що нас дуже дивувала: всі вони, з малими виїмками, навіть їх жінки та доньки, вміють читати та знають порядок богослужби і церковний спів. Крім того, священники вчать сиріт та не дозволяють, щоб вони тинялися неуками по вулицях. Число письменних зросло, особливо за часів Хмельницького» [30, с. 125].

Наприкінці ХІХ — на початку ХХ ст. у Центральній і Східній Україні активну діяльність розгорнули освітні товариства. Зокрема, члени Київського товариства письменності відкривали бібліотеки-читальні при церковно-парафіяльних школах, недільні школи, класи для дорослих. Викладачі Харківської приватної школи підготували для недільних шкіл програми з усіх предметів, запроваджені до вивчення в усій Російській імперії [59, с. 89]. У Києві в 1882 — 1918 рр. діяло Товариство сприяння початковій освіті. У західноукраїнських землях, починаючи з 1868 р., розгорнулась діяльність Товариства «Просвіта» (що тривала впродовж семидесяти одного року) з метою «просвіти й піднесення культури та добробуту українського народу у всіх його верствах і напрямках життя» [62, с. 27].

На початку ХХ ст. організації «Просвіти» поширюються в усій Україні. У 1906 р. Б.Грінченко створює Київську «Просвіту», що стала центром національного відродження міста й усієї губернії. «Наші просвітні товариства понесуть хвилі розумного життя, світло науки і мистецтва в найдальші закутки Вкраїни, поширять і зроблять популярними надбання культури нашої української і світової», — зазначав він [62, с.116].

У 1908 р. були створені ще два громадських об'єднання — «Київське товариство поширення письменності» й «Товариство поширення письменності в народі». Таким чином, громадськість активно впливала на розвиток освіти, намагаючись подолати неписьменність. Саме під тиском громадської думки здійснювалися спроби законодавчим шляхом запровадити обов'язкову початкову освіту. Відповідно до задумів російського реформатора П. Столипіна запровадження обов'язкового початкового навчання планувалось на 1922—1923 рр.

Педагогічна діяльність Б.Грінченка пройнята ідеями демократизму, гуманізму й народності. В його працях «Яка тепер народна школа на Вкраїні», «Братства й просвітня школа на Вкраїні за польського панування до Б.Хмельницького», «Народні вчителі і українська школа» послідовно обстоюється думка про необхідність навчання і виховання, спілкування вчителів, дітей і батьків українською мовою; ставиться завдання досягти розвитку гармонійної особистості на основі набутого історичного досвіду, системи духовних і морально-етичних цінностей українського народу. Погляди Б. Грінченка щодо формування національної самосвідомості, принципу наступності системи освіти, ролі інтелігенції у створенні національного культурного середовища, демократичності школи і фахової підготовки вчителів залишаються актуальними й донині.

До надбань української педагогічної думки, що формувалася на терені Російської імперії, належать статті й праці С. Русової, яка підкреслювала: «Педагоги, які б вели українську школу, мусять бути зв'язані однією ідеєю й захоплені однією натхненною метою скласти першу, найкращу у нас школу, яка б сприяла розвитку кращих сторін національної душі, переробляла б на добро поодинокі злі риси й утворювала б справді високо

піднесену моральну атмосферу» (Стиль цитати збережено. — В.О.) [63, с. 153].

«Проект української школи» (1913 р.) Я. Чепіги гостро ставить питання щодо недоліків тогочасної системи освіти, яка, на його думку, стала знаряддям пригнічення індивідуальності, самостійності, волі вихованців, культивувала розвиток моральних якостей, що не відповідали високим людським ідеалам. Філософсько-педагогічні погляди Я. Чепіги початку ХХ ст. залишаються актуальними й на порозі ХХІ ст. Адже він вважав, що в центрі нової школи має стати дитина, її послідовний духовний і фізичний розвиток. Метою школи, за Я. Чепігою, має бути збереження неповторної людської індивідуальності та вдосконалення: «Розглядаючи і вдумуючись в закони природи, ми бачимо,— підкреслював педагог,— що найліпші, найгарніші, найгармонійніші створення витворено самою природою. Мистецтво ж тільки переймає у природи, позичає в ній образи, намагається тільки витворити подібне їй. Все живе і творче в природі, все ж витворене і оброблене мистецтвом буде мертве, перекручене і негармонійне. Всяке живе створіння додержується в своєму житті законів природи. Школа ж, аби не бути мертвою, повинна будуватись на цих самих законах, бути живою і активною, як сама природа. В ній вихованець повинен знайти все, що вимагає природа його, особливості його організму і все, що сприяє його нормальному розвитку. Всі свої турботи школа повинна направляти на користь цього природничого розвитку, а не шкодити йому, затримуючи штучними заходами. Жоден розумний садовник не робить цього, а завше дає рослинам миттєве тепло і відповідний ґрунт, щоб вільно росли вони, міцніли і давали гарні і добрі овочі» (Стиль цитати збережено. — В.О.) [77, с. 190].

Я. Чепіга сповідував філософію національної освіти, її природного взаємозв'язку з життям народу: «Кожна нація має в собі індивідуальні риси, що так виразно відрізняють її від інших націй. Тут і звичаї, і мова. і психічний склад думок, і фізичні особливості, і все, що склада ґрунт відокремлення кожної нації, кожного народу. І коли нація, або народ, творить щось, то витворене буде мати всі ознаки його національного духу, національного генія. А як виховання йде шляхом передавання

молодшому поколінню придбаного нацією, то народня правдива школа може бути витворена тільки в душі нації, її мови, її історії, звичаїв, її переказів, її культури, її духовної творчості, і тільки така школа не відірве дитину від її дійсного ґрунту, тільки тоді не буде дитина пересажена на чужий її природі ґрунт. Як не можна виростити дерево міцним і здоровим на невідповідному йому ґрунті, так, не поламавши і не попсувавши псіхіки дитини, не можна виховувати і навчати її відповідно духові чужої нації» (Стиль цитати збережено. — В.О.) [77, с. 189]. Він переконливо доводив, що школа має давати простір для розвитку кращих індивідуальних рис дитини, забезпечувати її вільне фізичне і духовне удосконалення. В основу філософії «Проекту української школи» Я. Чепіга поклав такі положення:

- збереження в дитині духовних сил нації й рідної мови;
- створення умов для розвитку у вихованців національної ментальності (мова, мислення, розумова діяльність, поведінка, темперамент) як основи вільного здобуття знань та пізнання дійсних цінностей життя;
- відповідність освіти природним прагненням людини. Подолання педагогами ілюзій щодо влади над природою дитини;
- узгодженість освіти з природним хистом дитини;
- повний взаємозв'язок із реальним життям і безпосереднє пізнання навколишнього світу;
- вільний розвиток природи дитини, що забезпечує широту й глибину її діяльності й творчості, відсутність примусу;
- зміна структури початкової освіти та функцій учителя, який має стати «співпрацівником дитини в освіті»;
- неодмінне пізнання внутрішнього світу дитини й законів, що керують її поведінкою.

Отже, на початку ХХ ст. відбулася еволюція світоглядної моделі в педагогічній думці й освіті; формувались оригінальні педагогічні погляди, кристалізувалася філософія української школи, складалося цілісне уявлення про те, як і якого громадянина має формувати школа в Україні. На жаль, плани прогресивної української громадськості були перекреслені Першою світовою війною та революційним буревієм.

5. Втрата історичного шансу

Революційний пролог української історії був досить суперечливим. Якщо ж додати до цього руйнівні наслідки, спричинені Першою світовою війною, жовтневим переворотом 1917 р. та більшовизацією України, то про утвердження українця-громадянина як дійсного суб'єкта історії, здатного визначити й побудувати своє майбутнє, фактично і мови не могло бути. Разом з тим початок ХХ ст. був позначений дією суперечливого кола проукраїнських сил, що визначили конфліктний перебіг подій у боротьбі за українську державність.

Трагедію українського національного розколу поглибила Перша світова війна. Україна стала театром тривалих бойових дій і зазнала приниження й страхіть окупації. Сотні тисяч українців, рекрутованих до війська ворогуючих сторін, бились і вмирали за чужі для них імперські інтереси; національно-культурницька й просвітницька діяльність стала майже неможливою; жахаючою була й спричинена війною, а згодом — революційними подіями 1917—1920 рр. господарська руїна.

Повалення російського самодержавства і розпад Австро-Угорщини активізували в Україні дії трьох розрізнених і налаштованих одна проти одної політичних груп: загальнодемократичного (загальноросійського поступового), радикально-революційного (лівосоціалістичного) та національно-демократичного (українського) спрямування. Саме тоді була написана ще одна трагічна сторінка в історії України ХХ ст.: боротьба цих груп за вплив на розвиток подій спричинила політичні і збройні зіткнення, що зумовило утвердження і панування в Україні чужої державної волі. Рух, який мав би вивести країну на високий рівень загальноцивілізаційного розвитку, гальмувала неспроможність його політичної еліти до об'єднання, до розробки і реалізації програми рішучих заходів, яких вимагала сувора реальність перехідного періоду. Політична риторика щодо автономії України превалювала над практичними діями — організацією економічного життя країни, військової справи, досягненням компромісної взаємодії між

політичними течіями тощо. Історичний шанс порозуміння між різними політичними силами був безповоротно втрачений.

При цьому слід зазначити, що негативне ставлення російських демократів до національного руху в Україні все ж не змогло перешкодити проголошенню Української Народної Республіки. Третім Універсалом Центральної Ради були окреслені не лише територіальні межі країни, а й завдання розбудови держави, її європейський вибір і принципи економічної трансформації. Разом з тим Центральній Раді бракувало послідовності й повного розуміння глибини соціально-політичних перетворень. Її лідери помилково вважали, що жовтневі події у Петрограді — це заколот, який незабаром буде придушено, й покладали надії на утворення Федеративної Російської Республіки з новою конституцією.

Німецько-австрійська окупація теж стала однією з головних причин краху українського національного самоврядування. З одного боку, співробітництво з німцями та австрійцями відштовхнуло від УНР переважну більшість населення України; з іншого, — формально визнаючи автономію, німці разом з австрійцями та румунами фактично вважали себе господарями України. Окупаційна влада чинила суд над її громадянами, керувала господарськими справами; залишаючи українців на межі голоду, вона організувала вивезення з країни всього, що мало цінність у Європі та в світі — від картоплі, сала, яєць до вугілля, спирту, залізної і марганцевої руд, лісоматеріалів. Вона ж ініціювала роззброєння дивізії «синьожупаників», формування уряду гетьмана П. Скоропадського. Від влади фактично були усунуті ті політичні сили, які могли змінити перебіг подій. Процес творення української демократичної державності, а разом з ним і поворот до соціогуманітарних пріоритетів організації суспільного життя, було перервано.

Водночас існування Гетьманату, його діяльність мали й певні позитивні результати: визнання суверенітету України з боку майже двох десятків країн світу, у тому числі РРФСР; проведення мирних переговорів з Росією; набуття досвіду організації роботи державного апарату; створення проектів реформування вищих органів судової влади; утворення нових органів охорони правопорядку (Державна варта); відродження

козацьких традицій на державному рівні; досвід здійснення жорсткого контролю за розподілом фінансів; конструктивні культурні зрушення — відродження національного театру, заснування нових бібліотек, видавництв тощо, що сприяло розвитку науки.

Період Гетьманату, що тривав сім з половиною місяців, незважаючи на всі його суперечності, був позитивним і щодо становлення й розвитку української освіти. Він характеризувався переходом початкової школи на українську мову навчання, введенням обов'язковості спілкування українською мовою на вчительських семінарах, створенням українських гімназій (близько 150). В університетах, де викладання здійснювалося російською мовою, як обов'язкові предмети вводились українська мова, історія та географія України, історія української літератури.

Про особливу увагу до українознавчих предметів свідчать тимчасові програми для початкових шкіл на 1918/19 навч. р., які пропонували старшим учням вже з третього року навчання викладати молодшим школярам пропедевтичні курси географії у зв'язку з вивченням краєзнавства та історії України.

У Києві було відкрито перший Державний Український університет, а в Кам'янці-Подільському — другий Державний Український університет. Для розвитку науки й освіти в Україні величезне значення мало заснування 24 листопада 1918 р. Української Академії наук. Першим її президентом став відомий український учений В.Вернадський, до наукових поглядів якого ми звернемося в наступних розділах дослідження.

Отже, за Гетьманату було легалізовано українську мову та зроблено спробу створити національну систему освіти.

Водночас у період гетьманства П. Скоропадського становлення України як незалежної держави так і не відбулося. Україна втратила ще один історичний шанс національного відродження. Імперські сили виявилися сильнішими. Загальна руйнація країни тривала. Над Україною нависла загроза більшовизму — більш руйнівної сили, аніж усі попередні.

6. «Знаряддя диктатури пролетаріату»

Більшовизація України розпочалася з воєнної агресії радянських військ у листопаді 1918 р., проголошення радянської влади у Харкові (січень 1919 р.), порушення нетривкої угоди між директорією та Радою комісарів щодо вирішення національних питань, досягнутої з метою повалення гетьманського режиму.

Більшовизм в Україні не мав глибокої кореневої системи. Саме тому комунізм як ідеологія і практика був експортований на територію України. Проте, навіть будучи привнесеним, більшовизм досить швидко вкорінився в українському життєвому просторі й згодом оволодів ним цілковито й надовго. «Більшовицький переворот у жовтні 1917-го в Петрограді, громадянська війна, що супроводжувалася масовим терором і звірствами, проголошення й падіння Української Народної Республіки, гетьманської держави Скоропадського та Директорії, анархія, символічні демонстрації суверенності та погроми, наступ з Дону і поразка Білої армії на чолі з генералом Денікіним, переродження режиму Петлюри та його союз з Польщею стали тією низкою подій суперечливого характеру, які проклали дорогу репресивному режиму. Фінальним акордом цього дивовижного плетива історичних перипетій виявилась перемога більшовиків, що відкрила дорогу трагічному процесу «більшовизації», а згодом — «сталінізації» України, утвердження тоталітарно-репресивного режиму» [39, с. 364].

«Радянський період» в історії України є не лише суперечливим, а й трагічним. Його позитивні зрушення — це надто слабка втіха порівняно з мільйонними жертвами громадянської і Другої світової воєн, голодомору, сталінських репресій та з фактичною втратою державності, проголошеної в пореволюційний період. Хід історичних подій та здійснювані більшовиками перетворення, по суті, поглиблювали відстороненість України від цивілізаційного розвитку. Повернення до його лона ставало дедалі проблематичнішим.

Більшовики вважали освіту знаряддям класової боротьби та будівництва комуністичного суспільства. «Завдання органів виховання і освіти — бути знаряддям диктатури пролетаріату для знищення класового суспільства і створення нового, провід-

ником принципів комунізму й ідейно-організуючого впливу пролетаріату на напівпролетарські та непролетарські верстви трудящих мас з метою виховання покоління будівників нового комуністичного суспільства», — зазначалося в законодавчих актах перших років радянської влади [34, с. 1]. Здійснювані у країні зміни в галузі освіти спрямовувались на зруйнування старої загальноосвітньої системи, «витравлення» з навчального процесу духу «буржуазності», адже «...вся освіта ... повинна бути просякнутаю духом комунізму» та й здійснюватись «під керівництвом партії», — наголошувала Н. Крупська — один із керівників наркомату освіти й теоретик розбудови радянської школи [40, с. 65]. В 1918 р. було ухвалено «Декларацію про єдину трудову школу», але оскільки марксизм поєднувався в ній із загальнолюдськими цінностями, чого не сприймали апологети комунізму, вона так і залишилась декларацією, а на практиці запроваджувався «класово-партійний підхід».

Отже, в країні формувалася модель освіти, підпорядкована ідеї класової боротьби; освіта розглядалася не в контексті людського розвитку, а як знаряддя ідеологічного впливу на різні верстви населення. Ідеолого-політичну концепцію професійної освіти більшовики почали реалізовувати одразу після приходу до влади. З 1920 р. після затвердження «Схеми народної освіти УСРР» в Україні формується система «нижчої професійної освіти», були розроблені орієнтовні навчальні плани і програми, що використовувалися училищами та професійно-технічними школами для складання конкретних навчальних планів і програм.

Професійно-технічні школи прагнули до поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки. Програми із загальноосвітніх предметів були максимально наближені до потреб виробництва. В.Ленін вимагав розширити перелік загальноосвітніх предметів для всіх профтехшкіл. Відтак у програмі знайшли відображення такі предмети: комунізм, загальна історія, історія революцій, у тому числі революції 1917 р., тощо. У 1920 р. приймається Декрет «Про навчальну професійно-технічну повинність». Відповідно до цього декрету всі робітники віком від 18 до 40 років оголошувалися такими, що підлягають професійно-технічній повинності [68, с. 325].

В Україні починають формуватися школи фабрично-заводського учнівства (ФЗУ). У 1921 р. вже діяло 80 таких закладів, де навчалося 5460 учнів; у 1923 р. кількість шкіл ФЗУ зросла до 242, а їх контингент становив майже 19 тис. учнів [51]. Школи ФЗУ користувалися навчальними планами і програмами, які затверджувалися відповідними науково-технічними радами ЦК галузевих профспілок.

В. Ленін відверто заявляв: «Ми говоримо: наша справа в галузі шкільній є та сама боротьба за повалення буржуазії...» [46, с. 77]. Отже, школа безпосередньо втягувалася у процес класової боротьби. «Для працівників освіти і для комуністичної партії як авангарду в боротьбі повинно бути основним завданням — допомогти вихованню й освіті трудящих мас, аби подолати старі звички, старі навички, які залишилися нам у спадщину від старого ладу, навички і звички власницькі, які наскрізь проймають товщу мас» [45, с. 400]. Ця теза В. Леніна стала ключовою для політики більшовиків, вона набула практичного втілення під час викорінення навичок господаря й власника та їх фізичного винищення. У школах вивчали твори, в яких карикатурно змальовувався й висміювався селянин — власник землі, його визначали не інакше як глитаю, куркуля, експлуататора. У дітей та молоді формувалися нігілістичне ставлення до приватної власності, спотворені уявлення про життєві цінності, що ґрунтувалися на класових пріоритетах. Усе, що відповідало «класовим інтересам» пролетаріату й трудового селянства, виправдовувалось, навіть загибель сотень тисяч людей у добу колективізації. Слід зауважити, що запровадження словосполучення «трудове селянство» було не випадковим. Тим самим у свідомість громадян країни закладалося певне ставлення до селян, що обробляли землю одноосібно. У країні героїзувалися вчинки на зразок «подвигу» Павлика Морозова, який доніс на рідного батька. Наслідки «антивласницького» виховання, яке пригнічувало будь-яку ініціативу й ставило громадян країни у повну залежність від волі держави, відчутні й донині. Уся система освіти відповідно до задумів більшовиків була спрямована на виховання молоді як слухняних рабів для колгоспів і заводів, тобто освіта перетворилася на засіб боротьби з власним народом. В. Ленін

не приховував, що, кажучи про опір капіталістів, він мав на думці опір власне народу. «Наше завдання, — зазначав він, — побороти весь опір капіталістів, не тільки воєнний і політичний, а й ідейний, найглибший і наймогутніший. Завдання наших працівників освіти — здійснити цю переробку маси» [45, с. 406]. Саме з метою «переробки маси» при Наркомосі та відділах освіти були створені органи Головкомполітосвіти, що опікувалися позашкільною освітою та закладами культури. Учителство в своїй основі негативно сприйняло жовтневий переворот. Це визнавав і В. Ленін: «Наркомос пережив довгу боротьбу, довгий час учительська організація боролась із соціалістичним переворотом» [45, с. 403]. Цікавим є сам факт визнання В. Леніним того, що так звана революція була не чим іншим, як переворотом.

Комуністичній ідеології притаманне повне цівелювання людини як особистості, громадянина. Недаремно ці слова не властиві для лексики більшовицьких лідерів; вони оперують поняттями «клас, маси, армія, пролетаріат», у яких особистість має розчинитися, знівелювати. Подолання світогляду власника саме тому було одним із пріоритетних завдань, що власник — це самодостатня особистість, яка знає, в який спосіб і для чого жити і як відмежуватися від примх політичних авантюристів і кар'єристів. Зрозуміло, саме такі люди були не потрібні Радянській владі. Звідси й пріоритети виховання, що формувалися комуністичними лідерами і запроваджувались у життя радянською системою освіти.

Отже, більшовикам будь-що необхідно було перевиховати народ. Проте в малописьменній країні зробити це було неможливо: «...поки у нас є в країні таке явище, як неписьменність, про політичну освіту надто важко говорити» [45, с. 174]. Це переконливо доводить, що більшовики формували школу насамперед як політичну систему перевиховання. Водночас неписьменність перешкождала розвитку індивіда як творчої, вільної, активної особистості з високим рівнем самосвідомості та критичного мислення. Та чи потрібні були такі люди новому режиму? У ході «культурної революції» новій владі потрібно було ліквідувати неписьменність для інших цілей. Усе населення країни необхідно було навчити думати

однаково — розуміти та сприймати як наказ лише прості й чіткі гасла. Тому складне й багатогранне духовне життя з його рефлексіями та індивідуальним сприйняттям дійсності до планів щодо культурного перетворення суспільства не входило. Потрібно було діяти просто та ефективно. Більшовики розуміли, що лише за умови, коли через навчання у школі пройде кожна людина на своєму життєвому шляху, буде можливість сформувати «класову свідомість» майже у всіх громадян. Це й спонукало до подолання неписьменності у країні й запровадження обов'язкової початкової освіти. Однак перехід до обов'язкової початкової освіти став можливим лише у 1930 р. і пов'язувався із здійсненням «культурної революції»: «Головне тепер перейти на обов'язкову початкову освіту. Я кажу „головне“, оскільки такий перехід означав би рішучий крок у справі культурної революції» [69, с. 672].

Ліквідація неписьменності була хоча й суперечливим, але все ж значним успіхом перших десятиліть існування Радянської влади. Народ щиро вірив, що освіта відкриває йому шляхи до гідного життя. Сотні тисяч дорослих громадян, пройшовши через так звані лікнепи (пункти ліквідації неписьменності), прилучалися до знань. У 1927 р. в Україні в системі політосвіти діяло 1058 робітничих клубів, 3597 сільбудів та 7114 хат-читалень. Кількість лікнепів зросла з 2188 у 1922 р. до 17 542 у 1925 р. У 1927—1928 рр. навчанням було охоплено 305 546 неписьменних і 45 тис. малописьменних, а у 1931 р. — відповідно 2 876 176 і 1 843 300 [4, с. 16].

7. Між українізацією та класово-пролетарським вихованням

Розвиток освіти в Україні в період з 1918 по 1930 рр. був нерозривно пов'язаний з процесом українізації. Діяльність Центральної Ради, Гетьманату та Директорії сприяла становленню української школи. У цей час українська мова набуває статусу державної. Українські політичні партії також усвідомлювали необхідність розвитку національної освіти. Розуміючи, що «... устрій шкіл вимагає наближення їх до національної української основи, включаючи сюди і викладання наук на українській мові» [54, с. 474], лідери партій вносили відповідні положення до своїх партійних програм. Українська народна республіканська партія одним із пріоритетних завдань називала «українізацію нижчої, середньої й вищої шкіл на Україні» [54, с. 510].

20-ті рр. позначилися досить широкою автономністю Народного комісаріату освіти УСРР щодо органів центрального управління. Зокрема «Положенням про побудову взаємовідносин між Наркомосвіти України та Наркомосвіти Росії» (1921) передбачалося, що управлінські рішення Наркомосвіти Росії не мають правової сили для навчальних закладів України без погодження з Наркомосом УСРР [17, с. 581].

У 1923 р. декретом ВУЦВК було проголошено українізацію всіх державних органів. Так звана коренізація — спиралися на місцеві «корінні» кадри — мала вирішальне значення для формування української еліти у сфері державного управління, а також для розвитку національної системи освіти, культури, становлення інформаційної системи у республіці. Вражають темпи здійснення українізації освіти, що, зокрема, засвідчує виступ наркома освіти М.О.Скрипника: «Коли ми візьмемо забезпечення нашого дитинства за мовою навчання, то бачимо, що з 69 % в 1923 р. мова навчання в українській школі зросла в 1925-26 р. до 81,9 %. Українізацію школи переведено, та дозвольте навести..., що це ні в якому разі не означає зменшення і придавлення інтересів наших національних меншостей. Українська школа в 1927 р. має 1587 тис. учнів, російська — 244 тис., єврейська — 41 тис., польська — 18 тис., німецька —

30 тис. і т.ін. У відсотках матимемо такі цифри: українською мовою навчання з 50 % в 1922 році підвищилося до 80,7 % в 1927 р. Це по всіх трудшколах. Коли взяти трудшколи за національністю, то в них є 76,1 % українців-учнів. Отже, тут є майже повна відповідність: мовою навчання трудшкола відповідає національності своїх учнів. Коли взяти 7-річки, то в 1927 р. з українською мовою навчання їх було лише 61,8 %. В профосвіті ми маємо такий склад учнів за національністю: українців — 48,7 %, росіян — 20,1 %, євреїв — 29,7 %» (Стиль цитати збережено. — В.О.) [73, с.339]. Вже у 1924 р. українську мову було впроваджено в 67 % навчальних закладів.

Однак не слід перебільшувати дієвість політики українізації, що, зрештою, була виявом компромісної тактики більшовиків у вирішенні так званого національного питання і мала на меті посилення їхнього впливу на національно орієнтовану частину населення, залучення українського етнічного елементу до складу більшовицької партії та владних структур. Як зазначає відомий український філософ М. Попович, українізація «служувала прикриттям для тоталітарного повороту» [61, с. 579]. Та все ж курс на українізацію позитивно позначився на формуванні української національної самосвідомості, ціннісного ставлення до української мови й культури. У цьому контексті освіта стала важливим чинником зазначених перетворень, що зумовило відповідну реакцію владних структур. У виступі на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти Президент України Л. Кучма щодо українізації 20-х рр. зазначав: «Головна ж суперечність полягала у тому, що влада і національна інтелігенція дивилися на цей процес по-різному і розраховували на різні його результати. Для влади важливо було створити привабливий імідж своєї політики і зміцнити позиції у регіоні, який змирився з більшовицьким пануванням лише після тривалої громадянської війни. А національна еліта вбачала в цьому курсі можливість повернення до національних джерел, а заодно і зміцнення українського суверенітету. Як тільки процеси українізації вийшли з-під контролю Москви, вона негайно повернулася до цілеспрямованого централізаторського курсу і посилила русифікаторську політику» [74]. Це підтверджується зростанням кількості шкіл з російською

мовою навчання з 1342 у 1930/31 навч. р. до 2650 у 1941 р., що відповідало рішенням пленуму ЦК КП(б)У від 6 лютого—17 жовтня 1922 р., в яких, зокрема, вказувалося: «Без неухильного прагнення до радянзації української народної школи остання неминуче стає цитаделлю українського націоналізму. Головне завдання партії в майбутній період у галузі освіти полягає в оволодінні українською народною школою, в перетворенні її з розсадника шовінізму в знаряддя комуністичної освіти серед українського селянства...» [55, с. 13].

Відтак більшовики розгорнули широкий наступ на українську школу, яка всупереч офіційній ідеологічній доктрині сприяла формуванню національної самосвідомості українців хоча б тим, що здійснювала навчання рідною мовою. Крім того зміни у змісті шкільної освіти були важливою складовою загального процесу українізації.

Впроваджуючи українознавчі навчальні дисципліни, Народний Комісаріат освіти УСРР у перші пореволюційні роки не видавав документів програмово-методичного характеру. Місцеві органи народної освіти керувалися документами Наркомосу РСФРР, які не були для них ані обов'язковими, ані типовими.

Наркомос України, не копіюючи російської системи освіти, приділяв значну увагу національному компоненту змісту освіти, а саме: навчанню дітей українською мовою, вивченню в школах географії та історії України. Ці предмети вперше легалізувалися в державній школі України.

Навчання географії та історії України спершу здійснювалося без підручників, оскільки їх ще не було. Автори програми пропонували з навчальною метою використовувати екскурсії, спостереження, самостійну роботу учнів. Відомості з рідної історії планувалося подавати шляхом бесід, колективного читання, екскурсій. Також передбачалося широке використання в навчальному процесі народної творчості. Для бесід з історії України пропонувалося добирати матеріал, що давав би учням знання про національні культурні досягнення, звичаї й традиції свого народу, сприяв формуванню в них національної свідомості й гордості за націю, до якої вони належать.

Запровадження активних методів навчання під час вивчення зазначених предметів було позитивним і досить ефективним. Водночас відсутність підручників ускладнювала навчальний процес, позбавляла вчителів і учнів потрібної інформації. А для викладання географії та історії України (предметів, які раніше не вивчалися в школі) підручники були вкрай необхідними. За браком єдиного навчального плану органи народної освіти на місцях створювали власні варіанти планів. Відтак за браком, а пізніше — через необов'язковість навчальних планів Наркомосу України, географію та історію України вивчали лише в тих школах, де це вважали за необхідне.

Перед новим 1920/21 навч. р. Наркомос УСРР видав навчальний план єдиної семирічної трудової школи, в якому ключову роль відігравали предмети українознавчого циклу. Тоді ж у педагогіці чи не вперше було введено в обіг термін «громадянознавство». (Це означає що в Україні було започатковано громадянську освіту! Наприкінці ХХ ст. саме цей предмет набув значного поширення в багатьох країнах світу). Фактично краєзнавство стало інтегрованим курсом, в якому поєднувалося вивчення мови, математики, початків історії та географії.

Таке спрямування розвитку української системи освіти не влаштовувало більшовицьку владу, яка в українізації почала вбачати загрозу для насадженого нею антинародного режиму: «Зазнавши поразки у відкритому бою з пролетаріатом і сільською біднотою України, українська контрреволюція поступово захоплює в свої руки всі види української школи», — констатувалося в партійних документах [55, с. 11]. Нарком освіти УСРР М.О.Скрипник був звинувачений у націоналізмі та репресований. Йому не могли пробачити українізації освіти та виступу на Х з'їзді КП(б)У, в якому він зазначав: «Ми ставимо своїм завданням і ставимо питання перед ВКП про державне об'єднання в рядах УСРР українського народу, що живе поза межами України, в Курщині, в західній частині Вороніжчини і т.д. Це українське населення не входить до складу Української Радянської Республіки, і це досить перешкоджає йому в культурному розвитку, бо воно не має можливості розвиватися

культурно і не має належного обслуговування своїх національних потреб» (Стиль цитати збережено. — В.О.) [67, с. 334].

Саме тому було прийнято партійне рішення щодо більшовизації освіти, яка здійснювалася через зміст навчальних програм, створення яких мало пріоритетне значення. Вже у 922 р. партійні документи зобов'язували «спрямувати діяльність Всевидаву в першу чергу на створення української радянської учбової літератури і до негайного складання коротких загальнодоступних українських підручників на популярній мові, які повинні дати учням трудової школи перші елементарні знання з історії УРСР та її Конституції. Доручити компетентній особі написати історію України з марксистської точки зору» [55, с. 14]. Такі партійні директиви зрештою призвели до фальсифікації історії не лише українського народу, а й усіх народів багатонаціональної Росії та викривлення історичної свідомості молоді. Адже будь-які історичні події набували схематичності та ідеологічної спрямованості, що відповідало марксистській доктрині [58].

У директивах ЦК комуністам — представникам наркомосу В. Ленін вказував: «...зміст навчання, оскільки мова йде про загальноосвітні предмети, особливо ж про філософію, суспільні науки і комуністичне виховання, повинен визначатися тільки комуністами» [44, с. 320]. Під проводом науково-педагогічної секції Головної Вищої Ради у країні було розгорнуто широку діяльність щодо теоретичного обґрунтування й технологічного забезпечення змін у змісті освіти. Саме на основі підготовленої Н. Крупською «Схеми ГВР» (1922 р.) було визначено марксистські світоглядні підвалини загальної освіти.

Класово-пролетарський підхід до виховання молодого покоління став домінуючим, саме з позиції цього підходу розглядалося співвідношення виховання й розвитку, право особистості на індивідуальний розвиток природних сил і здібностей. Стаття Н.Крупської «До питання про цілі школи» підтверджувала правомірність того, що завдання перед соціалістичною школою ставить «робітничий клас», і що «вони не йдуть врозріз з інтересами молодого покоління» [40, с. 172-173]. Так утверджувалося панування комуністичної ідеології, а

освіта за своїм змістом перетворювалася на могутнє знаряддя ідеологізації суспільства.

У 20-ті рр. розпочалося формування дитячого та молодіжного комуністичного руху, що знайшло втілення у створенні піонерської та комсомольської організацій. Комуністична романтика захоплювала дедалі ширші кола дітей та молоді. І якщо у 20—30-ті рр. молодіжні комуністичні організації займалися конкретними справами, то з часом вони бюрократизувалися й стали для молоді менш привабливими. Проте применшувати їх роль у комуністичному вихованні було б помилково. Мільйони юнаків і дівчат пройшли через піонерські та комсомольські організації, які активно впливали на формування комуністичних переконань, подолання релігійних вірувань. Ці організації сприяли зайнятості дітей і молоді, формували соціальну активність і громадянську позицію, щоправда, у визначених офіційною ідеологією межах.

8. Відлучення духовності

На початку ХХ ст. українське суспільство зазнало не лише випробувань війною та революційними потрясіннями. Не менш шокуючим для народу, виховна система якого впродовж тисячоліття ґрунтувалася на морально-етичних засадах християнства, був наступ більшовиків на релігійні почуття. Войовничий атеїзм руйнував не лише релігійний світогляд, а й усталені моральні цінності: «...Радянська держава і Комуністична партія повинні рішуче вимагати, під страхом звільнення і віддання до суду, від усіх своїх службовців і, зокрема, від учительського персоналу не тільки повного невтручання в справи віруючих і в справи церкви поза школою, а й боротьби з релігійними забобонами (атеїзм) всередині школи» [55, с. 14]. Відокремлення церкви від держави та школи від церкви загалом було прогресивним явищем. Проте в Україні, як і в усьому СРСР, воно здійснювалося насильницьким шляхом. У ході так званої культурної революції ставилася мета відлучити людину від духовного світу одвічної релігії й нав'язати їй псевдовіру — комуністичну ідеологію. Насаджувана ідеологія за своєю сутністю була різновидом «опіуму для народу», оскільки вимагала сліпого сприйняття віри «у світле майбутнє всього людства» і беззастережного додержання комуністичних догм.

Тоталітарна влада намагалася в якомога коротший історичний термін радикально змінити суспільну свідомість і систему цінностей духовного життя переважної більшості населення. Проте марно було сподіватись, що люди негайно змінюватимуть свої погляди на діаметрально протилежні. Потрібна була масована пропагандистська кампанія, яку й було з нечуваним розмахом розгорнуто в ході так званої культурної революції. Масово видавалася спеціальна література, що пропагувала й роз'яснювала основні ідеї та положення войовничого атеїзму. «Ми не можемо дозволити собі злочинної «розкоші» — ліквідувати неписьменність і не впроваджувати при цьому у свідомість нових мільйонів лєнінського ставлення до релігії», — зазначалося в одній з характерних для того часу антирелігійних праць [38, с. 29]. У таких умовах віруючі громадяни відчували себе відчуженими від суспільних процесів

і не могли бути їх активними й свідомими учасниками. Йдеться саме про внутрішній моральний стан особи, а не про соціально-політичну мімікрію. Проблема полягала у неможливості вільної ціннісної орієнтації особистості, формування власних переконань у процесі глибоко індивідуальних духовних переживань та пошуків. Не було й мови про самостійне осмислення історичних явищ, пошуки істини, відверте виявлення особистих релігійних почуттів та переконань.

Слід зазначити, що в силу особливостей культурно-історичного розвитку суспільства чимало важливих граней соціально-економічного та політичного життя тією чи іншою мірою пов'язані з релігійними проблемами. У марксистсько-ленінській теорії цей зв'язок відбитий у постулаті про підпорядкованість релігійного питання революційній боротьбі пролетаріату та його партії. Саме в такому підході до релігії криється значна суспільна небезпека, бо категорія класової боротьби перетворювалася на головну категорію суспільно-політичного життя, що спричинило деформацію процесів розвитку духовної культури.

В Україні у 20—30-х рр. відбувається масове пограбування і руйнування храмів, переслідування віруючих за їхні релігійні переконання, фізичне знищення священиків. Зрештою політика войовничого атеїзму призвела до глибокої морально-психологічної кризи суспільства, нівелювання свободи совісті, морального занепаду й розгубленості, втрати ціннісних орієнтацій для мільйонів людей.

Насильницькі методи, до яких вдавалися більшовики у боротьбі з релігією, фактично перетворилися на війну проти власного народу. Особливого духовного гноблення зазнавав український селянин, якого примусово відлучали від церкви.

Наслідки морально-психологічного зламу в духовному житті народу нашої країни були відчутні впродовж усього минулого століття, вони даються взнаки навіть тепер, на початку XXI ст. Людина втрачала віру не лише в Бога, а й у власні сили, власну духовність, віру у своє людське ество.

Бог у релігії символізує абсолютну систему духовних цінностей, де чітко визначено, що є добро, а що — зло. У сповненому суперечностей, мінливому реальному житті релігійна система

цінностей є духовною основою для віруючої людини, надає сенс життю, вказує ідеал. У суб'єктивному плані вона дає людині відчуття захищеності. Завдяки своїй трансцендентності релігійні цінності формують духовний світ релігії, що існує автономно у будь-якій соціально-економічній і політичній системі. Як релігійно-духовна реальність він функціонує на особистісному рівні завдяки психологічній витонченості механізмів віри, а також інтроверсії біблійних заповідей; на суспільному ж рівні — в результаті духовної та організаційно-церковної діяльності. У період здійснення більшовицькою владою культурної революції релігійний досвід більшості населення вступив у протиріччя з атеїстичним способом життя, який активно впроваджувався як атрибут соціалістичного суспільства та його культури, в тому числі й через освіту. Лише атеїзм визнавався ідеологічним атрибутом нового суспільного ладу, оскільки віруюча людина не могла бути, на переконання ідеологів марксизму, свідомим і послідовним будівником соціалізму.

Боротьба радянської влади з релігією посилила недовіру населення до цієї влади, ускладнила суспільні відносини і, зрештою, стала, на нашу думку, чинником, який істотно вплинув на розпад Радянського Союзу. Більшовики недооцінили те, що церква залишалася впливовою суспільною інституцією, яка хоча й перебувала (як і релігійні вірування людини) в майже придушеному (а щодо окремих конфесій — у підпільному) становищі, але продовжувала впливати на суспільну та індивідуальну свідомість. Протягом багатьох років релігія була не лише основним компонентом навчальних планів освітніх закладів, а й підвалиною родинного виховання, духовною опорою людини; зруйнування цих основ мало суперечливі суспільно-політичні та морально-психологічні наслідки.

Відокремлення школи від церкви здійснювалося у багатьох країнах, але, як уже зазначалося, цей процес не був насильницьким і руйнівним; людині надавалося право самостійно обирати шлях взаємовідносин з релігією і церквою. Зрештою, процес руйнування усталених суспільних відносин похитнув і такий суспільний інститут, як сім'я. Революції, світова й громадянська війни, насадження комуністичної ідеології, індустріалізація призвели до викривлення тради-

ційних для України понять великої родини і сімейного виховання. Розпочалося руйнування родинних традицій, що склалися віками. Криза сімейних стосунків — явище, притаманне індустріальному суспільству незалежно від його ідеологічних підвалин. В Україні воно супроводжувалося морально-етичними деформаціями у свідомості громадян. Індустріальне суспільство потребує мобільності населення. «Розірвані міграцією до міст, зруйновані економічними бурями, — зазначає Е. Тоффлер, — сім'ї позбувалися небажаних родичів, ставали меншими, мобільнішими й більше відповідали потребам нової техносфери» [72, с. 35]. Слід зазначити, що в Україні багато сімей було знищено фізично під час революцій та воєн. Для суспільства це обернулося проблемою безпритульних дітей та виникненням ще однієї із складних соціально-педагогічних проблем ХХ ст. У 20-х рр. в Україні саме з такими дітьми у колоніях поблизу Полтави та в передмісті Харкова працював відомий педагог А. Макаренко. Постать Макаренка, як і час, коли він жив і працював, є надзвичайно суперечливою. З одного боку, Макаренко мав незаперечний педагогічний талант (що яскраво виявився у перевихованні майже трьох тисяч неповнолітніх правопорушників за оригінальною методикою на основі поєднання праці, морального, фізичного та естетичного виховання), був видатним теоретиком і експериментатором у галузі виховання, а з іншого, — він був прибічником та ідеологом колективістських методів виховання, які найбільше відповідали потребам суспільства на шляху до соціалістичної індустріалізації та перевиховання людини з позицій комуністичної моралі. Розкриваючи зміст роботи в колонії, А. Макаренко писав: «Формальна мета педагогічної роботи колонії — виправлення соціальне і етично запущених дітей-правопорушників. Але з самого початку педагогічний колектив відмовився трактувати мету своєї роботи особливо кваліфіковано, а поставився до дітей звичайно, не виходячи за межі соціального виховання. Але основні принципи соціального виховання ніколи не були остільки деталізовані в практичних формах нашими керуючими органами, щоб нам не зоставалось широке поле для ініціативи. У порядку толкування і розвитку основних принципів соцвиху, ми прийшли до таких

висновок. Організація соціального виховання будується в процесі комбінування живих реальних процесів життя, а саме: процесі господарювання, праці, знання і гри. Економічне і користне вживання цих процесів можливе тільки при одночасному впливі дисципліни і самоврядування. Проблему дисципліни і самоврядування взагалі, як показав досвід радянського соцвиху [.] дуже трудно практично вирішити. В теоретичних писаннях ця проблема рішається дуже легко: дисципліна трактується як проізованне від самоврядування і самоорганізації, але на досвіді це ніде не доведено. Педагогічний колектив колонії установив таку точку погляду, по котрій дисципліна і самоврядування повинні бути рівнозначними компонентами громадського життя. Та сила, яка робе дисципліну точною і досить гострою [.] лежить в процесі господарювання. Логіка господарства [—] то, єсть логіка здорового громадського обов'язка особи в межах комуни. При такім підході самоврядування робиться сумою функцій праці, господарювання, відповідальності і контролю, а отнюдь не функцій балачок і резолюцій" (Стиль цитати збережено. — В.О.) [48, с. 367]. Досвід Макаренка в перевихованні дітей-правопорушників є корисним і нині, адже на початку ХХІ ст. перед українським суспільством, хоча й не в таких масштабах, але знову-таки постала проблема дитячої безпритульності та злочинності.

Не слід повністю відкидати і досвід А. Макаренка щодо виховання людини в колективі, адже підкреслюючи роль особистості, ми маємо сформувати в людини вміння жити і працювати в колективі, поважати інших людей, долати в собі прояви егоїзму.

9. Уніфікація освіти

Індустріалізація, що здійснювалася більшовиками з 1927 р., змінювала співвідношення складових у структурі населення країни, сприяла зростанню кількості робітників і службовців; наприкінці 30-х рр. їх питома вага становила до 35 %. Слід зазначити, що в закладах ФЗУ лише 1929/30 навч. р. у було підготовлено 82 320 кваліфікованих робітників [42, с. 52].

У 1928—1929 рр. в Україні на базі нижчої професійної освіти формується система професійно-технічної освіти. Розпочинається процес її уніфікації (Постанова ЦВК і РНК СРСР «Про встановлення єдиної системи індустріально-технічної освіти»).

У 1928—1930 рр. в СРСР ведеться активна робота, спрямована на підпорядкування педагогіки партійній політиці. Її здійснюють у руслі політичної кампанії з боротьби за марксизм і ленінізм у різних галузях наукового знання. «Теоретичний фронт» педагогіки повністю підпорядковується «генеральній лінії партії».

На початку 30-х рр. відбувся різкий поворот у визначенні змісту освіти, зумовлений переходом сталінського режиму до політики колективізації й індустріалізації та відмовою від курсу на коренізацію. Освітні програми відповідно до комуністичних догм жорстко регламентувались. Партійні рішення на початку 30-х рр. диктували: «Запропонувати наркомосам союзних республік негайно організувати науково-марксистське пророблення програм» [32, с. 30], що істотно вплинуло на формування ідеологічного підґрунтя освіти.

Не випадково перехід до обов'язкової початкової освіти та відмова від політики коренізації збіглися в часі. Більшовики не могли допустити, щоб за допомогою освіти, яка стала обов'язковою, утверджувались національні цінності. Освіта дедалі більше інтернаціоналізується й піддається русифікації. Великі новобудови перших п'ятирічок потребували робочої сили, яка розуміла б мову «прорабів комуністичного будівництва».

У СРСР реалізується жорстка лінія на уніфікацію освіти. На Другій Всесоюзній партійній нараді з питань освіти (квітень

1930 р.) було прийнято рішення про створення єдиної системи освіти в СРСР. З автономізацією української освіти було покінчено. Українську освіту включили до системи всесоюзних «єдиних навчальних планів», «єдиних навчальних програм» та «єдиної трудової школи». Власне, з цього часу можна говорити про зародження такого феномену, як «державний стандарт освіти».

З прийняттям у 1932 р. постанови ЦК ВКП(б) «Про навчальні програми і режим у початковій і середній школі» навчальний процес жорстко регламентується, запроваджуються «комбінований» тип уроку, методи «книжкового навчання», а разом з цим — догматизм, академізм, формалізм знань, неуспівність і другорічництво.

Водночас посилюється регламентація діяльності вищої школи. Постанова ЦВК СРСР (1932 р.) регламентувала порядок формування навчальних програм, режим вищих навчальних закладів і технікумів; з 1936 р. Постановою ЦВК і Ради народних комісарів «з метою об'єднання і спрямування керівництва справою вищої освіти в СРСР» [7, с. 17] було створено Всесоюзний комітет з вищої освіти при РНК СРСР.

23 червня 1936 р. прийнято Постанову РНК СРСР та ЦК ВКП(б) «Про роботу вищих навчальних закладів і про керівництво вищою школою», в якій зазначалося недостатнє забезпечення вузів науково-педагогічними кадрами, бібліотеками, обладнанням для лабораторій та кабінетів. У деяких вузах це було причиною катастрофічно низького рівня викладання й відповідно засвоєння знань студентами. Зверталася увага на багатопредметність і нестабільність програм, відсутність однотипних підручників, багатопрофільність і паралелізм у підготовці кадрів. В організації навчального процесу переважав неефективний «бригадно-лабораторний» метод навчання. Серйозні недоліки траплялися також в організації виробничої практики.

Значної шкоди розвитку педагогічної науки було завдано Постановою ЦК ВКП(б) про педологію від 4 липня 1936 р. Педологія — це наука про сукупність соціологічних, психологічних, анатомо-фізичних і біологічних знань про фізичний та психічний розвиток дітей. Фундатором педології як

науки став американський психолог С. Холл, який наприкінці XIX ст. заснував першу педологічну лабораторію в Балтиморському університеті. Я.Чепіга так писав про сутність педології: «С.Холл уявляє собі педологію частиною психології, частиною антропології, частиною медицини і гігієни, словом вона є конгломерат наукових знаннів, що спільно вивчають одне основне питання — природу об'єкта виховання» (Стиль цитати збережено. — В.О.) [78, с. 211]. Результати здійсненого в лабораторії експерименту були використані в діяльності шкіл, що дало можливість організувати навчально-виховний процес на основі безумовного визнання біологічних і соціальних чинників, впливу спадковості та довкілля на долю дитини. Педологію було заборонено в СРСР аж до часів горбачовської перебудови. Власне, повної реабілітації ця багатогранна наука, що, безумовно, містила й негативні аспекти, так і не одержала, адже «живі класики» радянської педагогіки, що писали винятково про «вульгарно-соціологічне галасування» в педології, «разом з водою вихлюпнули і дитину» — те цінне й корисне, що притаманне педології, і не визнавали помилковості своїх оцінок. Радянська педагогіка не визнавала впливу спадковості на розвиток дитини і ролі довкілля у цьому розвитку, оскільки наполягала на переважному значенні методу перевиховання, а фактично — психологічного зламу особистості. Людина мала бути гвинтиком у системі абсолютизованих колективістських відносин.

10. Уроки репресій

Про утвердження українця як суб'єкта історії в цей час говорити можна лише умовно: українська історія та її суб'єкт спотворювались; людина могла вижити, лише пристосувавшись до тоталітарної дійсності. Невпокорені ж стали жертвами репресій, виїхали (або були вислані) за межі України. Досить поширеною в цей період була форма пасивного протесту проти дій влади. Однак загальна репресивно-насильницька політика в Україні у цей період залишалася незмінною. Вершиною трагедії українського народу стали голодомор 1933 р. та сталінські репресії 1934—1937 рр.

Аналіз архівних матеріалів НКВД-КДБ, здійснений багатьма дослідниками, яскраво підтвердив, що впроваджуваний більшовиками державний устрій був для більшості населення чужим і ворожим; і це не дивно, оскільки тоталітарний режим до краю знецінив людське життя [3, 13, 43, 65, 71, 79].

Як зазначає Р. Конквест: «Порівняно з втратами у великих війнах нашого часу, ці цифри величезні. А коли мова заходить про факт геноциду, то слід пам'ятати, що число 5 млн становило близько 18,8 % усіх жителів України і близько чверті сільського населення. У Першій світовій війні на фронтах загинуло менше одного відсотка населення, яке брало участь у військових діях. Унаслідок подій, які ми описували, втратами в найширшому розумінні, так званими «ходячими пораненими» судилося бути, мабуть, усьому населенню. Померлих були мільйони. Але не забуваймо й про страшні наслідки, що випали на долю окремих людей і цілих народів та впливали на них протягом десятиліть. На багатьох уцілілих чекав великий терор, який призвів до практично такої ж смертності, що й голод» [35, с. 337-338].

Голодомор остаточно зруйнував замахертілу під час НЕПу довіру до Радянської влади. Селянин більше не міг чинити опір і був змушений підкоритись наступу колективізації, яка спричинила ще один морально-психологічний злам у свідомості людей. Відбувалася руйнація рис власника, господаря, що негативно позначилося на розвитку суспільства загалом. Як бачимо, те, що не вдалося повною мірою реалізувати через зміни в системі освіти, здійснювалося грубою силою.

У країні розпочалися масові репресії. Як свідчать факти та документи, жертвами сталінського терору стали близько 4,5 млн громадян України: інтелігенція, військові, партійні та інженерно-технічні працівники, робітники, селяни тощо.

Поряд із величезними людськими жертвами, узагальненими наслідками «більшовизації» України стали:

- утвердження відчуженого від людини і людяності репресивно-тоталітарного режиму;

- усталення моноідеології, що вмонтовувала людину як «гвинтик» у великий соціальний механізм диктатури пролетаріату;

- запровадження насильницького атеїзму, втрата морально-етичних цінностей;

- масова денаціоналізація населення, яка призвела до втрати етнічною спільнотою значної частини специфічних рис, інтегративної цілісності й системних внутрішніх зв'язків;

- знищення притаманних українству рис власника й господаря;

- заміщення справжньої духовної свободи громадян прагненням до виживання, пристосовництва, за якими стояли підлабузництво, плазування перед партійно-державними органами влади;

- руйнація традиційної родини і системи родинного виховання;

- насадження в країні атмосфери страху й рабської покірності, психології жертвності в ім'я «великої ідеї» світової революції та комуністичного майбутнього.

11. Західноукраїнський еккурс

Для Західної України, що перебувала у складі Польщі, Чехословаччини (Закарпаття), Румунії (Буковина), 20—30-ті рр. і також були непростими. Українці потерпали від національного гноблення, тривав процес їх відчуження від Великої України, що з часом набуде ознак протистояння між східняками («совета́ми») і західняками («бандерівцями»). Проте українці на Заході не зазнали примусового відчуження від церкви; змогли в умовах входження до складу інших держав, усупереч політиці колонізації та румунізації зберегти свою культуру. Значною мірою цьому сприяла україномовна освіта. У 1919/20 навч. р. у Західній Україні було майже 3,5 тис. шкіл з українською мовою навчання, що охоплювали широкі верстви населення. Для прикладу, у Станіславі діяла державна гімназія з українською мовою навчання, в якій навчалося 110 городян, 81 мешканець місцевого повіту й 166 мешканців інших повітів. Цікавим є соціальний склад батьків учнів [26, с. 46] (*див. табл.*).

Навчальний план цієї та інших гімназій забезпечував досить високий і різнобічний рівень освіти, перевага віддавалася мовній підготовці гімназистів. З часом ситуація змінювалася на гірше, й кількість україномовних шкіл поступово скорочувалася: у 1924/25 навч. р. до 1035, у 1925/26 навч. р. до 925, у 1930/31 навч. р. до 650 шкіл [4, с. 16]. Загальну характеристику освіти у Галичині, Поліссі та на Волині давав також М.О. Скрипник у згадуваному виступі на X з'їзді КП(б)У: «...в Галичині вже до війни за статистикою з 1910 р. було 2456 українських народних шкіл, а число шкіл уже за часів розладу Австрії значно збільшилося, і досягло до 3200. Крім цього, були там і українські середні школи — як гімназії, так і учительські семінарії, та торговельні школи, було і шкільництво українське приватне. Рівно ж і на Волині було в 1920-21 рр. 532 українські школи, а на Поліссі — 34. Польська шляхта, з одного боку, опікується українською еміграцією, з другого — ліквідує українські школи! І дійшло до того, що сьогодні в Галичині є лише 700, здебільшого дрібних, народних шкіл, по глухих селах українських і нема ні одної учительської семінарії, ні торговельної, ні технічної, ні ремісничої школи, і таких шкіл

№ п/п	Характеристика батьків	Ia	Iб	Ia	Iб	IIa	IIб	IV	V	VI	VII	VIIIa	VIIIб	Разом
1	Власники дібр	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
2	Селяни й дрібні рільники	14	9	10	13	5	6	8	18	17	15	10	6	131
3	Урядники й офіціалісти рільні	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4	Рільні робітники	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5	Промисловці	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	1	3
6	Ремісники	-	-	4	1	2	-	1	1	-	-	-	1	10
7	Урядники фабрик й промисловості	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2
8	Робітники фабрик й промисловості	-	1	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	3
9	Купці й торгов. підприємці	2	1	-	-	-	-	1	-	1	1	1	1	8
10	Урядники торгов. й банкові	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11	Робітники й служба торгов.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
12	Урядники зал., пошт., телегр.	-	2	1	5	1	-	1	5	2	6	1	3	27
13	Служба й робітн. зал., пошт., телегр.	2	6	3	-	5	2	3	-	5	-	6	-	32
14	Військові (офіц. степ.)	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
15	Військові (нижчі)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
16	Державні урядники	1	-	1	2	1	3	4	1	5	2	-	-	20
17	Автономічні урядники	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
18	Служба і робітн. держ. і автон.	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	3
19	Інтелігенція заводова (адвокати, лікарі, інженери)	1	-	1	-	-	1	3	1	1	-	1	2	11
20	Професори й учителі	4	3	4	3	1	4	2	2	5	2	2	2	34
21	Священики	1	5	6	2	6	5	5	6	3	7	1	2	49
22	Зарубники	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	2
23	Інші звання	-	2	-	-	-	-	7	1	-	5	-	-	15
24	Круглі сироти	-	-	1	-	-	-	-	1	1	-	-	-	3
Разом		26	30	32	26	22	23	37	38	42	38	23	19	356

українських, навіть приватних, не можна закладати” (Стиль цитати збережено. — *В. О.*) [67, с. 341].

Наприкінці XIX—на початку XX ст. на Буковині інтенсивно розвивалася освіта українською мовою, відкривалися чотирикласні головні та двокласні реальні школи, нижчі ремісничі, медичні та акушерські, духовні, сільськогосподарські й промислові школи, класичні гімназії, ліцеї [36, с. 10].

Однак після Першої світової війни, коли Буковина ввійшла до складу Румунії, почалася ліквідація української школи, масово звільнялися українські вчителі. Українська освіта на Буковині румунізувалася. Лише у 1919 р. було румунізовано 38 українських шкіл, у 1922—1923 рр. — ще 155. З 1922 р. вивчення української мови фактично було заборонено. Закон про шкільництво від 26 липня 1924 р. приписував громадянам українського походження, які забули українську мову, віддавати своїх дітей до шкіл із румунською мовою навчання.

Усі українські вчителі змушені були складати іспит з румунської мови, багатьох насильно висилали працювати до центральних районів Румунії.

Румунізація позначилася й на розвитку вищої освіти. В Чернівецькому університеті було ліквідовано кафедру української мови і літератури. Здійснювана румунською владою найжорстокіша насильницька деукраїнізація освіти уподіблювалася русифікації часів царської Росії. Українська освіта на Буковині й Закарпатті (за часів Чехії та хортістської Угорщини) фактично не існувала. Саме слово “український” було під заборону.

12. Психоз класової боротьби

Результати загального перебігу подій 20—30-х рр. минулого століття для України, особливо підрадянської, виявились катастрофічними. Б.Кравченко пише: «Українську еліту, яка могла стати осередком національного незадоволення, було ліквідовано. Шкільництво та пресу, які могли зміцнити національну свідомість, було кастровано і піддано русифікації. Було реабілітоване царсько-імперське минуле, аби зруйнувати колективний досвід українців... Проте деякі важливі сторони українського національного життя пережили навіть руїну сталінського врядування. Багато республіканських установ існували формально. Крім того, замість винищеної інтелігенції з'явилась нова, щоб задовольняти потреби індустріалізації. Те, що ці та інші сторони українського життя збереглися, давало підстави сподіватися, що колись у майбутньому мрія про національне самовизначення зможе відновитися... Не буде перебільшенням сказати, що найбільшим здобутком українців за це десятиліття було те, що вони змогли його пережити» [37, с. 196-197].

Антилюдська сутність сталінського тоталітарного режиму виявилась, як уже зазначалося, не лише в організації голодомору 1933 р. Репресії, що розпочалися в країні вже наприкінці 20-х рр. і досягли апогею у 1937 р., показали особливий цинізм панівної верхівки, яка створила в країні атмосферу політичних інтриг, зрадництва і доносів. Людина втрачала життєві орієнтири. У суспільстві панували психоз викриття всюдисущих «ворогів народу» і класова ненависть. Усе це позначалося на вихованні молоді. Вчителі не могли пояснити, як і чому вчорашні герої сьогодні ставали «ворогами народу».

Важко уявити психологічний стан дітей, батьків яких було оголошено «зрадниками народу»: їм доводилося змінювати звичне для них довкілля на державні дитячі будинки, а то й поділяти долю репресованих батьків.

Складна морально-психологічна атмосфера в суспільстві деморалізувала освітянство. У школах, університетах, інститутах, технікумах та училищах, як і в інших установах, поширювалися доноси й наклепи.

У 1939 р. в Україні відбулося кілька судових процесів над учителями, що набуло широкого розголосу через опубліковану в «Учительской газете» статтю «Урок судових процесів по справі Могилевської та Спичака». Публікація була спрямована, як зазначалося в наказі Наркомосу УРСР, на «...рішучу боротьбу проти тих, хто займається наклепами та безпідставно паплюжить чесних людей» [20, с. 15].

У навчальних закладах панувала атмосфера недовіри й підозрілості на фоні боротьби за «зміцнення трудової дисципліни» відповідно до «Роз'яснення про стягнення за спізнання на роботу», наказів наркомату освіти про порушення трудової дисципліни в окремих школах тощо. «Робітники й службовці, які без поважних причин з'явилися на роботу із запізненням більше ніж на 20 хвилин, до роботи не допускаються, вважаються прогульниками й підлягають негайному звільненню», — вказувалося в «Роз'ясненні Ради Народних Комісарів Союзу РСР Центрального комітету Всесоюзної Комуністичної Партії (більшовиків) і Всесоюзної Центральної Ради Професійних Спілок» [19, с.2].

На цій підставі було запроваджено нові статuti вузів і «Правила внутрішнього трудового розпорядку для працівників початкових, неповних середніх і середніх шкіл УРСР», які істотно ускладнювали становище вчителя й викладача, і створювали сприятливі умови для фактично безпідставного звільнення з роботи будь-якого педагога. Одночасно навчальні заклади були переведені на шестиденний робочий тиждень.

Водночас посилюється ідеологічний контроль за навчально-виховним процесом. У вищих навчальних закладах в 1938 р. запроваджено вивчення «Короткого курсу історії ВКП(б)», вживаються заходи щодо «покращення» роботи кафедр марксизму-ленінізму, зокрема категорично забороняється вносити будь-які зміни «до встановленого порядку вивчення основ марксизму-ленінізму» [21, с. 11].

Факт пропущення викладачем історії Хортицької педагогічної школи Бунелік розділу навчальної програми «Жовтнева Революція і громадянська війна на Україні» не залишився без уваги контрольних органів і набув широкого розголосу через наказ Народного комісаріату освіти. Це було свідченням особливого контролю за ідеологічним спрямуванням освіти й одночасно підтвердило наявність пасивних

форм «протесту» серед педагогічних працівників, які не сприймали ідей жовтневого перевороту.

В ідеологічному одурманюванні населення країни широко використовувались відкриті судові процеси, радіо та преса. На сторінках газет і журналів, що видавалися Наркомосом, друкувались лише ідеологічно спрямовані матеріали. У ці роки видавалися журнали «Комуністична освіта», «За комуністичне виховання дошкільника» і, для потреб культурних установ, якими також опікувався Наркомат освіти, — журнал «Соціалістична культура», а також газета «Радянська освіта».

Оскільки до компетенції Наркомосу УРСР належали питання, пов'язані з роботою хат-читалень, бібліотек, сільських клубів, відповідним наказом наркома освіти у відділах народної освіти було введено посаду інспектора політосвіти, перед яким було поставлено завдання забезпечити «...широку пропаганду марксизму-ленінізму, роз'яснення постанов партії і уряду», «...виховання трудящих в дусі більшовицької пильності, непримиренності й ненависті до ворогів народу та безмежної відданості партії Леніна, Сталіна й соціалістичній батьківщині» [21, с. 11—13].

Аналогічні обов'язки покладалися й на класних керівників неповних середніх і середніх шкіл, які зобов'язані були виховувати учнів «...у дусі безмежної відданості радянській соціалістичній батьківщині, борючись проти антинародних впливів» [21, с. 11—13]. «Антинародні впливи на учнів» згадуються не випадково, адже ще у 1935 р. керівник ГПУ УСРР В. Балицький у спеціальному зведенні доповідав про антирадянські прояви серед учнів сільських шкіл, а також про «контрреволюційні терористичні настрої деяких школярів, головним чином старших класів, які виявляються у розмовах, що виправдовують терор щодо вождів партії та уряду і навіть у висловлюванні бажання брати участь у такому терорі». Після цієї доповідної в системі освіти розпочалося «зміцнення органів Наркомосвіти і педагогічного складу шкіл», а іншими словами жорстокі репресії [14].

Отже, систему освіти ще більше втягували в нав'язану суспільству проблему боротьби з «ворогами», вмонтовували в потужну ідеологічну доктрину тоталітарної влади.

13. Денаціоналізація та русифікація освіти

Ідеологічна спрямованість освіти виявилася і в процесі запровадження обов'язкового вивчення російської мови в «неросійських школах України». У відповідній Постанові Ради Народних Комісарів УРСР і Центрального комітету КП(б)У зазначалося: «...внаслідок підривної діяльності контрреволюційних і буржуазно-націоналістичних елементів, які орудували в Народному комісаріаті освіти УРСР і органах народної освіти, викладання російської мови в школах України поставлено незадовільно».

Далі наголошувалось, що «... буржуазні націоналістичні й троцькістсько-бухарінські елементи ... намагались підірвати проведення Ленінсько-Сталінської національної політики на Україні і підірвати братерську єдність українського народу з російським народом і народами Союзу РСР» [18, с. 3].

Відповідно до цієї постанови та наказів Наркомосу російська мова стала обов'язковою для вивчення, починаючи з 2 класу школи, було запроваджено підготовку вчителів російської мови й літератури в усіх університетах, дев'яти педагогічних та дев'яти учительських інститутах, а також видання відповідних підручників, відкриття відділів у вищих навчальних закладах, кафедр та кабінетів російської мови і літератури. Вивчення російської мови стало обов'язковим для всіх студентів педагогічних та учительських інститутів.

В Україні відповідно до прийнятого рішення розпочався процес закриття шкіл, що здійснювали навчання мовами національних меншин, скорочувалася кількість україномовних шкіл, а натомість почала зростати кількість російськомовних шкіл. Якщо у 1930/31 навч. р. в Україні було, користуючись визначенням того часу, 4815 єврейських шкіл, то у 1940/41 навч. р. їх залишилося 231, а на 1941/42 навч. р. планувалося залишити лише 146. Водночас кількість шкіл з російською мовою навчання у 1940/41 навч. р. становила 2571, а на наступний навчальний рік мережу російських шкіл планувалося розширити до 2650. Цей процес прогресував з року в рік. Водночас, заради справедливості, слід зазначити, що в довоєнні роки в Україні вивчення української мови було обов'язковим

для всіх учнів, навіть для тих, які прибували з інших республік [22, с. 12].

Проте у вищих навчальних закладах УРСР русифікація була масштабною. Із 214 викладачів Дніпропетровського державного університету українською мовою викладали навчальні курси лише 29 осіб, у Харківському університеті 47 із 359, в Одеському — 55 із 102. Таке становище спостерігалось у переважній більшості вузів, що викликало певне занепокоєння у Наркомосу, який вимагав від керівників університетів, педагогічних, учительських та політосвітніх інститутів «забезпечити обов'язкове викладення українською мовою всіх дисциплін», але водночас «...поставити перед кожним викладачем ... обов'язкову вимогу поруч із знанням української мови досконало знати і володіти російською літературною мовою» [25, с. 12—13].

Процес русифікації розгортався, кількість шкіл з українською мовою навчання мала становити на 1941/42 навч. р. 25187. При цьому зазначимо, що ця кількість дещо зросла за рахунок приєднання Західної України.

14. Суперечності та досягнення передвоєнного періоду

Мережа шкіл в УРСР після приєднання території Західної України, Буковини й Бессарабії була досить розгалуженою. Всього у 1940/41 навч. р. було 29035 шкіл з контингентом 6 762 700 учнів. На 1941/42 навч. р. передбачалося розширення мережі шкіл до 29397. Одночасно значна увага приділялася навчанню дітей, що мали вади слуху, зору і мовлення. Для них було створено мережу шкіл і логопедичних пунктів. Одним з важливих напрямків освітянської діяльності в передвоєнні роки стало навчання дорослих. Саме тоді було запроваджено інститут екстернату. Постійно відбувалися зміни в мережі навчальних закладів, зростала кількість десятирічних шкіл. Але разом з тим сільські діти й молодь зазнавали дискримінації, оскільки на селі, як правило, культивувалася неповна середня освіта. Якщо на 1941/42 навч. р. у містах середньою освітою планувалося охопити 80 % випускників сьомих класів, то на селі лише 41 %.

Серйозного удару прагненням молоді до здобуття середньої і вищої освіти було завдано введенням з 1 вересня 1940 року плати за навчання: «Враховуючи виріст рівня матеріального добробуту трудящих і значні витрати радянської держави на будівництво, обладнання і утримання безперервного зростання сіті середніх і вищих учбових закладів, Рада народних комісарів СРСР визнала необхідним покласти частину витрат по навчанню в середніх школах і вищих учбових закладах СРСР на самих трудящих...», — вказувалося у відповідній постанові (У всіх посиланнях збережено стиль викладу — В.О.) [24, с. 6].

У системі загальної середньої освіти напередодні війни нагромадилися серйозні проблеми: станом на 10 вересня 1940 р. у 20 областях України не було охоплено навчанням 156122 дитини, з них 24268 у Дніпропетровській, 27005 у Ровенській та 15168 у Київській областях; понад 110 тис. дітей у 1938/39 навч. р. залишили навчання у школі без поважних причин; другорічництво стало хронічною хворобою школи — у 1939/40 навч. р. у Київській області повторні іспити були призначені на осінь 30581 учневі й лише 10989 було переведено до наступних класів. З 48160 учнів Сталінської (Донецької) області осінні іспити

склали лише 40,3 %, а решта стали другорічниками [23, с. 22—23; 25, с. 9].

Наведені факти свідчать про нівелювання індивідуальних особливостей, відсутність поваги до особистості та низьку ефективність масової радянської школи в передвоєнні роки. Зрештою учні були надмірно перевантажені, особливо перевідними іспитами. Учні четвертих — п'ятих класів складали 8 іспитів, шьомих — 12, восьмих і дев'ятих — 11, десятих — 15, що свідчить про домінування контрольних функцій освіти над навчальними. Реальної потреби у такій кількості іспитів не було, оскільки кожен учитель добре знав рівень навчальних досягнень своїх вихованців. Тим більше, що саме він складав екзаменаційні картки, самостійно проводив іспит. Це могло свідчити про довіру до вчителя, але на загальному стані справ не позначалося, тому що освіта була досить зарегламентованою сферою. Будь-який напрямок діяльності у сфері освіти регулювався інструкціями, особливо плідними щодо цього стали передвоєнні роки.

Разом з тим необхідно зазначити, що попри вмонтовування освіти в ідеологічну доктрину тоталітарного марксизму більшість учителів і викладачів не лише чесно і сумлінно виконували свої професійні обов'язки, а й були взірцем високої культури та шляхетності. Вони виховали покоління, яке пройшло випробування Другої світової війни, репресій, не втративши людської гідності. Значна частина суспільства, в тому числі педагоги й учні, щиро вірили в нові ідеали, готові були віддати навіть своє життя заради їх утвердження і звинувачувати їх у цьому не лише не справедливо, а й антиісторично. Освіта, незважаючи на серйозні проблеми, стала важливим чинником суспільного розвитку. Нова індустрія орієнтувалася на кваліфікованого працівника та інженера, й освіта забезпечувала їх підготовку. В 1940 р. витрати на розвиток вищої освіти в СРСР складали 1 % від національного доходу, досить високими були витрати на одного студента.

Серйозних змін зазнала підготовка робітничих кадрів. Починаючи з жовтня 1940 р., в Україні, як і в інших республіках СРСР, формується система трудових резервів. «Завдання дальшого розширення нашої промисловості вимагає постійного припливу нової робочої сили на шахти, рудники, транспорт,

фабрики і заводи» — вказувалося у відповідному указі Президії Верховної Ради СРСР.

В Україні було створено систему управління трудовими резервами, що підпорядковувалась Головному управлінню трудових резервів при Раді Народних Комісарів СРСР. Для призову юнаків і дівчат до системи трудових резервів у містах і райцентрах створювали комісії, які видавали путівки до ремісничих, залізничних училищ або шкіл фабрично-заводського навчання [24, с. 3—6]. Перевезення на навчання, забезпечення одягом, взуттям, білизною та продуктами харчування здійснювалося за рахунок колгоспів, залізниці та місцевих органів управління.

Фактично це була замкнена, напіввійськова система. Молоду людину, мобілізовану до закладу системи трудових резервів, позбавляли паспорта (свідомства про народження). Порушення дисципліни або самоусунення від навчання тягло за собою «ув'язнення» в трудових колоніях терміном на один рік.

Країна все більше набувала рис напіввійськової з високим ступенем централізації та підпорядкованості. Профспілкові та громадські організації стали «додатками» до органів партійного і державного управління, що внеможливило самостійне здійснення ними будь-якої роботи.

Вищі навчальні заклади в Україні належали до різних органів управління, в тому числі союзного значення. До сфери управління Наркомату освіти УРСР до приєднання Західної України, Буковини й Бессарабії належали Київський, Харківський, Дніпропетровський та Одеський університети, педагогічні та учительські інститути, педагогічні школи, навчальні заклади, що здійснювали підготовку журналістів та бібліотекарів. Набір до університетів та інших навчальних закладів системи Наркомосу у 1940 р. становив 22890 студентів. З них у 1939/40 навч. р. 10 навчальних закладів мали аспірантуру, до якої зараховували 287 аспірантів на очну й 64 — на заочну форму навчання.

У 1938 р. у цих закладах було захищено 115 дисертацій на здобуття вченого ступеня кандидата наук і 9 дисертацій — доктора наук.

Наукова діяльність у навчальних закладах в царині гуманітарних наук та педагогіки мала ідеологічне спрямування. Загалом вищі навчальні заклади, попри ідеологічну основу, забезпечували підготовку висококваліфікованих фахівців, насамперед інженерів, що в післявоєнні роки дало можливість опанувати атомну та водневу енергію, здійснити запуск космічних апаратів та керований політ у космос.

У 1940 р. були прийняті рішення щодо розширення підготовки спеціалістів з німецької, англійської та французької мов. З цією метою в Києві та Харкові з 1941 р. передбачалося відкрити по 10 спеціалізованих шкіл з вивченням іноземної мови, збільшити набір студентів до педагогічних та учительських інститутів, було організовано дворічні курси при учительських інститутах для осіб, які практично володіли іноземною мовою, з тим, аби в короткий термін збільшити кількість учителів іноземної мови.

У Західній Україні, на Буковині та в Бессарабії, після входження до складу СРСР відбулася реорганізація навчальних закладів. Народні школи, прогімназії, гімназії, ліцеї, семінарії реорганізувалися відповідно у початкові, неповні середні й середні школи. Було введено спільне навчання хлопчиків і дівчаток, замінено підручники, проведено перепідготовку вчителів, які опановували теорію комуністичного виховання, методи обліку дітей, організацію соціалістичного змагання тощо. Багатьох учителів було звільнено з роботи й репресовано. Влада розправила насамперед із викладачами духовних семінарій та інших закладів духовної освіти. Зі східних та центральних областей України для роботи у школах новоутворених областей направлялися вчителі-комсомольці й комуністи; проводилися спеціальні набори комсомольців для навчання в педагогічних навчальних закладах з подальшим призначенням до навчальних закладів у Молдавській Автономній Радянській Соціалістичній Республіці та новоутворених областях. При цьому в зазначених регіонах відбувалася перереєстрація всіх культосвітніх установ.

З метою виправдання змовницької угоди з фашистською Німеччиною до шкільних навчальних програм було внесено ряд змін. Зокрема курс географії доповнився темами на зразок «Кордон обопільних державних інтересів між СРСР

і Німеччиною», а завданням цього та інших курсів стало розкрити значення німецько-радянського договору про дружбу й визначення кордону. Значна увага зосереджувалася також на темі входження Західної України та Західної Білорусії до складу СРСР.

Разом з тим здійснювалися заходи, спрямовані на підготовку до можливої війни. Символічним є збіг між початком Другої світової війни та введенням вимог відповідного Закону «Про загальний військовий обов'язок» від 1 вересня 1939 р, щодо початкової військової підготовки з 5 до 7 класу та допризовної підготовки у 8, 9 і 10 класах. В Україні створюються спеціальні військово-морські та військово-повітряні школи. Серед дітей та юнацтва проводяться військово-спортивні змагання, запроваджується обов'язкове виконання норм БГПО та ГПО, нормативів зі стрільби, посилюється вивчення допризовниками російської мови тощо. У країні запроваджується восьмигодинний робочий день та семиденний робочий тиждень. Нещадна експлуатація власного народу, нагнітання передвоєнного психозу та фактична мобілізація в умовах деморалізації суспільства не дали бажаних результатів, і країна, незважаючи на «... могутність всенародної любові до того, чиє ім'я було прапором цих перемог, — до вождя, учителя й друга товариша Сталіна» [23, с. 2], виявилась не підготовленою до нападу фашистів.

Становлення освіти у структурі суспільно-політичних процесів та економічного розвитку від початку ХХ ст. й до нападу німецько-фашистських загарбників мало суперечливий характер. З одного боку, суспільство усвідомило взаємозалежність між розвитком держави та освітнім рівнем її громадян, про що свідчить запровадження обов'язкової початкової й неповної середньої освіти, певний час освіта розвивалася в руслі українізації, що впливало на формування національної самосвідомості українців. А з іншого, освіта стала складовою ідеологічної системи тоталітаризму, попри суперечливість зазначених чинників слід визнати, що саме в цей період в Україні було створено систему загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти, аспірантуру та докторантуру, що стало важливою передумовою суспільних трансформацій в Україні у другій половині ХХ ст.

15. В епіцентрі війни

Україна опинилася в епіцентрі воєнної стратегії Гітлера, серед усіх союзних республік саме вона зазнала в ході війни найбільш відчутних людських, матеріальних і культурних втрат.

З районів, яким загрожувала окупація, було евакуйовано понад 550 великих підприємств, понад 30 тис. тракторів, близько 2 млн т зерна і зернопродуктів та 6280 тис. голів худоби. У тил перебазувались Академія наук України, 16 вузів, 121 технікум, 276 закладів системи трудових резервів з контингентом 46 тис. учнів, сотні великих і малих закладів культури та мистецтва.

У місцях розселення евакуйованих українців здійснювалися заходи щодо налагодження культурно-освітнього життя. У ряді областей РРФСР відкривалися школи і класи з українською мовою навчання, зокрема у Саратовській області працювало 30 таких шкіл, у Пермській — 19, у Свердловській — 18, у Новосибірській — 11 шкіл, що було занадто мало порівняно з кількістю евакуйованих українців.

Україну залишили 3,5 млн осіб, більшість з яких уже ніколи туди не повернулася. Значні матеріальні цінності — промислові об'єкти, мости, залізниці, шахти, запаси продовольства — знищувалися під час відступу Радянської армії. Але найтяжчої руйнації завдали Україні окупанти.

Найбільше потерпали люди, зазнаючи тортур, вигнання та приниження. Потерпали всі, незалежно від національності, релігійних вірувань та ідеологічних переконань. Чорною сторінкою у світовій історії стала трагедія жертв Бабиного Яру. Тут фашисти знищили понад 200 тис. громадян, насамперед єврейської національності. Уроки Голокосту є серйозним застереженням для всього цивілізованого світу.

Фактично Україна потрапила до колоніальної залежності від Німеччини, яка насаджувала в ній свій особливий режим («новий порядок»), провадячи грабіжницьку політику. Були закриті всі наукові установи, вузи і більшість шкіл (крім початкових), бібліотек і музеїв, а ті, що працювали, нещадно розграбовувалися. Закривалися газети та журнали, які «не догодили» окупантам. Заборонялося видання шкільних підручників.

Українцві було готовано лише найелементарнішу початкову освіту й ремісницьку підготовку.

Десятки тисяч полонених гинули від голоду й хвороб у німецьких концтаборах (таборах знищення та їх філіях, гетто та в'язницях). Розпочалося масове вивезення української молоді на примусові роботи до Німеччини; всього було вивезено від 2,4 до 2,8 млн осіб. В Україні фашисти знищили за різними джерелами від 4 до 5 млн осіб [2, 48].

Покладаючи надії на визволення від більшовизму, деякі політичні сили й окремі громадяни стали співробітничати з німцями. Однак загалом українство не лише не сприйняло окупацію, а й активно боролось проти неї. Розгорнувся потужний партизанський рух. Українсько-радянські партизанські загони, керовані з Москви, об'єдналися навколо Центрального партизанського штабу (керівник — Т.Строкач); національно-патріотичні — сформували Українську Повстанську Армію (УПА) під проводом Р. Шухевича [33].

У період окупації систему освіти фактично було зруйновано.

Фашисти вдавалися до певних спроб відновити роботу шкіл в Україні. В окремих містах і селах вони відкрили початкові школи, ліцеї та гімназії. Проте учителів не вистачало, а багато педагогів відмовлялися працювати. Слід зазначити, що у школах, які відкривалися, зміст освіти був декомунізованим. Змінам в освіті періоду німецько-фашистської окупації в радянській літературі з історії школи давалася така характеристика: «Навчання і виховання учнів у школах, які подекуди існували, проводилося відповідно до вказівок шкільної німецької адміністрації: навчання було платним, застосовували фізичні покарання, учнів навчали німецькою, румунською і польською мовами, всіляко знущалися з учителів. Зміст навчання в цих школах наскрізь був просякнутий фашистською і буржуазно-націоналістичною ідеологією. Навчання проводилося за букварями, книгами для читання та іншими підручниками, складеними в буржуазно-націоналістичному і фашистському дусі. На уроках «родинознавства» знущалися з патріотичних почуттів учнів, їм намагалися довести перевагу «великої Німеччини». На уроках української мови примушували учнів читати твори українських буржуазно-націоналістичних

письменників, всіляко спотворювали творчість Т.Г.Шевченка, І.Я.Франка та інших українських письменників» [10, с. 169].

Втрати України у війні виявились надзвичайно тяжкими: зруйновано 714 міст і селищ міського типу, понад 28 тис. сіл, з яких 250 були повністю спалені, а їхні жителі — страчені. Україна зазнала значних демографічних втрат (близько 10 млн осіб, або понад 22 % від загальної кількості населення). Лани України, узбіччя її доріг, ліси та інші угіддя були «нашпиговані» сотнями тисяч не знешкоджених вибухових пристроїв (мін, авіабомб, снарядів, гранат тощо). Від них протягом наступних десятиліть гинули та калічилися тисячі людей, особливо дітей та підлітків.

Наслідком війни стали масове сирітство й безпритульність. Близько 10 млн жителів України через зруйнування житла змушені були жити в землянках, бараках тощо.

Втрати промисловості та сільського господарства становили 285 млрд крб. Що ж до загальних втрат, яких зазнало населення й народне господарство України, то вони складали 1,2 трлн крб. За статистичними даними, в 1945 р. на території України було видобуто вугілля від рівня 1940 р. лише 36 %, вироблено близько 20 % електроенергії, виплавлено 17 % чавуну, 15,4 % сталі. Майже не виготовлялися предмети широкого вжитку та побуту. Різко постала проблема нестачі трудових ресурсів. До фізично важкої, малокваліфікованої та шкідливої праці масово залучалися жінки та діти. Поширилися виробничі травми, зростав рівень інвалідності, збільшувались людські втрати на виробництві [73].

Значних втрат зазнала й система освіти. Повністю було зруйновано 444 дитячих будинки, 267 дитячих садків, 8104 школи, знищено 500 бібліотек, часткового руйнування завдано понад 10 тис. шкільних приміщень. Було втрачено більшість навчальних корпусів і гуртожитків середніх спеціальних і вищих навчальних закладів. Загальні збитки, завдані фашистами системі освіти, оцінювались у 10 млрд радянських карбованців.

16. Надія і розчарування повоєнного відродження

Повернення радянських військ і відновлення командно-адміністративної системи з її більшовицьким екстремізмом, зневагою до особистості й людських цінностей, намаганням «узяти реванш» за власні прорахунки, які спричинили глобальну воєнну катастрофу, супроводжувалось активною політикою відродження освітянських закладів і освітянської діяльності.

І хоча війна ще тривала, систему освіти в цей період було піддано ряду змін. Зокрема, Постановою Ради Народних Комісарів СРСР «Про заходи щодо поліпшення якості навчання в школі» від 21 червня 1944 р. було введено випускні екзамени для учнів, які закінчували початкову й семирічну школи, а також екзамени на атестат зрілості для випускників середніх шкіл, нагородження їх золотими й срібними медалями за відмінні успіхи в навчанні та зразкову поведінку, а також встановлено п'ятибальну систему оцінювання знань школярів, яке виражалось в цифрах. З 1943 р. було запроваджено нові «Правила для учнів».

Після визволення України поступово відновлювалася робота системи трудових резервів, що проіснувала до 1959 р. У цій системі ідеологічний вплив здійснювався через упровадження посади помічника директора училища та школи ФЗУ з культурно-виховної роботи, а також шляхом ідейно-політичного виховання та організації соціалістичного змагання.

Війна вплинула і на формування змісту освіти. У переліку навчальних предметів було відновлено початкову військову підготовку для учнів 5—7-х класів і допризовну військову підготовку для учнів 8—10-х класів. Війна сприяла мілітаризації освіти, що відволікало школу від її безпосереднього призначення — забезпечувати розвиток і становлення особистості. У повоєнний період до шкільних курсів літератури було введено твори, що розкривали героїку Великої Вітчизняної війни. Історія і література як навчальні предмети були покликані виховувати у школярів радянський патріотизм і пролетарський інтернаціоналізм. Героїка війни міфологізувалася, а її трагізм, хоч і був очевидним для мільйонів учасників та очевидців, замовчувався.

Школа все більше віддзеркалювала радянське суспільство з усіма його глибокими внутрішніми суперечностями. Наявність значної кількості «переростків», які не мали змоги вчитися в умовах війни, незабезпеченість учителями погіршували і без того складне становище школи. Зміни, що відбувалися, не передбачали демократизації шкільного життя, вони були спрямовані на поглиблення комуністичної ідеологізації змісту освіти, підпорядковувалися цілям і завданням комуністичної партії. На сторінках шкільних підручників дедалі частіше з'являлися портрети Сталіна, вірші та оповідання про «вождя народів»; учнів навчали пісень про партію та її керівника. Однак у післявоєнний період у свідомості людей дедалі міцнішав сумнів щодо справедливості радянського ладу та його здатності забезпечити життєві права та свободи людини й громадянина. Люди, які пережили окупацію, солдати, які на власні очі побачили життя країн Європи, значною мірою позбулися ідеологічної зашореності й починали розуміти антигуманну сутність не лише фашизму, а й сталінського тоталітаризму. Вони очікували на серйозні суспільно-політичні зміни, насамперед сподівалися на ліквідацію сталінсько-кріпосницького варіанту колгоспної системи, демократизацію суспільного життя. Однак ці сподівання виявилися марними. Україну охопила нова хвиля репресій, спрямованих насамперед проти тих, кого запідозрили у співпраці з ворогом. Оскільки у «нелояльності» до радянської влади підозрювалися всі українці та малі народи, то щодо них розроблялися та втілювалися в життя плани масштабних депортацій. Проте зреалізувати таку акцію проти всіх українців було неможливо, навіть незважаючи на сумнозвісний наказ НКВС та НКО № 0078/42 від 22 червня 1944 р. Та все ж близько 700 тис. українців були «переселені» з Холмщини, Перемишленщини та Лемківщини, що відійшли до Польщі за угодою «про евакуацію». Водночас етнічні поляки були «евакуйовані» з України. Певним поштовхом до цих подій став етнічний конфлікт між українцями та поляками на Волині в 1943—1944 рр., що став наслідком ідеологічної практики тоталітарних режимів.

Звинувачення у зрадництві цілих народів та принцип колективної відповідальності були застосовані до кримських

татар. Протягом місяця у 1944 р. з Криму було виселено 165 тис. татар, 14,7 тис. греків, 12,4 тис. болгар, 8,5 тис. вірмен. Подібна доля спіткала багатьох мешканців Західної України та Буковини. Сподівання на те, що радянська влада за час війни зміниться на краще, стане лояльнішою до людини, народу, культури і людських цінностей, виявились марними.

Післявоєнна відбудова здійснювалася переважно за допомогою власних ресурсів та примусових методів. Загальна продуктивність праці залишалась невисокою. Населення потерпало від нестачі продуктів харчування та промислових товарів першої потреби, в той час як ешелони з продовольством під гаслами інтернаціоналізму ішли до Угорщини, Польщі, Чехословаччини, Румунії. У 1947 р. в Україні люди масово голодували, хворіли на дистрофію; траплялися численні випадки голодної смерті й навіть канібалізму. Водночас тривали гоніння та переслідування щодо інакомислячих, репресії проти «шпигунів» і «шкідників».

Слід наголосити, що Україна в цей період жила в умовах здійснення «організаційних заходів» щодо посилення боротьби з підпіллям ОУН-УПА, яке діяло й серед вихователів і вихованців навчальних закладів. Ще в передвоєнний період у західних областях УРСР здійснювалася радянська суспільно-політичного життя. Відразу після війни Москва почала знищувати соціально-економічний устрій, заснований на приватній власності, а також реформувати систему суспільного життя. У західноукраїнських областях організовувалися радянські школи, для роботи в яких зі східних областей лише перед війною було направлено 13 тис. педагогів, насамперед комуністів і комсомольців. Відбувалося вербування місцевої молоді до лав комсомолу.

Опір селянства західних областей України у цей період набув характеру відкритого протистояння з Радянською владою.

До середини 50-х рр. події у західних областях прибрали ознаки громадянської війни. Українська повстанська армія, підтримувана місцевим населенням, чинила опір могутній сталінській державі.

У той же період в Україні було продубльовано сумнозвісні постанови ЦК ВКП(б) про журнали «Звезда» і «Ленинград»; аналогічні постанови — «Про журнали «Перець» та «Вітчизна», «Про перекручення та хиби в «Нарисі історії української літератури» — прийняв ЦК КП(б)У (1946 р.). Посилилося гоніння на українську інтелігенцію, почалося брутальне й некомпетентне втручання у творчу діяльність, заперечення елементарних художніх свобод. Суспільству нав'язували боротьбу з «космополітизмом» і «низькопоклонством перед Заходом», «ідеологічними викривленнями в літературі», а також боротьбу з проявами «буржуазного націоналізму». Нещадній критиці був підданий поетичний твір В. Сосюри «Любіть Україну». Ці процеси не могли оминати й системи освіти, що мала забезпечувати засвоєння молодим поколінням нових політичних оцінок, зробити, так би мовити, щеплення проти впливу «буржуазного націоналізму».

17. Десталінізація — нова ідеологізація

Після смерті Сталіна (березень 1953 р.) розпочалася доба поступової ерозії тоталітарної системи. «Великий вождь усіх часів і народів» був розвінчаний за репресії і культ особи. Відбувся черговий морально-психологічний злам у свідомості й ціннісних орієнтаціях громадян країни, але, на відміну від попередніх, це був злам очищення. Історія дала народу ще один повчальний урок. Біблійна заповідь «Не сотвори собі кумира» знайшла неспростовне підтвердження.

Десталінізація суспільства супроводжувалася посиленням ідеологічного впливу на діяльність системи освіти. В усіх вищих навчальних закладах з 1957/58 навч. р. вводилося викладання трьох самостійних курсів: історії КПРС, політичної економії, діалектичного та історичного матеріалізму. В наказі Міністра вищої освіти СРСР вказувалося: «Нерідко викладачі поверхово висвітлюють історичні перемоги Комуністичної партії і радянського народу, слабо і недостатньо роз'яснюють шкідливі наслідки культу особи Сталіна» [7, с. 80-81]. У такий спосіб передбачалося подолати недоліки «Короткого курсу історії ВКП(б)». В усіх вузах створювалися відповідні кафедри, стали обов'язковими екзамени із запроваджених курсів.

Водночас із середини 50-х рр. XX ст. в СРСР почали скорочуватися витрати на освіту. Найкраще співвідношення витрат до національного доходу на душу населення у розрахунку на одного студента було у 1950 р. і складало 2,4. Протягом наступних тридцяти років це співвідношення скоротилось у сім разів і впало до 0,35, що негативно позначилося на розвитку країни та її науково-освітнього потенціалу.

У 1959 р. в УРСР було прийнято Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», який фактично дублював аналогічний Закон СРСР. Замість обов'язкової семирічної запроваджувалася загальнообов'язкова восьмирічна освіта, а з 1959/60 навч. р. десятирічні школи перетворювалися на міські та сільські середні загальноосвітні школи різних типів, для яких були затверджені нові навчальні плани. Відповідно до прийнятого закону школи ФЗУ, ремісничі, залізничні,

гірничопромислові, будівельні училища та училища механізації сільського господарства, профтехшколи й професійні навчальні заклади раднаргоспів та відомств було реорганізовано у міські та сільські професійно-технічні училища з денною й вечірньою формою навчання різної тривалості. Реорганізація здійснювалась до 1962/63 навч. р. Фактично було сформовано систему професійно-технічної освіти, що існувала до 1991 р. і зберегла свої риси до кінця ХХ ст.

Зміст освіти у черговий раз зазнав змін. У загальну освіту запроваджувався досвід політехнічного навчання.

Після попереднього обговорення педагогічною громадськістю республіки різних проектів навчальних планів шкіл на 1959/60 навч. р. було затверджено проекти навчальних планів для восьмирічної трудової політехнічної школи, середньої загальноосвітньої трудової політехнічної школи з виробничим навчанням, школи-інтернату, вечірньої (змінної) і заочної шкіл робітничої молоді, спеціальних шкіл.

Порівняно з навчальним планом експериментальних восьмирічних шкіл минулого року у 1959/60 навч. р. було внесено певні зміни: з 2 класу відновлено вивчення російської мови; видокремлено години для суспільно-корисної праці учнів 1—4 класів; уточнено місце ручної праці учнів 1—4 класів, практичних занять на пришкільній ділянці та навчально-виробничої практики учнів 5—8 класів. На різні види трудового навчання учнів відводилося 962 години (15,8 % від загальної кількості годин) проти 348 годин (6,2 %) у навчальному плані семирічної школи. Усе це мало забезпечити готовність юнаків до служби в армії, полегшити міграцію робочої сили, а також створити умови для переходу на навчання російською мовою, статус якої постійно підвищувався. Отже, навчальні плани були підпорядковані потребам радянського індустріального суспільства, як щодо збільшення часу на трудове навчання, суспільно-корисну працю й навчально-виробничу практику, так і з огляду на підвищення ролі й ваги російської мови.

На початку 60-х рр. з переліку навчальних предметів середньої школи було вилучено вивчення сталінської Конституції СРСР та Конституції УРСР, переглянуто програми з

історії, літератури та інших дисциплін. Було зроблено спробу запровадити навчальний курс з основ комунізму.

Партійні органи все більше підпорядковували систему освіти реалізації власних планів. Нівелювання особистості реалізовувалося через колективістське виховання, діяльність комсомольської та піонерської організацій. Багато юнаків і дівчат, які не знали й не могли знати про злочини, що здійснювалися під прикриттям комуністичної риторики, щиро вірили в романтику відбудови країни, ударних комсомольських новобудов і святість комуністичних ідеалів. Саме на підтримання цих ілюзій була спрямована робота ідеологічної тоталітарної машини: художня література, кінофільми, програми радіо, телебачення, преса, система позашкільної роботи, різноманітні молодіжні масові заходи — наради, зльоти, збори тощо.

Піонерська та комсомольська організації інтегрувалися в систему освіти так щільно, що навіть самообслуговування мало здійснюватися «на чолі з комсомольською й піонерською організаціями» [52, с. 163].

Правила поведінки для учнів 9—11-х класів зобов'язували кожного старшокласника «вміти працювати в колективі. В усіх своїх вчинках додержувати вимог комуністичної моралі. Нетерпимо ставитись до порушників правил соціалістичного співжиття. Поважати думку колективу, дорожити його довір'ям. Бути точним, ініціативним і наполегливим у виконанні доручень колективу, комсомольської організації» [52, с. 161]. Чим не інструкція для робітників промислового підприємства, що працюють на конвеєрі?

Шкільне виховання вихолощувало гуманістичну сутність освіти, не визнавало індивідуальності людини і поваги до неї. Право на існування мала лише схвалена партією лінія поведінки. Радянська школа передала нам у спадок конфронтаційність, нетерпимість до відмінної від загальноновизнаної точки зору, яка буда зведена до рівня вимог і правил поведінки учнів. Спроби висловлювати думки, що не збігалися із схваленими партією, вважалися проявами дисидентства.

Положення про методичну роботу вчителя загальноосвітньої школи (1960 р.) приписувало педагогам вивчати постанови партійних і комсомольських з'їздів, пленумів ЦК ВЛКСМ

і ЦК ЛКСМУ з питань виховної роботи з учнями і молоддю: знати зміст, форми і методи виховної роботи з групами жовтенят, із піонерською, комсомольською та учнівською організаціями.

Вчителів перетворювали на «гвинтики» ідеологічної системи, на слухняних провідників ідей партії. Усіх, навіть не членів партії, їх зобов'язали виконувати рішення партійних і комсомольських органів.

Після кожної зміни лідера в країні відновлювався процес переписування підручників з історії, а відтак змінювався і зміст шкільної історичної освіти.

На виконання постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 8 жовтня 1959 р. «Про деякі зміни у викладанні історії в школі» було видано наказ Міністра освіти Української РСР №11 від 21 січня 1960 р., у якому зазначалося: «...у постановці історичної освіти в школах УРСР є ряд істотних недоліків. Існуючий порядок вивчення історії в семирічній школі не забезпечує одержання випускниками цієї школи належних знань з вітчизняної історії, з історії УРСР (виділення моє. — В.О.), нової та новітньої історії зарубіжних країн, що заважає успішному здійсненню завдань комуністичного виховання молоді і підготовки її до життя» [52, с. 192]. Так розпочався новий етап фальсифікації історії; на зміну культу особи Сталіна прийшло звеличення постаті М. Хрущова.

При цьому слід зазначити, що вітчизняною на території України вважалася історія СРСР, а не України. Офіційно ж був навчальний предмет «Радянська Україна» або «Українська РСР», назва якого вказувала на місце республіки в Радянському Союзі та ідеологічну сутність дисципліни.

У зазначеному наказі наголошувалося, що «курс історії в середній школі повинен сприяти виробленню в учнів у доступній формі наукового розуміння закономірностей історії розвитку суспільства, формувати в учнів переконання в неминучості загибелі капіталізму і перемоги комунізму (виділення моє. — В. О.), послідовно розкривати роль народних мас як справжніх творців історії, творців матеріальних і духовних цінностей та значення особистості в історії» [52, с. 194].

Отже, зміст освіти мав формувати чітко окреслені переконання, що відповідали комуністичній ідеології. Проте реальне життя та життя, описане у шкільному підручнику, не збігалися. Це породило проблему двох життєвих стандартів: офіційного, тобто схваленого партією, і реального, якого дотримувався пересічний громадянин. Комуністична риторика щодо щасливого життя аж ніяк не пов'язувалася з бідністю, напівголодним існуванням переважної більшості сімей, які ледве животіли на кукурудзяному хлібі. Селян позбавляли присадибних ділянок та домашнього господарства, а мешканці міст вважали за щастя отримати квартиру у так званих «хрущовках», ледве перебиваючись від зарплати до зарплати. Означений наказ спрямовував викладачів до спотворення історичної реальності: «Особливого значення набуває тепер вивчення сучасного етапу комуністичного будівництва, розкриття ролі Комуністичної партії як провідної, керівної і спрямовуючої сили радянського суспільства» [52, с. 168]. Такий підхід до викладання історії знеособлював її, позбавляв гуманістичного сенсу, життєвої правди, яка розчинялась у партійних документах. Реальну історію підмінювали гасла про невідворотну перемогу комунізму. Це не лише спричинило формування негативного ставлення учнів до курсу історії СРСР, особливо повоєнного періоду, а й деформувало і без того спотворену ідеологією свідомість молоді.

Викладання історії та інших загальноосвітніх предметів у школі було покликане виховувати молодь у дусі комуністичної ідейності та моралі, нетерпимого ставлення до буржуазної ідеології та «буржуазного націоналізму», до якого зараховували будь-які вияви національних почуттів. Дух «соціалістичного патріотизму» і «пролетарського інтернаціоналізму» мав сприяти підготовці учнів до активної участі у громадському житті, що організовувалося відповідно до партійних вимог. Громадські рухи й організації, які піддавали критиці наявну суспільну систему, опинялися поза законом, а їх лідерів і учасників запроторювали до «психушок» і концтаборів.

Працівники освіти зобов'язані були вивчати марксистсько-ленінську теорію, оскільки з точки зору партійних керівників це мало допомогти працівникам шкіл і відділів народної освіти піднести рівень ідейно-політичного виховання учнів, поліпшити громадсько-політичну роботу школи серед батьків і населення, активно боротися з будь-якими «залишками буржуазної ідеології в свідомості радянських людей» [52, с. 256—259].

Посилення ідеологічного тиску на вчительство, залучення педагогічних працівників до партійної пропаганди й організації «виборів» та різноманітних політичних заходів мало на меті отримати в особі вчителя безпартійного ідеологічного бійця партії. Партійні функціонери прагнули через систему освіти не лише впливати на формування громадської думки, а й утвердити в суспільстві спотворені комуністичною ідеологією цінності.

18. Нові виклики індустріальної епохи

Протягом 60-х рр. система освіти не зазнавала суттєвих змін, за винятком проголошеного у 1966 р. переходу до загально-обов'язкової середньої освіти, що його передбачалося завершити до 1970 р. Але насправді це сталося із запізненням на десять років.

Індустріалізація країни зумовила переселення мільйонів людей у міста, до новобудов. На систему освіти вплинула й повоєнна демографічна ситуація. Вимушено закривалося багато шкіл, насамперед початкових. Протягом 1965—1975 рр. їх кількість в Україні скоротилася з 10 701 до 5253. Здебільшого (до 90 %) це були сільські початкові школи. За той же час було ліквідовано 2155 восьмирічних шкіл. З укрупненням шкіл кількість денних середніх загальноосвітніх шкіл збільшилася на 1901. За цими цифрами постає доля не лише вчителів і учнів, а й значної частини мешканців сіл. У цей період кількість першокласників скоротилася більш як на 160 тис., у тому числі на 130 тис. — у сільській місцевості. Водночас загальна кількість учнів скоротилася на 737 тис.; на селі скорочення кількості учнів сягнуло за 0,5 млн. Таке становище спричинили голодомор, репресії, війна, міграційні процеси.

Тоді ж постала проблема зайнятості населення в сільсько-господарському виробництві. Протягом 1959—1970 рр. кількість працюючих у сільському господарстві скоротилася з 8,7 до 5,5 млн осіб, що не могло не позначитись на структурі підготовки кваліфікованих робітників і, відповідно, на мережі навчальних закладів. У 1965 р. перелік професій (у 50-х рр. було 700 професій) зріс до 2 тис. найменувань. У середині 60-х рр. в Україні налічувалося 718 професійно-технічних училищ, у тому числі — 189 сільських. Зміни в системі підготовки робітничих кадрів, поєднання професійної підготовки із загальною середньою освітою, подовження терміну навчання у ПТУ до 3—4 років були зумовлені потребами індустріального суспільства, що вступало у новий етап свого розвитку.

Скорочення мережі загальноосвітніх шкіл тривало і в наступні роки. Протягом 1975—1980 рр. кількість шкіл скоротилася майже на 3 тис., у тому числі — на 1798 у сільській місцевості. Здебільшого закривалися початкові та восьмирічні

школи за одночасного збільшення кількості середніх загально-освітніх шкіл, питома вага яких зросла із 34,3 % до 40 %.

Відтак сільська школа стала заручницею індустріального розвитку країни. Фактично наявна на цей час в Україні мережа загальноосвітніх шкіл була остаточно сформована на початку 80-х рр. XX ст.

Період від другої половини 60-х — до початку 80-х рр. характеризувався посиленням ідеологічним тиском на систему освіти, її русифікацією та включенням до механізму ідеологічного протистояння двох світових систем. Кінцевою метою здійснюваної політики було формування усередненої для всіх етносів радянської імперії мовно-культурної реальності, трансформація самобутніх і окремих культур в універсальну ціннісну систему приписів, норм та ідеалів поведінки, формування «нової історичної спільноти» — радянського народу, для якого верховним ідеалом були б настанови та догмати панівної ідеології, в даному разі — комуністичної.

В ідеологічному одурманюванні населення ключове місце належало системі освіти. Воно здійснювалося різними шляхами: від ідеологічного спрямування змісту освіти, активізації роботи піонерських і комсомольських організацій до волюнтаристської зміни мовного режиму навчальних закладів. Саме тому кілька поколінь українського народу були позбавлені можливості повноцінно осягати українську духовність та культуру і, зокрема, через рідну мову.

У зазначений період практично вся вища освіта в Україні здійснювалася російською мовою. Незначний виняток становили лише деякі вищі навчальні заклади, але, як правило, у викладанні гуманітарних предметів. Але й тут україномовна орієнтація «компенсувалася» ідеологічною «начинкою» предмету, завдяки чому вихолощувався національний зміст освіти.

У більшості середніх шкіл усі предмети викладалися російською мовою. В основному це були міські школи східного, центрального та південного регіонів України. Оскільки міські школи за наповнюваністю значно переважали сільські, то в абсолютному вимірі кількість учнів, які опановували набутки культури через російську мову, становила понад 50 % від учнівського контингенту середньої школи.

19. Конфлікт епох

Обґрунтування чергового «соціального замовлення» в сфері освіти на новому етапі будівництва комунізму, включаючи «всеобуч» і тези про «виховання нової людини» як мети партійно-державної політики було основним завданням педагогічної науки. Модель «нової людини» була немислимою без викладання єдиної ідеології («основ марксизму-ленінізму», «діалектико-матеріалістичного світогляду», «наукової картини світу»), яка була покликана забезпечити «морально-політичну єдність радянського народу». Саме під таким кутом зору відбувалися добір та інтерпретація знань з радянської та світової культури, здійснювалося конструювання загальної освіти. Зміст навчальних предметів «добудовували» завданнями «поточного моменту» — планами «комуністичного будівництва». Відтак кожний етап здійснення «всеобучу» був водночас певним етапом посилення ідеологізації й політизації знань підростаючого покоління й усієї молоді.

Радянська школа й у постсталінський період значною мірою залишалася у полоні жорсткого авторитаризму, ідеологічних догм, відірваності від життя, ігнорування природної сутності дитини, хоча в суспільній думці визрівало розуміння потреби у кардинальних змінах в освітній галузі. Саме в постаті відомого українського педагога В. Сухомлинського особливо рельєфно спостерігається конфлікт ідеології та гуманізму. Для В. Сухомлинського «...кожна дитина — це своєрідний світ думок, поглядів, почуттів, переживань, інтересів, радості і тривоги, горя, турбот» [70, с. 38]. Він не лише створив, а й реалізував у Павлівській школі на Кіровоградщині цілісну систему гуманістичного виховання особистості. Педагогічна теорія вченого та її практична реалізація розвивалися всупереч офіційній педагогіці й ґрунтувалися на людинотворчій функції освіти. Його науково-публіцистичні праці «Серце віддаю дітям», «Павлівська середня школа», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості», «Народження громадянина», «Духовний світ школяра», «Гармонія трьох начал» та ін., поза сумнівом, належать до скарбниці світової педагогічної думки. Звичайно, в умовах панування комуністичної ідеології й

партійної цензури В. Сухомлинський не міг абстрагуватись від реалій часу; окремі його праці позначені комуністичною риторикою, що однак не применшує ваги цієї постаті у розвитку української освіти. Нова філософія освіти, що розпочала утверджуватись наприкінці століття, своїм підґрунтям має гуманістичну сутність педагогічної спадщини В. Сухомлинського.

Правляча партія усвідомлювала, хоча й не визнавала, що держава, а разом із нею й школа, переживає період кризи. Назрівав конфлікт між відживаючим індустріальним та народжуваним інформаційним суспільством, між комуністичними догмами і реаліями життя. Його намагалися подолати знов-таки шляхом реформування системи освіти, яке розпочалося у 1984 р.

У документах, що окреслювали основні засади здійснюваної реформи, передбачалося:

- чітко визначити перелік і обсяг навчальних предметів; вилучити з підручників і програм надміру ускладнений другорядний матеріал;

- чітко викласти у підручниках та програмах основні терміни і провідні ідеї навчальних предметів, забезпечити відбиття в них новітніх досягнень науки й практики;

- докорінно поліпшити трудове виховання, навчання і професійну орієнтацію в загальноосвітній школі; посилити політехнічну спрямованість освіти; приділяти значну увагу практичним і лабораторним заняттям, технологічному застосуванню законів фізики, хімії, біології та інших наук, створюючи тим самим підвалини для трудового навчання та професійної орієнтації молоді;

- забезпечити опанування учнями знань і навичок щодо використання сучасної обчислювальної техніки, створивши для цього спеціальні школи та міжшкільні виробничі комбінати; забезпечити широке застосування комп'ютерів у навчальному процесі;

- з кожного предмета визначити оптимальний обсяг знань і навичок, які учні повинні опанувати.

Однак цілі й завдання проголошеної реформи фактично залишилися на папері. Реформа освіти потребувала значних

інвестицій, але радянська економіка вичерпала свої ресурси; невпинні «перегони озброєнь» знекровили господарство країни.

Водночас у країні розгорнулася широка педагогічна дискусія. У педагогіці утвердилися імена Ш. Амонашвілі, І. Волкова, Є. Ільїна, С. Лисенкової, М. Щетиніна, а в Україні — І. Зязюна, О. Захаренка, В. Шаталова, які стали продовжувачами гуманістичних традицій у педагогіці. Наслідуючи їх, тисячі вчителів і керівників навчальних закладів та органів управління освітою намагалися не тільки вирішувати нагальні проблеми, а й розвивати освіту, формувати виховання громадян, які з часом утвердять незалежність України демократичним шляхом.

Спроби реформування освітньої галузі у 1984 р. та у 1987—1988 рр. зазнали невдачі. І це зрозуміло. Освіта є однією з основних органічних систем суспільства, і змінити її без радикального оновлення всього суспільного організму неможливо. Тому неодноразові спроби реформування освіти в колишньому СРСР, як правило, не виходили за межі теоретичних кабінетних роздумів, заполітизованих та заідеологізованих. Як зазначає Ю. Алексєєв, “чимало цікавих, конкретних пропозицій педагогів, учених, батьків, діячів культури не брали до уваги, бо вони або не вкладались у жорсткі конструкції схем, потребували кардинальної зміни підходу до педагогічного процесу, організації управління освітою або ж значних фінансових ін’єкцій (а часом і того й іншого). Тому освіта здійснювалась у старих консервативних формах. Школа працювала лише на одну адресу — державну, була відірвана від реального життя. Інтереси дитини, особистості, потреби суспільства не знайшли адекватної часу трансформації у створенні умов для діяльності школи: забезпеченні приміщеннями, устаткуванням, лабораторною базою, зменшенні наповнюваності класів, поділі на групи для вивчення іноземних мов тощо. Очевидними були й моральні збитки від шкільної і вузівської «зрівнялівки» [1, с. 7], залишковий принцип фінансування галузі став домінуючим. Зміни, що відбувалися у змісті освіти, не забезпечували гуманізації, гуманітаризації та демократизації шкільного процесу. Навчальні плани, хоч і поповнювалися окремими новими предметами, але цілісного підходу до реформування освіти не містили.

У зазначений період у системі освіти спостерігався ряд таких руйнівних тенденцій:

- скорочення видатків на діяльність системи освіти;
- ідеологізація освіти, поглиблення розриву між задекларованим і реальним змістом навчання та виховання дітей і молоді;
- денаціоналізація освіти;
- формалізація освіти й стрімке падіння її суспільного престижу;
- деморалізація особистості учня і вчителя, зростання критичної маси подвійних моральних і соціальних стандартів;
- жорстка замкненість (закритість) системи, регламентація педагогічної діяльності, найсуворіший контроль і дріб'язкова опіка над учнем і студентом, учителем і викладачем;
- «одержавлення» школи, що призвело до її трансформації в закритий, фактично режимний заклад;
- декларативний характер виховання;
- застійний характер змістової частини навчально-виховного процесу;
- дегуманізація освіти, відчуженість школи від запитів особистості, її суспільних та індивідуальних потреб, інтересів;
- усередненість навчання та виховання (орієнтування на усереднену особистість, нівелювання таланту, пошуку, творчості);
- низьке техніко-технологічне забезпечення навчання;
- розбалансованість структури підготовки фахівців з вищою освітою, зміщення «центру ваги» в бік спеціальностей інженерно-технологічного профілю;
- обмеженість міжнародних зв'язків системи освіти, відсутність міждержавних і міжнародних проектів у галузі освіти, за невеликим винятком країн, що входили до соціалістичного табору.

Освіта потребувала більш радикального реформування. Проте реальна можливість щодо його здійснення з'явиться лише з початком процесу оновлення всього суспільного організму.

Напередодні «перебудовного процесу» в Україні загострилися економічні, політичні та соціокультурні суперечності, а саме:

- фактична колонізація України, зведення її до рівня периферії СРСР;
- надмірна ідеологізація суспільного життя, що охоплювала економіку, політику, духовне життя, культуру, освіту, мистецтво, побут і мораль;
- денационалізація суспільного життя, що виявилось у формуванні людини як універсальної особистості прорадянського спрямування — представника «радянського народу» з втратою національної ідентичності;
- мілітаризація суспільних процесів, яка охопила не лише виробництво і політику, а й духовно-культурну сферу, мистецтво, мораль;
- безгосподарництво й грабіжницько-руйнівний, споживацький спосіб життєдіяльності.

Як зазначав академік НАН України М.Згуровський у статті «Чи є шлях до сходження?», «вміти створити літак ХХІ століття і не вміти зробити сучасний комбайн або праску, імпортувати в Україну у величезних кількостях одяг, кондитерські вироби і продукти харчування, квіти із Західної Європи і Південної Америки — це трагічна спадщина недавнього минулого, чи не найзгубніша для національної економіки» [28]. Такими були наслідки послідовної реалізації ленінських настанов щодо викорінювання якостей власника упродовж семи десятиліть.

Друга половина ХХ ст. позначена також посиленням процесу відчуження сільського населення від землі. Протягом 1966—1985 рр. кількість сільських жителів в Україні зменшилась на 4,6 млн. осіб. Жертвою односторонньої індустріалізації суспільства став аграрний сектор економіки України, а відтак і сільська школа.

Повільне зростання матеріального рівня життя народу спричинялося до грабіжницького розпродажу національних природних багатств — нафти, газу, вугілля, лісу, електроенергії тощо. При цьому валюта, виручена від продажу вивезених з України природних багатств, осідала переважно у союзних відомствах. Для розвитку національної економіки чи

розв'язання соціальних проблем України зазначені кошти залучались лише частково й у пропорції, яка не відповідала її трудовому й ресурсному внеску. Сформувалась і набирала масштабності так звана «тіньова економіка». Посилилась майнова диференціація населення всупереч декларованим постулатам. В економічному і політичному житті суспільства почали заявляти про себе мафіозні структури.

У зазначеній статті академік М. Згуровський писав: «Однак є більш згубні наслідки тоталітарного режиму. Впродовж багатьох десятиліть радянська влада обіцяла людям багато так званих «свобод»: свобода думати, що наша людина нібито вільна, що вона одержує нібито гідну зарплату за (в більшості випадків) непродуктивну і неефективну працю, вільно вірити в начебто безоплатну освіту, безоплатну охорону здоров'я, безоплатне житло і транспорт. Таке становище пригнічувало творчу основу народу, його енергію, ініціативу, воно знищувало змагальність серед людей, породжувало подвійну мораль, стримувало вільний дух підприємництва, воно всіх нівелювало, називаючи процес знеособлення людей «рівністю». Ця ідеологія, що впала в небуття, все зробила, аби навчити людей утриманству, нахлібництву, прихованій громадянській непокорі і навіть злодійству» [28].

На початку 70-х рр. Україною прокотилася хвиля арештів і політичних судових процесів на національному підґрунті. Жертвами репресивної політики стали І. Дзюба і В. Стус, Є. Сверстюк і В. Чорновіл, І. Світличний і В. Романюк, І. Калинець і М. Осадчий, О. Бердник і М. Руденко, Л. Лук'яненко і М. Матусевич, І. Кандиба і В. Лісовий та ряд інших подвижників національного відродження, борців за незалежність України й запровадження у життя країни Гельсінських угод. Гоніння на українство увінчували пропагандистська кампанія щодо «формування нової історичної спільності — радянського народу» і партійні постанови про посилення вивчення російської мови та літератури у школах.

Фактично в Україні україномовні школи збереглися лише в сільській місцевості та в деяких містах Західної та Центральної України. Русифікація досягла апогею. Розмовляти українською мовою вважалося хуторянством і відсталістю. Спотворена

свідомість охоче сприймала російськомовний «ерзац» і майже змирилася зі своїм колоніальним становищем. У 1986/87 навч. р. українською мовою навчалося лише 48,6 % учнів від їх загальної кількості.

«Горбачовська» спроба реформування радянської системи шляхом її «перебудови» та «прискорення розвитку» зазнала невдачі. Для України вона обернулася зневірою у можливості «побудови світлого майбутнього» на соціалістичних засадах.

Період «перебудови» став для більшості українців часом звільнення їхньої свідомості від комуністичних ілюзій, прозрінням значної маси населення щодо магістрального шляху розвитку України. У суспільстві дедалі рельєфніше викристалізовувалась ідея набуття державної незалежності. У кінці 80-х рр. активними поборниками цієї ідеї стали О. Гончар, І. Дзюба, І. Драч, В. Дрозд, Є. Сверстюк, Л. Лук'яненко, М. Попович та ін. Крапку над «і» поставили Декларація про державний суверенітет України, голодування студентів, референдум 1 грудня 1991 р. про незалежність України як суверенної держави, волю до якої виявили 90,3 % тих, хто голосував, та Біловезька угода щодо припинення діяльності СРСР. Фактично з цього періоду й розпочинається відлік нової історії розвитку України. Головними, хоч поки що не повністю зреалізованими, орієнтирами цього розвитку стали: незалежність і європейський вибір, демократія й ринкові відносини, гуманістичні пріоритети й фундаментальні людські цінності.

20. До гуманітарних пріоритетів сталого розвитку

У результатах грудневого референдуму 1991 р. про незалежність України як суверенної держави світу український народ заявив про свої наміри щодо повернення до лона світової цивілізації, головними орієнтирами якої на межі століть вже досить рельєфно вимальовувались пріоритети сталого людського розвитку. Шлях України до цивілізації є шляхом утвердження людських цінностей — гуманітарних пріоритетів сталого розвитку людства. На жаль, перші кроки незалежного розвитку виявили низку різноманітних суперечностей, прикрих помилок і навіть відхилень від цього шляху. У свідомості сучасних українців та представників інших національностей, які проживають в Україні, уже вкотре у XX ст. відбувається злам, пов'язаний з рішучим поверненням суспільства до національно-державних і гуманітарних пріоритетів. Адже для значної частини населення розпрощатися із суперечливим і жертвним, але відомим і зрозумілим минулим є не простою справою. Людина, вихована радянською системою, у вирішенні життєво важливих проблем звикла покладатися на державу та її структури. Наданою свободою люди не вміли користуватися. Саме тому багато хто відчував розгубленість й нездатність до вирішення власної подальшої долі в нових реаліях життя. Тим більше, що життєві умови переважної більшості людей в Україні все ще залишаються досить важкими й нестабільними. Проте поворот до гуманітарної моделі розвитку — дедалі відчутнішої й реальнішої перспективи соціокультурної динаміки України в XXI ст. — все ж розпочався.

Жити й працювати у структурі означених пріоритетів не просто. Ще складніше ввести в контекст гуманітарних пріоритетів підрастаюче покоління України. Ситуацію загострюють загальноекономічна криза, політичні суперечності, невизначеність між стратегічними партнерами на міжнародному рівні, нездатність окремих керівників до конструктивної роботи в ринковому середовищі. Усе це збільшує соціальний тиск на людину. А відтак інституції освіти, ґрунтуючись на нових життєвих реаліях, повинні змінювати навчальні й виховні механізми, оновлювати зміст та методи своєї діяльності.

Провідна роль освіти у процесі соціалізації людини є незаперечною. Безсумнівним є й те, що зі зміною суспільно-економічних, політичних і наукових пріоритетів освіта практично завжди змінює як зміст, так і духовну спрямованість навчально-виховного процесу. Разом з тим школа завжди повинна виконувати своє найголовніше суспільне завдання — виводити молоду людину на життєву дорогу. Таким воно залишається й на етапі оновлення й трансформацій пострадянського українського суспільства. Відмовившись від комуністичної ідейної спрямованості, освіта виявилася однією з небагатьох суспільних інституцій, що взяли на себе функцію неконфронтаційного виходу молодого покоління громадян з минулого і одночасної його підготовки до життя в новому цивілізаційному вимірі, входження до майбутнього гуманітарного контексту світової цивілізації.

Система освіти в Радянській Україні мала подвійні виміри. З одного боку, вона сягала кожної людини будь-якого віку, охоплюючи практично все населення, з іншого, — як уже говорилося, радянська система освіти була спрямована на імплементацію вимог тоталітаризму.

Радянський Союз впровадив струнку ієрархічну й багато-профільну систему освіти; перехід членів суспільства від одного до іншого рівня супроводжувався своєрідною «ініціацією», тобто посвяченням у наступний статус.

Ця система визначалася двома концептуальними вимірами: з одного боку, вона була підпорядкована утвердженню в свідомості людей комуністичних догм, а з іншого, — була покликана забезпечувати професійну підготовку молоді згідно з потребами економіки. При цьому ідеологічна компонента повинна була сформувати ідейного громадянина, фахова — спеціаліста. В обох випадках результати освіти накладали на її реципієнта певні обмеження, своєрідним чином запрограмовували на безумовне виконання декларативних настанов та вимог влади. Відтак людина була підпорядкована вимогам і цінностям тоталітарного суспільства. Головний метод імплікації відповідних доктрин у свідомість вихованця — монологічний, де суб'єкти освітнього процесу виступають лише

об'єктами впливу, а не рівноправними його учасниками, тобто учителем і учнем.

Демократичне суспільство спирається на іншу систему освіти, беручи до уваги, що остання формується згідно з вимогами саме такого суспільства. Ще в середині ХІХ ст. видатний англійський мислитель ліберально-демократичного спрямування Дж. Ст. Мілль писав: «...уряд не повинен проголошувати монополії на освіту як на нижчих, так і на вищих її щаблях... Не можна терпіти, щоб держава або *de jure*, або *de facto* мала цілковитий контроль над освітою народу. Мати такий контроль і реально здійснювати його означає бути деспотом. Уряд, який має змогу формувати думки та почуття народу, починаючи змалку, може робити потім з ним що йому заманеться. Хоч уряд ... може і в багатьох випадках повинен засновувати школи та коледжі, він не повинен ні змушувати когось іти вчитися до них, ні вабити туди обіцянками, але й повноваження індивідів засновувати свої конкурентні навчальні заклади жодною мірою не має залежати від схвалення уряду. Було б цілком виправданим, якби держава вимагала від усіх людей, щоб вони володіли певним обсягом знань, та аж ніяк не можна виправдати, коли вона приписує їм, як і від кого вони мають дістати ці знання» [50, с. 642—643].

Не можна не помітити суперечностей в твердженнях Дж. Ст. Мілля, але разом з тим без відходу від уніфікації радянського типу створити нову систему освіти неможливо.

21. Виклики приватного сектора

Одним із кардинальних і знаменних перетворень у системі освіти України з початком демократизації політичного і громадського життя суспільства стало створення навчальних закладів приватної форми власності.

Нині в Україні діють 71 вищий, понад 220 загальноосвітніх, понад 30 дошкільних навчальних закладів приватної форми власності.

Процес формування філософських та соціально-педагогічних підвалин нової системи освіти в Україні відбувається одночасно із створенням загальноосвітніх навчальних закладів різних типів (гімназій, ліцеїв, колегіумів) і різних форм власності. Їх діяльність спрямована на розв'язання протиріч між наявними вже нині (а тим більше — майбутніми) суспільними потребами й можливостями щодо їх задоволення в умовах масових загальноосвітніх шкіл.

Власне кажучи, однією з головних соціальних причин створення приватних загальноосвітніх навчальних закладів є незадоволення частини батьків якістю та рівнем знань, пропонованих школярам закладами державної системи освіти, насамперед загальноосвітніми школами. Більш глибока причина — прагнення до надання якісної освіти, бо самоцінність освіти, її престижність серед суспільних цінностей у світі є стабільно високою. Співіснування в єдиному суспільному просторі різних форм освітніх закладів створює оптимальні умови для активного розвитку індивідуальних особливостей кожного учня.

Основи діяльності приватних дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів визначені Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту». Відтак закономірність створення приватних навчальних закладів як складової системи освіти нашої країни є очевидною. Також закономірністю, на жаль, є й громадський спротив щодо становлення цього суб'єкта системи освіти, що є характерним для утвердження будь-яких інноваційних процесів у суспільстві. Подолання цього спротиву, визначення відповідного місця

таких закладів у сфері освіти, а відтак їх певної «соціальної ніші» в суспільстві — це важлива проблема, яка ще чекає свого вирішення.

Непорозуміння, що виникають між приватними та державними школами, управлінськими структурами, негативне ставлення до них з боку частини громадськості, недосконалість законодавства, надмірний податковий тиск свідчать про складність утвердження цього нового явища. По суті, формується нова соціально-педагогічна система з відповідними структурою, організацією, певною автономністю.

Порівняно з державними та комунальними загально-освітніми навчальними закладами приватні мають як спільні з ними риси щодо мети, завдань, специфіки функціонування, так і певні відмінності.

Водночас приватні навчальні заклади виконують роль конкурента щодо державного сектора освіти та стимулюють його розвиток для задоволення освітніх потреб особистості.

Приватні загальноосвітні навчальні заклади не лише покликані вирішити проблеми утвердження філософії сучасної освіти, запровадити новітні моделі навчального закладу, збагатити зміст освіти, вдосконалити організацію навчально-виховного процесу, використовувати новітні інноваційні технології навчання, добирати кадри та організовувати роботу педагогічного колективу, матеріально-технічного, фінансового забезпечення, здійснювати узагальнення та поширення педагогічного досвіду, а й успішно це роблять.

Успішність роботи приватної школи значною мірою залежить від уміння її адміністрації та педагогічного колективу встановлювати й підтримувати контакт з батьками учнів, оскільки батьки фактично є замовниками для такої школи.

22. Нові функції освіти

У період подальшого реформування системи освіти найбільшого значення набуває принцип індивідуалізації навчання, тобто індивідуального підходу до кожного виховання. Але в умовах масової школи не завжди легко (а часом і неможливо) повноцінно реалізувати цей принцип. Тому виникає потреба у створенні приватних закладів освіти, які спроможні забезпечити умови для індивідуального навчання і виховання дітей, тим більше, що певна частина батьків готова оплатити повністю або частково здобуття загальної середньої освіти своїми дітьми.

Власне кажучи, функція освіти у демократичному суспільстві полягає в тому, щоб утвердити вільного громадянина не лише як носія пізнавальних здобутків попередніх поколінь, а й як активного, самодостатнього учасника суспільного розвитку. Освіта здійснюється за умови взаємодії того, хто навчається, і того, хто навчає (суб'єкт-суб'єктна взаємодія).

Чи могла система освіти тоталітарної держави реалізувати означені функції? Могла, але лише в контексті утвердження виконавчої орієнтації суб'єкта освітнього й педагогічного впливу. Молода людина повинна була підпорядковуватись панівній доктрині, розуміти вимоги й прагнення держави, реалізовувати власні потенції у вимірах беззастережного служіння наявній політичній реальності. В іншому разі система безжалісно обходила з критично налаштованими членами суспільства — застосовувала фізичні репресії, різні методи елімінації особистості.

Після набуття Україною незалежності радикальні зміни у сфері освіти здійснювались у два головних етапи. Перший з них (1991—1995 рр.) видокремив зазначену проблему як соціальне завдання українського державотворення; другий (1995—2002 рр.) увів її в систему національних потреб та інтересів і водночас — до широкого міжнародного контексту цивілізаційного розвитку людства.

Стратегічні напрями першого етапу реформування освіти визначалися Державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Найголовніші з них:

- визначення державних стандартів формування системи та

обсягу знань, умінь, навичок, творчої діяльності, інших якостей особистості на різних освітніх і кваліфікаційних рівнях;

- добір і структурування навчально-виховного матеріалу на засадах диференціації й інтеграції;

- забезпечення альтернативних можливостей для здобуття освіти відповідно до індивідуальних потреб і здібностей учнів;

- органічне поєднання в змісті освіти його загально-освітньої й фахової складових відповідно до освітнього рівня та особливостей регіонів України;

- вивчення української (як державної) мови, утвердження її як мови функціонування загальноосвітньої, професійної та вищої школи;

- перехід до інтегрованих навчальних курсів, пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу;

- оптимальне поєднання гуманітарної й природничо-математичної складових освіти, теоретичних і практичних її компонентів, класичної спадщини та новітніх досягнень наукової думки, органічний зв'язок з національною історією, культурою, традиціями;

- створення передумов для розвитку здібностей молоді, формування готовності і здатності до самоосвіти, широке застосування нових педагогічних та інформаційних технологій [15].

На жаль, програма не передбачала конкретних механізмів здійснення цих заходів. Крім того, багатьом з них був притаманний декларативний характер, до того ж вони не мали відповідного законодавчого, матеріального та кадрового забезпечення. Ряд конкретних кроків було здійснено без належного теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки їх доцільності. У цей період хід освітянської реформи був позначений національно-патріотичним романтизмом, значним суб'єктивізмом щодо визначення змісту і напрямків реформи, суперечливими (а іноді й протилежними за спрямованістю) вимогами регіональних органів управління освітою. Системного підходу до здійснення реформування вироблено не було. Автори реформи не зосередили своїх зусиль на підготовці законів, які забезпечили б її реалізацію.

Позитивним чинником було залучення до реформи галузі широкого освітянського загалу, представники якого внесли ряд конструктивних пропозицій, що суттєво змінили намічені підходи й фактично зумовили нове спрямування освіти. Теоретичне опрацювання проблеми та її узагальнення знайшли втілення в Указах Президента та Постановах Уряду України 1995 р.

Серед позитивних зрушень найпомітнішими й суспільно значущими є насамперед розширення типів і форм власності навчальних закладів; затвердження нових навчальних планів для середньої загальноосвітньої школи; підготовка першого покоління національних підручників і навчальних посібників; створення нормативно-правового поля галузі; оптимізація мережі навчальних закладів; перехід до підготовки фахівців за новими напрямками та ступеневою шкалою у професійній і вищій школі; створення системи контролю за якістю навчально-виховного процесу шляхом ліцензування, атестації та акредитації; упорядкування підготовки фахівців у навчальних закладах, заснованих на приватній формі власності; трансформація гуманітарної освіти; створення концепції національного виховання тощо.

Загалом реформа могла розгортатись більш успішно, якби її не стримували соціально-економічні негаразди в країні, протистояння окремих політичних партій і лідерів, суперечливість реформаторських кроків у галузі економіки, різке зниження якості життя переважної більшості громадян України.

23. Проблеми розвитку

Найболючішою проблемою розвитку освітянської галузі практично протягом усього зазначеного періоду був постійний дефіцит коштів у галузі та неритмічність бюджетного фінансування і, зокрема, виплати заробітної платні викладачам та студентських стипендій, а також повільна ротація кадрів.

Відтак в умовах фінансово-економічної кризи реформа освітянської галузі здійснювалася повільно та суперечливо.

Дошкільна освіта як початковий етап соціалізації особистості, з якого розпочинається інституалізований і ціле-спрямований суспільний навчально-виховний вплив на дитину, також зазнала як позитивних змін, так і негативних впливів. Розглядаючи дошкільну освіту як «першу ланку» в системі загального освітянського процесу, слід зазначити, що закладені нею основи часто залишаються незмінними і навіть визначальними протягом усього життя особистості.

16,3 тис. постійних дошкільних закладів, які працювали на кінець 2000 р., виховували майже 1 млн дітей, або 40 % від загальної кількості дітей відповідного віку, що на 17 % менше порівняно з 1990 р. За цей час мережа закладів дошкільної освіти скоротилася на 8,2 тис.

Головними причинами такої тенденції є зниження народжуваності (протягом 90-х рр. кількість народжених щороку зменшувалась на 37 %), незайнятість дорослого населення, зміна форм власності у країні, в тому числі й на дошкільні заклади. Кількість незадоволених заяв на прийом дітей до дошкільних закладів зменшилася зі 192,6 тис. до 15 тис., а завантаженість одного вихователя — з 11 до 9 дітей.

Водночас, хоча мережа постійних дошкільних закладів і задовольняє потреби населення, їх функціонування все ж викликає серйозні претензії з боку батьків. Обмежені в коштах і засобах навчання вихователі часто формально ставляться до справи. Фінансові негаразди позначаються на умовах, у яких здійснюється виховний процес. Недоліки системи дошкільного виховання негативно впливають на фізичний і морально-естетичний розвиток дітей, послаблюють соціальний захист малозабезпечених і неповних сімей, де умови догляду і

виховання дітей часто набагато гірші, ніж у дошкільних закладах.

Фінансування діяльності закладів дошкільної освіти здійснюється переважно з місцевих бюджетів, коштів промислових та сільськогосподарських підприємств із залученням часткової доплати батьків.

У структурі зведеного бюджету видатки на дошкільні заклади становлять близько 2 % (на третьому місці за обсягом після видатків на середню освіту та вищі навчальні заклади). Отже, вирішення проблеми підвищення ефективності використання фінансових ресурсів цієї ланки освітянської галузі залежить насамперед від місцевих органів самоврядування і виконавчої влади.

Реальна дійсність свідчить, що дошкільні заклади виявились найнезахищенішими як щодо негативного впливу кризової соціально-економічної ситуації, так і суб'єктивізму окремих керівників, які, прагнучи приватизувати будівлі та приміщення цих закладів, штучно стимулювали їх скорочення. Нині функціонування закладів дошкільної освіти потребує ефективних управлінських рішень, спрямованих на призупинення скорочення їх мережі, оновлення матеріально-технічної бази, проведення рішучої кадрової реформи, впровадження нових технологій виховання.

Таким чином, дошкільна освіта та виховання в Україні серйозної трансформації не зазнали, функціонуючи практично в тих же параметрах, що й раніше. Базовий компонент дошкільної освіти значною мірою залишився маловідомим для педагогів дошкільної освіти, а звідси й проблеми, пов'язані з недоліками у змісті дошкільного виховання. Як і раніше, у навчальних закладах домінують старі форми роботи, особистісно орієнтована педагогіка дошкільної освіти залишилась надбанням дослідників; ускладнився процес виховання дитини в сім'ї. Сім'я опинилась наодинці зі складними проблемами, стала розгубленою та дезорієнтованою.

Скорочення мережі дошкільних закладів має суперечливі наслідки. Розгортаючи реформи в контексті стратегії сталого людського розвитку, слід уже найближчим часом збалансувати мережу та функціонування різних типів цих закладів, здійснити

системні заходи, що забезпечать реалізацію прийнятого Верховною Радою у 2001 р. Закону України «Про дошкільну освіту», виведення її на рівень сучасних вимог щодо якісної підготовки дітей до школи.

Основою української навчально-виховної системи є загальна середня освіта. Громадяни України реалізують своє конституційне право здобувати таку освіту. За даними 2000/01 навч. р. кількість учнів у загальноосвітніх навчальних закладах становить близько 67 %, у закладах професійно-технічної освіти навчається 16 % та у вищих навчальних закладах I—II рівнів акредитації — 14 % від загальної кількості дітей і молоді відповідного віку. Фінансування загальноосвітніх навчальних закладів практично на 100 % здійснюється з місцевих бюджетів; закладів вищої освіти — з місцевого та державного бюджетів, а фінансування закладів професійно-технічної освіти (за винятком Автономної Республіки Крим) — з державного бюджету.

За статистичними даними, на початок 2000/01 навч. р. в Україні функціонувало 21,9 тис. загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі — 296 гімназій, 283 ліцеї, 25 колегіумів, понад 220 спеціалізованих шкіл, близько 1,3 тис. навчально-виховних комплексів, у яких навчалися 6,76 млн учнів. Отже, трансформування мережі навчальних закладів, які дедалі більше наближаються до потреб особистості й суспільства, відбулося (див. табл., с. 94). В Україні функціонують 402 спеціальні школи-інтернати для дітей, які потребують корекції розумового або фізичного розвитку, та загальноосвітні школи соціальної реабілітації. (Проте цього недостатньо.)

Відповідно до потреб національно-духовного відродження, хоча й повільно, перебудовується зміст шкільної освіти. Істотно модернізовано навчальні плани, оновлено навчальні програми, побачило світ і проходить апробацію перше покоління національних підручників.

З 1991 р. у загальноосвітніх навчальних закладах реалізуються понад 30 варіантів навчальних планів. Для врахування вимог держави, регіонально-національних особливостей і потреб особистості у структурі базових та інших варіантів

**Кількість загальноосвітніх навчальних закладів
системи освіти України в 1990–2001 рр.**

Порівнювані параметри	1990 – 1991 рр.	1995 – 1996 рр.	1997 – 1998 рр.	1998 – 1999 рр.	1999 – 2000 рр.	2000 – 2001 рр.
Кількість навчальних закладів – <i>усього*</i> , у т. ч.:	21825	22255	22128	22149	22213	2210
– державних (з урахуванням комунальних);	21825	22181	21981	21962	22002	21981
– приватних	–	74	147	187	211	229
Кількість учнів – <i>усього</i> , у т. ч. у закладах:	7131791	7142591	7078100	6987081	6857072	6763985
– державних (з урахуванням комунальних);	7131791	7135084	7064927	6970837	6839157	6743651
– приватних	–	7507	13173	16244	17915	20334
Кількість учителів – <i>усього</i> , у т. ч. у закладах:	537067	595577	570658	573032	576317	576615
– державних (з урахуванням комунальних);	537067	593772	567685	569053	571787	571490
– приватних	–	1805	2973	3979	4530	5125
Кількість учнів у розрахунку на 10 тис. населення	1373	1391	1402	1394	1379	1361

навчальних планів виокремлені два компоненти: державний (інваріантна складова) і шкільний (варіативна складова).

У першій половині 90-х рр. питома вага варіативної складової зросла з 9–10 % у 1991 р. до 20–25 % у 1993–1994 рр.

Скорочення шкільного компоненту відбулося згідно з Постановою Кабінету Міністрів України № 1033 від 31 серпня 1996 р., зумовленою потребою в економії коштів.

Протягом 1993–1998 рр. оптимізувався зміст обов'язкових предметів та скоротилася їх кількість (до 20). Пріоритетне значення надається вивченню державної і рідної мов та літератур.

* Включаючи вечірні (змінні) школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, навчально-виховні комплекси (об'єднання), школи для дітей з вадами розумового та фізичного розвитку, санітарно-лісові школи.

З 1990—1991 рр. у школах з угорською, молдавською, румунською та іншими мовами навчання введено вивчення української мови. Відповідно до зміни статусу з 1993 р. вивчення російської мови зараховано до варіативної частини навчальних планів шкіл з українською мовою навчання (вибірково-обов'язкових предметів). На новій методологічній основі перебудовується зміст освіти з історії, географії, правознавства, предметів естетичного циклу. Запроваджується обов'язкове проведення комплексу занять з охорони життя і здоров'я дітей.

З 1990 р. вперше як експериментальні вводяться плани шкіл-гімназій і шкіл-ліцеїв, а з 1991 р. — шкіл з 5-денним режимом занять, що на нього, починаючи з 1997 р., перейшло понад 80 % загальноосвітніх навчальних закладів.

У 1995—1998 рр. відбулося наближення співвідношення між циклами навчальних дисциплін до показників світової практики: мовно-літературні предмети (рідна, українська, іноземні мови, літератури) почали становити 27—30 %; предмети суспільного циклу (історія, право, навколишній світ) — 7 %; математика та інформатика — 13—14 %; природничі (фізика, хімія, біологія, географія) — 13—14 %; естетичні (музика, образотворче мистецтво) — 5 %; оздоровчо-трудові (фізкультура, охорона життя і здоров'я, ДПЮ) — 14—16 % від загального обсягу навчальних планів.

На 1998/99 навч. р. було затверджено 7 варіантів типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, у яких дещо збільшено кількість часу на вивчення державної мови, математики, історії України; у спеціалізованих школах дозволялося використовувати відповідні варіанти навчальних планів, розроблених у попередні роки.

Ці підходи залишалися чинними у 1999/2000 навч. р.

Важливим чинником демократизації шкільного життя є залучення педагогічних колективів до формування змісту освіти. Кожна школа здобула право на основі типових планів складати робочий навчальний план на відповідний рік, конкретно опрацьовуючи варіативну частину (шкільний компонент) згідно із своїми умовами і потребами (визначати перелік додаткових предметів, факультативів, курсів за

вибором учнів, профіль навчання, ступінь поглибленого вивчення предметів, реалізації індивідуальних і групових занять).

Загальноосвітнім навчальним закладам дозволяється вносити обґрунтовані корективи до розподілу часу та інтеграції певних курсів, не виходячи за межі мінімальної кількості годин на предмети інваріантної частини (державного компоненту) і не перевищуючи допустимого навантаження учнів. Педагогічні колективи, які працюють творчо, здобули право складати індивідуальні та експериментальні варіанти навчальних планів, оскільки чинні навчальні плани не позбавлені недоліків: вони орієнтуються на традиційне навчально-методичне забезпечення, якому властиве ускладненість та недостатнє врахування сучасних можливостей і потреб учнів. У змісті середньої освіти ще бракує уваги естетичному розвитку учнів, екологічним, економічним і людинознавчим аспектам. Гімназії, ліцеї та спеціалізовані школи з поглибленим вивченням предметів нерідко перевантажені навчальними заняттями.

Незважаючи на здійснення ряду заходів щодо оптимізації навчально-виховного процесу в системі загальної середньої освіти, загалом ситуація, що склалася в 90-ті рр., не була оптимістичною. Зокрема поглибилася диференціація регіонів за рівнем фінансового забезпечення освітніх потреб. Економічна криза у країні негативно позначилася на стані матеріально-технічної бази навчальних закладів. Скоротився обсяг будівництва об'єктів системи освіти (в 1999/00 навч. р., наприклад, у дію було введено лише 44 школи-новобудови, в 2000/01 навч. р. — 40 шкіл). Майже третина шкіл розташована в непристосованих для навчання приміщеннях.

Катастрофічно не вистачало підручників і засобів навчання. Відповідно до можливостей бюджету Міністерство освіти і науки України забезпечувало підручниками лише кожного четвертого учня. Разом з тим окремі підручники не відповідали сучасному рівню розвитку науки та практики, історичному та соціальному досвіду, дидактичним вимогам тощо. Через відсутність необхідного лабораторного обладнання, забезпеченість яким становила 2—5 % від потреб, у багатьох школах знизився рівень практичної підготовки учнів.

Особливо тяжка ситуація склалася в сільській місцевості. За статистичними даними, майже в половині сіл України немає шкіл. Тут слід згадати темпи ліквідації та укрупнення шкіл у другій половині 60-х та в 70-х рр. минулого століття. В окремих регіонах діти змушені пішки діставатися до школи, долаючи багато кілометрів. Найважча ситуація в гірських місцевостях, що негативно впливає не тільки на якість освіти, а й на стан здоров'я дітей.

Підготовка загальноосвітньої школи до роботи в осінньо-зимовий період традиційно є досить складною. Щорічно залишалися не відремонтованими від 2 до 2,5 тис. шкіл. Потреби в паливі задовольнялись лише на 45—60 %. Діти навчалися в напівхолодних приміщеннях, що призводило до частих захворювань і відповідно позначалося на якості навчально-виховного процесу.

Останнім часом болючою проблемою стала хронічна заборгованість в оплаті праці працівників освіти. В окремих областях вона сягала 6—10-місячного фонду зарплати. Спроби погашення заборгованості натуроплатою часто спричинялися до виникнення нового комплексу суперечностей і зловживань, що межували з порушенням чинного законодавства або навіть злочином.

Динаміка заборгованості з виплати заробітної платні працівникам навчальних закладів, що фінансуються з місцевих бюджетів, характеризується такими даними: початок 1997 р. — 465,6 млн грн, 1998 р. — 232,7 млн грн, 1999 р. — 367,0 млн грн, 2000 р. — 246,3 млн грн, 2001 р. — 122,0 млн грн, 2002 р. — 76,1 млн грн, 2003 р. — 31,3 млн грн.

Не всі загальноосвітні навчальні заклади забезпечені й кваліфікованими кадрами. Напередодні 2002/03 навч. р. у школах не вистачало близько 2,6 тис. учителів, у т.ч. 1,7 тис. у сільській місцевості, насамперед, фахівців з іноземних мов, математики, української мови і літератури, інформатики, історії. Брак педагогічних кадрів змушує залучати до викладання у школі вчителів-пенсіонерів і студентів-заочників старших курсів педагогічних вищих навчальних закладів. А це позначається на якості й організованості навчально-виховного процесу.

Зазначені проблеми вирішуватимуться у процесі зміни структури загальної середньої освіти (перехід на 12-річний термін навчання) та оновлення її змісту, що має відповідати прийнятим державним стандартам щодо якості й доступності загальної середньої освіти [57, с. 7—11].

Подальше реформування системи загальної середньої освіти відбулася протягом двох останніх років з упровадженням у життя Закону «Про загальну середню освіту» (1999 р.), Постанови Кабінету Міністрів України № 1717 від 16 листопада 2000 р. «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання».

Розроблено й затверджено Державний стандарт початкової загальної освіти, новий базовий навчальний план початкової ланки освіти, перехідні типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів, запроваджено прогресивну 12-бальну систему оцінювання навчальних досягнень учнів та їх державної підсумкової атестації.

Зміни у навчально-виховного процесу передбачали перебудову системи освіти на засадах гуманізації та особистісної орієнтації. Особливу увагу звернено на вивчення української, рідної (для представників національних меншин) мови та принаймні однієї з іноземних мов, а також на комп'ютеризацію навчального процесу. У зв'язку з цим у перехідних типових навчальних планах на 2001/02—2004/05 навч. рр. поряд із загальним скороченням навчального навантаження збільшено час на вивчення української та іноземної мов, математики, інформатики. Передбачається поступове введення нових предметів: «Я і Україна» (1—4 класи), «Етика» (5 кл.), «Економіка» (10 клас), «Основи філософії» (11 клас). Старша школа переорієнтовується на профільне навчання відповідно до уподобань, здібностей та інтересів учнів.

У становленні особистості молодшої людини, зокрема в розвитку мотивації до пізнання і творчості, задоволенні освітніх інтересів і потреб через залучення до науково-експериментальної, дослідницької, технічно-конструкторської, художньої, декоративно-прикладної, еколого-натуралістичної, туристсько-краєзнавчої та спортивно-оздоровчої діяльності, у формуванні

інтелектуального й духовного розвитку, адаптації до суспільного життя важлива роль належить позашкільній освіті.

Нині лише в системі Міністерства освіти і науки працюють 1497 позашкільних закладів, у тому числі 823 центри, палаци, будинки дитячої творчості; 265 центрів, станцій та клубів технічної творчості; 169 центрів, станцій та клубів юних натуралістів; 90 центрів, станцій та клубів юних туристів-краєзнавців; а також клуби юних льотчиків, моряків, фізичної підготовки, стадіони, дитячі парки, школи естетичного виховання тощо. У них навчається близько 1,2 млн дітей та підлітків.

У системі державних комітетів у справах сім'ї та молоді, спорту діє близько 1500 підліткових клубів. Стільки само закладів цього типу працюють у системі культури. Діяльність позашкільних закладів спрямована на задоволення додаткових потреб дітей, підлітків, молоді щодо освіти та змістовного дозвілля.

Позитивним є урізноманітнення мережі позашкільних закладів. Так, поширюється створення закладів нового типу: навчально-дослідницьких та творчо-виробничих центрів, соціально-педагогічних комплексів, міжшкільних клубів тощо. Напрацьовано значний досвід спільної роботи позашкільних закладів у комплексі з дошкільними і загальноосвітніми закладами, у тому числі з гімназіями, ліцеями, спеціалізованими школами, навчально-виробничими комбінатами, вищими навчальними закладами.

Як загальнодержавна система пошуку та підтримки обдарованих школярів, здатних до наукової творчості, сформувалась і ідіе Мала академія наук України з широкою мережею регіональних відділень і наукових учнівських товариств.

З ініціативи позашкільних закладів розгорнуті й діють програми та акції: «Моя земля — земля моїх батьків», «Краса і біль України», «Дерево життя», «Сто чудес України», «Ріки мого дитинства», «Крок у майбутнє», «Наш пошук і творчість — тобі, Україно!», «Космос. Людина. Духовність» та ін.

Основні проблеми у цій ланці освіти: недостатнє фінансування позашкільних закладів, потреба у впровадженні сучасних форм і методів навчально-виховного впливу на учнів,

розширення освітніх послуг для учнівської молоді, яка проживає у сільській та гірській місцевостях.

Якщо протягом 1991—1995 рр. відбувалося щорічне зростання контингенту, кадрового складу позашкільних закладів, то в останні роки спостерігається їх значне скорочення. Цей процес вдалося призупинити лише у 2000 р.

На жаль, деякі керівники і педагогічні колективи не змогли вчасно переорієнтувати роботу, запровадити нові, цікаві її форми, що стало однією з причин згорання їх діяльності.

Подальший розвиток цієї ланки освіти можливий за умов виконання вимог Закону України «Про позашкільну освіту».

Основним завданням професійно-технічної освіти, крім загальноосвітніх, є функція відтворення робітничого потенціалу країни. У подальшому він повинен забезпечити підвищення конкурентоспроможності та якості вітчизняної продукції, зниження її собівартості та вихід на зовнішній ринок. Реформування системи професійної освіти, впровадження термінових заходів щодо масового перенавчання працюючих робітників, незайнятого населення та корінних змін в організації і технології професійної підготовки молоді є чи не найголовнішим стратегічним питанням не лише в ефективному функціонуванні суспільного виробництва країни, а й у забезпеченні національної безпеки в цілому [56, с. 2—4].

Прийняття у 1998 р. Закону України «Про професійно-технічну освіту», як і наступні укази президента та рішення уряду України засвідчили цілеспрямоване прагнення до приведення системи профтехосвіти у відповідність з вимогами сучасного виробництва й суспільної практики. Чинне законодавство передбачає:

- трансформацію наявної мережі профтехучилищ у чотирирівневу, яка має задовольнити потреби економіки у висококваліфікованих робітничих кадрах й сприяти адаптації до ринкових умов;

- підвищення професійної мобільності випускників навчальних закладів на виробництві та їхньої конкурентоспроможності на ринку праці шляхом поступового переходу до підготовки робітничих кадрів широкого профілю за новим державним переліком професій;

- поглиблення інтегрованості системи профтехосвіти до виробництва та сфери послуг і координація зусиль у підготовці кваліфікованих фахівців на міжгалузевому рівні через створену Міжгалузеву раду з професійно-технічної освіти України.

У 2000 р. до системи ПТУ входило 966 закладів, у яких навчались 523 тис. осіб. Порівняно з 1985 р. кількість закладів скоротилася на 19 %, а кількість учнів — на 26,0 %. Скорочення кількості навчальних закладів відбулося не лише внаслідок ліквідації чи реорганізації тих закладів, які втратили соціально-економічну перспективу, а й через дію суб'єктивного чинника.

Загалом у навчально-виховному процесі та в матеріально-технічному забезпеченні діяльності закладів ПТУ відбулися суперечливі зміни. Так, у 1996—1997 рр. до 275 професійно-технічних навчальних закладів сільськогосподарського та меліоративного профілів надійшло лише 67 тракторів, 89 автомобілів і 24 комбайни застарілих моделей. Упродовж останніх років їх надходження скоротилося майже вдвічі від вищезазначеної кількості. Здебільшого техніку закуповували за рахунок позабюджетних надходжень, що пов'язано з обмеженням фінансування професійно-технічної освіти.

У структурі видатків зведеного бюджету видатки на професійно-технічну освіту становлять 0,8—1,5 %, а в структурі видатків Державного бюджету України — 1,4—1,5 %. Отже, практично вся діяльність закладів профтехосвіти фінансується з державного бюджету, бо місцеві бюджети (за винятком АР Крим) коштів на фінансування діяльності цих закладів майже не передбачають. У минулі роки до 40—50 % фінансування профтехучилищ здійснювалось базовими підприємствами та галузевими міністерствами й відомствами. Це відбувалося за рахунок безоплатного передавання відповідного обладнання, оснащення, сировини, надання баз для виробничої практики, оплати праці робітників-наставників. З наведених причин нині обсяги такої допомоги скоротились, і держава має виробити сучасні підходи щодо заохочення підприємств стосовно оновлення бази професійно-технічних навчальних закладів.

Зміни у змісті професійно-технічної освіти відбуваються досить повільно і мають суперечливі результати. Відсутність наукових центрів, що досліджують розвиток професійно-

технічної освіти, позначилася на створенні державних стандартів і науково-обґрунтованої концепції розвитку цієї ланки освіти.

Головною ознакою економіки розвинутих країн є сприйняття ними досягнень сучасних високих технологій. На рівні людського ресурсу це означає здатність менеджерів і персоналу швидко опановувати нові та відкидати старі технології, цілеспрямовано й ефективно переозброювати виробництво. Це можна вважати якісною характеристикою фахівців тієї чи іншої галузі. Якщо товари й послуги знаходять ринки збуту і є конкурентоспроможними, то й фахівці тієї чи іншої галузі можуть вважатися такими, що мають сучасну фахову підготовку.

На жаль, за незначним винятком, українська продукція не може конкурувати на світовому ринку.

За свідченнями експертів, в Україні фактично немає галузі, яка за показниками ефективності, якості, конкурентоспроможності досягла б рівня стандартів розвинутих країн.

Навіть у такій суто «українській» сфері, як агропромисловий комплекс, розбіжності показників вражають. Так, у 1994 р. в Україні розорані землі становили 59 % від загальної території, у той час як у Франції — 35 %, Німеччині — 34 %, Італії — 40 %.

У сільському господарстві України зайнято 20 % усіх трудових ресурсів, у Франції — 5 %, Німеччині — 4 %, Італії — 9 %. При цьому у 1994 р. урожайність основних для України сільськогосподарських культур (пшениця, жито, кукурудза, картопля, цукрові буряки) була в 2—3,5 раза меншою, ніж у порівнюваних країнах. Загальні обсяги виробництва м'яса в тому самому році були у 2,3 раза меншими, ніж у Франції; у 2,2 раза меншими, ніж у Німеччині; на 23,2 % нижчими, ніж у Великобританії; на 51,2 % нижчими, ніж в Італії; масла — на 72 % нижчими, ніж у Франції; на 79,1 % нижчими, ніж у Німеччині; у 2,4 раза нижчими, ніж у Великобританії; цукру — на 49,3 % нижчими, ніж у Франції; на 18 % нижчими, ніж у Німеччині.

Слід зазначити, що подібні розбіжності у показниках спостерігалися не лише в 1994 р. Звичайно, головною причиною такого стану речей є глибока системна криза української економіки; проте певну роль у цьому, безперечно, відіграє й не завжди висока якість підготовки фахівців агропромислового

комплексу та інших галузей промисловості у вищих навчальних закладах України.

У СРСР найвища якісна підготовка фахівців здійснювалася передусім для задоволення кадрових потреб військово-промислового комплексу. Однак, якщо зважити на те, що випускники цивільних вузів теж залучалися до роботи у ВПК за результатами серйозної «селекції» на якість і надійність з точки зору анкетних даних, творчих здібностей, загальної дисципліни і організованості, висновок про ефективність радянської вищої освіти дещо зміниться. Сьогодні потрібні нові форми «селекції», щоб в Україні з'явилися гідні спадкоємці Патона, Антонова, Глушкова, Ремесла, Симиренка, Амосова та інших видатних науковців, якими заслужено пишається українське суспільство.

У результаті реформи кількість вищих навчальних закладів у незалежній Україні зросла на 7,2 %, зокрема за рахунок відкриття закладів, недержавної форми власності. Однак кількість студентів залишилась практично незмінною. Характерним є збільшення професорсько-викладацького складу (на 15 %), незважаючи на виїзд певної кількості науковців за кордон та їх перехід до іншої сфери суспільної діяльності.

У 2000 р. Україна мала такі показники кількості студентів (на 10 тис. населення): вищі навчальні заклади I—II рівнів акредитації — 107; III—IV рівнів — 285, а всього — 392 студенти. У 2002 р. прийом на перший курс за державним замовленням уперше з часу здобуття Україною незалежності зріс на 12 %. Нині на 10 тис. населення припадає 472 студенти [81], у т.ч. у вузах I—II рівнів акредитації — 121, III—IV рівнів — 351 студент. Загальна кількість вищих навчальних закладів становила 997; з них 667 — I—II рівнів акредитації і 330 — III—IV рівнів; кількість студентів відповідно — 583 тис. і 1 млн 686 тис. [60]. Новим помітним явищем у системі вищої освіти стала зміна статусу провідних університетів та академій, утвердження їх у якості національних закладів.

Загалом реформа вищої освіти здійснюється суперечливо. Помітні зрушення в одному напрямі наштовхуються на консерватизм в іншому. В переважній більшості керівники вузів усе ще продовжують дотримуватись традиційних підходів та методології організації навчання і виховання, неохоче сприймаючи нововведення, продиктовані часом оновлення.

Деякі суперечності виникли в результаті оптимізації мережі вищих навчальних закладів I—II рівнів акредитації та часом необґрунтованого надання статусу національних вищим навчальним закладам III—IV рівнів акредитації; переходу до підготовки фахівців за новими спеціальностями та за ступеневою системою; впровадження у практику нової системи оцінки якості навчально-виховного процесу шляхом ліцензування, атестації та акредитації; реалізації нової концепції гуманітарної освіти та виховання студентської молоді.

За даними дослідників, у системі вищої освіти протягом останніх 2—3 років діють такі тенденції:

- триває робота щодо вдосконалення нормативно-правового поля вищої освіти, зокрема прийняття відповідного закону;

- впроваджується механізм багатоканального фінансування;

- удосконалюється механізм використання позабюджетних коштів;

- здійснюється (продовжується) робота з оптимізації мережі вищих закладів освіти;

- впроваджуються програми, спрямовані на вирівнювання можливостей регіонів щодо надання вищої освіти, зменшення міграційних процесів, пов'язаних із здобуттям вищої освіти за кордоном;

- здійснюються заходи щодо соціального захисту учасників навчально-виховного процесу, поліпшення фінансування галузі, зміцнення матеріально-технічної бази.

У системі вищої освіти, як і в інших галузях освіти, є невирішені проблеми. Перехід до підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в нових умовах, потребує невідкладних змін, зокрема: у вивченні іноземних мов, оволодінні інформаційними біологічними та еколого-безпечними технологіями, переходу до реального плюралізму в гуманітарній і громадянській освіті. Радикальних змін чекає власне організація навчально-виховного процесу, насамперед створення умов для самостійної роботи студентів, вибору навчальних курсів і програм, переходу на кредитно-модульну систему навчання, ліквідації зайвих ланок у ступеневості освіти. А це свідчить про те, що вища освіта потребує системної модернізації. Як і для освіти загалом, камертоном реформ тут має бути загальна суспільна орієнтація на людські пріоритети і цінності.

Висновки

Освіта і наука ХХІ ст. покликані кардинально змінити якість людського життя й саму людину, яка прагне досягти гармонії своєї природної, суспільної і духовної сутності. Буття людини в природі, суспільстві, створеному нею світі техніки й технологій, культурно-духовному просторі має набути ознак сталого людського розвитку.

На місце нинішньої цивілізації матеріальних цінностей повинна прийти цивілізація освіти. У новій цивілізації освіта має шанс стати основною підоймою суспільного прогресу, вона впливатиме на формування світоглядних і ціннісних переконань людини. Цивілізація освіти відповідно потребуватиме освіченої людини (*Homo educatus*), яка на відміну від людини знаючої буде не тільки споживачем, носієм, виробником і власником знань, а насамперед гармонізатором знань і духовних цінностей. Саме поєднання Знання і Віри, навчання і виховання поряд з інноваційністю стануть змістом нової освіти. Історія людства — яскраве свідчення того, що бездуховні знання є великою руйнівною силою, а звідси — необхідність гармонійного поєднання знань із духовними цінностями.

ХХ ст., попри суперечливість історії, істотно наблизило епоху *Homo educatus*, адже до найважливіших його підсумків належить те, що:

- набуття освіти стало обов'язковою вимогою суспільства до кожного громадянина;
- уперше на шляху багатовікового розвитку людство наблизилося до можливості забезпечити початковою освітою кожну людину;
- освіта набула статусу важливого чинника у боротьбі з бідністю й забезпеченні соціальної рівності;
- успішна реалізація потенцій людини у професійному й загальнокультурному сенсі визначається рівнем освіти;
- освіта впродовж усього життя стала суспільною нормою, своєрідною вимогою до членів суспільства;

- рівень освіченості громадян став важливою складовою національної безпеки держави;

- економічний розвиток суспільства великою мірою визначається рівнем розвитку освіти, науки і технологій;

- освітня політика в сучасній державі є найважливішим пріоритетом;

- набуває поширення тенденція щодо обов'язковості вищої освіти;

- глобалізація, що стала реальністю ХХ ст., посилила чинники комунікації, взаємозв'язків і взаємозалежностей та визначила нову роль освіти як інтегратора світової спільноти;

- освіта стала сферою, в якій створено передумови для гармонійного поєднання знань і духовності як важливих чинників сталого людського розвитку.

Осягнення освіти ХХ ст. дає можливість розкрити її нові горизонти, а затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. Національна доктрина розвитку освіти визначає мету, філософію та найважливіші напрямки модернізації української освіти на новому історичному етапі, в часовому вимірі початку третього тисячоліття.

Література

1. Алекссєв Ю. Україна: Освіта і держава (1987–1997). – К., 1998.
2. Безсмертя. Книга пам'яті України. 1941–1945. К.: пошуково-видавничє агенство «Книга пам'яті України», 2000.
3. Білас І. Рєпрєсивно-каральна система в Україні 1917–1953: Суспільно-політичний та історико-правовий аналіз. – К., 1994.
4. Бориславський І. Українське шкільництво під Польщею. – Харків–Одєса: Молодий більшовик, 1931.
5. Бродєль Ф. Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм, XV–XVIII ст. // Структура повсякденності: можливе і неможливе. – К.: Основи, 1997. – Т. 1.
6. Вінниченко В.К. Відродження нації. – К., 1993. – Ч. 1–3.
7. Высшая школа: Основные постановления, приказы и инструкции. – М.: Советская наука, 1957.
8. Грінченко Б.Д. На безпросвітньому шляху. Про українську школу / Маловідомі першоджерела української педагогіки. – К.: Науковий світ, 2003.
9. Грицап Я.Й. Нарис історії України: формування модерної української нації XIX–XX ст. – К., 1996.
10. Гриценко М.С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965). – К.: Радянська школа, 1966.
11. Грушевський М. Про українську мову і українську школу. – К., 1991.
12. Гулчак Т. Українська політична думка 1920-х років: монархізм, націоналізм, націонал-комунізм // Літ. Україна. – 1991. – 20 черв.
13. Даниленко В.М., Касьянов Г.В., Кульчицький С.В. Сталінізм на Україні: 20-ті–30-ті роки. – К., 1991.
14. День. – 2003. – 1 лют.
15. Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”). Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 року. – К., 1994.
16. Дзюба І. Сучасне суспільне і церковне становище в Україні // Дзеркало тижня. – 2001. – 26 трав.

17. Збірник декретів, наказів і розпоряджень по Народному Комісаріату Освіти УССР. – Харків, 1921. – Т.3.
18. Збірник законів і розпоряджень Робітничо-Селянського Уряду УРСР. – 1938. – № 27.
19. Збірник наказів та розпоряджень Народного комісаріату освіти УРСР. – 1939. – № 2.
20. Збірник наказів та розпоряджень Народного комісаріату освіти УРСР. – 1939. – № 18.
21. Збірник наказів та розпоряджень Народного комісаріату освіти УРСР. – 1939. – № 25.
22. Збірник наказів та розпоряджень Народного комісаріату освіти УРСР. – 1940. – № 19.
23. Збірник наказів та розпоряджень Народного комісаріату освіти УРСР. – 1940. – № 22–23.
24. Збірник наказів та розпоряджень Народного комісаріату освіти УРСР. – 1940. – № 28.
25. Збірник наказів та розпоряджень Народного комісаріату освіти УРСР. – 1941. – № 10–11.
26. Звіт державної гімназії з руською мовою навчання в Станиславові за шкільний рік 1931–32. – Станиславів, 1932. – Накладом фонду мучеників “Союзна друкарня” у Станиславові.
27. Звіт дирекції ліцея руского інститута для дівчат в Перемишлі за рік шкільний 1904–05. – Перемишль, 1905. – Накладом «Руского інститута для дівчат», з печатні Йосифа Стифіого.
28. Зеркало недели. – 2000. – 29 янв.
29. Исторические записки АН СССР. – 1951. – № 37.
30. Історія української культури / Під заг. ред. І.Крип'якевича. – Нью-Йорк, 1990.
31. Касьянов Г. Український соціалізм: люди, партії, ідеї (початок ХХ сторіччя) // Політологічні читання. – 1992. – № 2.
32. Керівні матеріали про школу. – К.: Радянська школа, 1966.
33. Клоков В.А. Всенародная борьба в тылу немецко-фашистских оккупантов на Украине 1941 – 1944. – К., 1978.
34. Кодекс Законов о народном просвещении УССР. – Харьков, 1922.

35. *Конквест Р.* Жнива скорботи / Радянська колективізація і голодомор. – К., 1993.
36. *Корбуцький І.* Розвій народного шкільництва на Буковині. – Вашківці, 1905.
37. *Кравченко Б.* Соціальні зміни і національна свідомість в Україні ХХ століття. – К., 1997.
38. *Крайнюк З.* Пятилетка и религия. – М., 1931.
39. *Кремень В.Г., Табачник Д.В., Ткаченко В.М.* Україна: альтернативи поступу (критика історичного досвіду). – К.: ARC-UKRAINE, 1996.
40. *Крупская Н.К.* Педагогические сочинения: В 6 т. М., 1978, т.2.
41. Культурное строительство в СССР. – М.: Госполитиздат, 1956.
42. Культурное строительство УССР / Стат. сборник. – К., 1940.
43. *Куп'як Д.* Спогади нерозстріляного. – Львів, 1991.
44. *Ленін В.І.* Директиви ЦК комуністам – працівникам наркомосу. – ПЗТ. – Т. 42.
45. *Ленін В.І.* Промова на Всеросійській нараді політосвіт губернських і повітових відділів освіти. – ПЗТ. – Т. 41.
46. *Ленін В.І.* Промова на I Всеросійському з'їзді в справі освіти. – ПЗТ. – Т. 37.
47. *Лановик Б.Д.* та ін. Історія господарства: Україна і світ. – К.: Вища школа, 1995.
48. *Макаренко А.С.* До ЦК Всербосу / Маловідомі першоджерела української педагогіки. – К.: Науковий світ, 2003.
49. *Марунчак М.Г.* Система німецьких концтаборів і політика винищування в Україні. – Вінніпег, 1963.
50. *Міллер Дж. Ст.* Про підстави та межі *laissez-faire*, або принципу невтручання. // Лібералізм: Антологія. – К.: Смолоскип, 2002.
51. Молодой рабочий. – 1923. – 1 дек.
52. На допомогу працівникам шкіл і органів народної освіти. – К.: Радянська школа, 1961.
53. Національна докрина розвитку освіти / Матеріали II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. – К., 2001.

54. Національні процеси в Україні: історія і сучасність / Документи і матеріали. Довідки. – К., 1997. – Ч. I.
55. Національні процеси в Україні: історія і сучасність. – Ч. II.
56. *Огнев'юк В.* Професійно-технічна освіта в динаміці суспільних трансформацій // Професійно-технічна освіта. 2000. – № 3.
57. *Огнев'юк В.* Середня освіта в Україні: проблеми, пошуки та перспективи розвитку // Освіта і управління. 1997. – Т. 1. – № 4.
58. *Огнев'юк В.О., Кравченко П.А.* Людина – Культура – Історія. – К.: Генеза, 1999.
59. Опыт программ по всем предметам обучения в воскресной школе для взрослых и малолетних учащихся. – М., 1901.
60. Основні показники діяльності ВНЗ України на початок 2002/03 н.р. / Статист. збірник. – К., 2003.
61. *Попович М.В.* Нарис історії культури України. – К., 2001.
62. «Просвіта»: історія та сучасність (1868–1998) // Збірник матеріалів та документів. – К.: Просвіта, Веселка, 1998.
63. *Русова С.Ф.* Ідейні підвалини школи / Маловідомі першоджерела української педагогіки. – К.: Науковий світ, 2003.
64. Самостійна Україна / Промова // Самостійна Україна / 36. програм українських політичних партій початку ХХ століття. – Тернопіль, 1991. (мовні та правописні особливості оригіналу збережено. – В. О.).
65. *Сідак В.С.* Національні спецслужби в період української революції 1917 – 1921 рр. (невідомі сторінки історії). – К., 1998.
66. *Скакун О.Ф.* Политическая и правовая мысль на Украине (1861–1917) // Українська ідея: історичний нарис. – К., 1995.
67. *Скрипник М.О.* Завдання духовного будівництва на Україні (доповідь на Х з'їзді КП(б)У / Маловідомі першоджерела української педагогіки. – К.: Науковий світ, 2003.
68. Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства. – 1920. – № 70.
69. *Сталин И.* Политический отчет ЦК XVI съезду ВКП(б) // Вопросы ленинизма. – М.–Л., 1931.
70. *Сухомлинський В.А.* Павлышская средняя школа / Зборник произведений в пяти томах. – Т. 4.

71. *Табачник Д., Ростальний В.* Сталінський терор: Україна наприкінці тридцятих. // Київ. 1989. № 2.
72. *Тоффлер Е.* Третя Хвиля. – К.: Всесвіт, 2000.
73. Украинская ССР в Великой Отечественной войне Советского Союза 1941 – 1945 гг. – К., 1975.
74. Урядовий кур'єр. – 2001. – 16 жовт.
75. Урядовий кур'єр. – 2003. – 6 лют.
76. *Франко І.Я.* Наші народні школи і їх потреби (реферат на вічі снятинським) / Маловідомі першоджерела української педагогіки. – К.: Науковий світ, 2003.
77. *Ченіга Я.Ф.* Грунтовні принципи нормальної школи / Маловідомі першоджерела української педагогіки. – К.: Науковий світ, 2003.
78. *Ченіга Я.Ф.* Педологія, або наука про дітей / Маловідомі першоджерела української педагогіки. – К.: Науковий світ, 2003.
79. *Шатовал Ю., Пристайко В., Золотарьов В.* ЧК–ГПУ–НКВД в Україні: особи, факти, документи. – К., 1997.

Наукове видання

ОГНЕВ'ЮК Віктор Олександрович

**Осягнення освіти:
Підсумки XX століття**

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту вищої освіти АПН України
(Протокол №2 від 30 січня 2003 року)*

Здано до набору 17.06.03. Підписано до друку 03.09.03. Формат 80х84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Таймс. Друк фосетний. Ум. друк. арк. 6,51. Ум. фарбовідб. 6,98.
Обл.-вид. арк. 5,95. Тираж 500 прим. Вид. №71. Зам. 331/188.

ТОВ «Навчальна книга», 04053, Київ, Львівська площа, 14.
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи
ДК №386 від 28.03.2001 р.

Віддруковано з готових діапозитивів у ТОВ «Навчальний друк»,
61001, Харків, вул. Державінська, 38.
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи
серія ХК №58 від 10.06.2002 р.