

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ РАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ (20–30 РР. ХХ СТ.)

У статті розкриваються умови і напрямки становлення української методики навчання літератури у контексті освітніх завдань радянської загальноосвітньої школи 20–30 рр. ХХ століття. Характеризуються основні тенденції розвитку літературної освіти, що помітно позначилися на формуванні методичної думки. Акцентується на проблемі інтелектуалізації навчального процесу, значенні самостійної пізнавальної діяльності учнів, пошуку інноваційних форм навчання, посиленні його виховної ролі та домінуванні педологічних ідей в аспекті актуалізації психологічного компоненту освіти. Стверджується культурологічна спрямованість літературної освіти, встановлюється взаємозв'язок змісту і форм шкільної освіти, що забезпечує успішність роботи вчителя й учнів на уроці літератури. Автор акцентує на одній із позитивних тенденцій шкільної освіти та виховання означеного періоду як ефективній передумові розвитку сучасної літературної освіти щодо формування компетентного учня-читача та виховання свідомого громадянина.

Ключові слова: *радянська загальноосвітня школа, методика навчання, українська література, тенденція, самостійна пізнавальна діяльність учнів, інтелектуалізація навчального процесу, педологічні ідеї, літературне виховання.*

В статье раскрываются условия и направления становления украинской методики преподавания литературы в контексте образовательных целей советской общеобразовательной школы 20–30 гг. XX века. Характеризуются основные тенденции развития литературного образования, которые способствовали формированию и развитию методики как науки. Акцентируется на проблеме интеллектуализации учебного процесса, значении самостоятельной познавательной деятельности учеников, поиске инновационных форм обучения, усиления его воспитательной роли и доминирования идей педологии в аспекте актуализацией психологического компонента образования. Аргументируется культурологическая направленность литературного образования, обосновывается взаимосвязь содержания и форм школьного образования, что обеспечивает успешность работы учителя и учеников на уроке литературы. Автор акцентирует на одной из позитивных тенденций школьного образования и воспитания анализируемого периода

как предпосылке эффективного современного литературного образования и формирования компетентного ученика-читателя и воспитания сознательного гражданина.

Ключевые слова: советская общеобразовательная школа, методика преподавания, украинская литература, тенденция, самостоятельная познавательная деятельность учеников, интеллектуализация учебного процесса, педологические идеи, литературное воспитание.

In this article the methodical properties and ways of Ukrainian literature teaching methodology development in context of educational issues of Soviet Union school in 20-30th of the XX centuries is considered. The main trends in literature education development that are influenced on methodical thought formation are characterised. The intellectualisation of educational process, the new study forms search, the increase of its educative part and pedagogical ideas domination in connection of psychological educational component actualisation is emphasised. The cultural direction of literature education is confirmed; the interaction of content and ways of school education that provide teacher's and student's work success at the literature lesson is established. The positive trends of school literature educational practise development such as native language education, educational orientation on student's personal self-education, the student's not only knowledge formation but also tries of educational system decentralisation etc. are distinguished. The general trend of illustrative literature teaching at school is negative evaluated. The author emphasised that positive teaching trends and training of indicated period became successful conditions of effective literature education and competent reader and citizen education of the second part of XX – beginning of XXI centuries.

Key words: Soviet Union school, methodology of education, Ukrainian literature, trend, students' self-education activity, educational process intellectualisation, pedagogical ideas, literature education.

Постановка проблеми. Розвиток методичної думки зумовлюється досягненнями психолого-педагогічної науки, функціонуванням основних тенденцій її розвитку на кожному історичному етапі суспільного поступу. Процес шкільної літературної освіти радянського періоду 20–30-х років ХХ ст. характеризується введенням навчальних дисциплін української словесності як важливого чинника виховання людини соціалістичного типу. Так, у Декларації Народного комісаріату освіти УРСР від 1 липня 1920 р. проголошувалася ідея зміщення акцентів від родинного виховання до громадського, утверджувався пріоритет формування людини нового соціалістичного типу, що нині трактується як виразна ознака гуманізації освіти [1, с. 306]. «Демократизація і гуманізація змісту освіти в перші роки будівництва радянської школи сприймалась як створення широких і гнучких можливостей для розвитку дітей з різним рівнем здібностей», що

пов'язувалося з проблемами диференціації та індивідуалізації навчання [6, с. 126]. Поглиблювалася суперечність між системами навчання дореволюційної та радянської шкіл, яка виявлялася в протиставленні виховних ідеалів, виникала між фаховою підготовкою педагогічних кадрів та вимогами до функціонування освітніх систем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему становлення та розвитку української методики навчання літератури розглянуто в працях Т. Бугайко і Ф. Бугайко, Н. Волошиної, Є. Пасічника, С. Пультера, А. Лісовського, А. Ситченка, Г. Токмань, О. Семенов, Л. Базиль, в яких вчені-методисти визначили етапи, розкрили джерела й чинники розвитку методики навчання літератури. Нині потребують нової наукової оцінки позитивні та негативні тенденції розвитку радянської літературної освіти у період 20–30-х рр. ХХ століття.

Мета статті: охарактеризувати основні тенденції розвитку літературної освіти у контексті завдань радянської загальноосвітньої середньої школи 20–30 рр. ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освіта і виховання підростаючого покоління, орієнтовані на формування духовного світу та самосвідомості учнівської особистості, визначалися одними з основних завдань української радянської школи [1, с. 310]. Виразніше окреслювалися суперечності як у змісті освіти у контексті нових соціально-суспільних реалій, так і в формах педагогічної роботи, що пояснювалося активними пошуками нових навчальних методів і прийомів. Загалом виокремилися три основні напрями педагогічних пошуків досліджуваного періоду, зокрема й щодо викладання літератури в школі: реформаторський напрям – школа навчання (П. Каптеров, М. Чехов); трудова школа (П. Блонський, М. Рубінштейн, С. Щадцький); вільне виховання (К. Вентцель, І. Горбунов-Посадов).

Українські вчені-методисти С. Русова та О. Дорошкевич об'єктивно обстоювали ідеї різних напрямів, враховуючи багатоцільовий потенціал шкільної літературної освіти. Одним із головних завдань вітчизняної школи радянського періоду вони визначали формування в учнів навчальних інтересів та творчої самостійності, мисленневих умінь, вмінь усного і писемного мовлення. Таким чином, утверджувалася *тенденція щодо активної пізнавальної діяльності учнів*, що вказувало на необхідність розвитку на уроках літератури самостійного мислення та мовлення дітей, збагаченого враженнями на основі практичних спостережень. Запорукою успішного навчання літератури вважалася обізнаність учителів щодо соціально-психологічних умов життя школярів, використання ефективних методів і прийомів для характеристики літературних персонажів, застосування ігрових форм навчальної діяльності тощо. У контексті літературного навчання слухними є поради С. Русової щодо переказу прочитаного, літературних порівнянь, висловлення учнями особистих

вражень та самостійних суджень про художній твір.

Процес українізації національної школи став потужним стимулом розвитку методики викладання мови і літератури. Пріоритет викладання шкільних предметів рідною мовою зумовлювався «політикою коренізації», зорієнтованої на утвердження більшовицької ідеології серед місцевих національних кадрів. Так, у «Пораднику по соціальному вихованню дітей» (1921 р.) зазначалося, що навчання «рідної мови й літератури є осередком, біля котрого мусять групуватися інші дисципліни. Воно допомагає головному завданню соціального виховання – розбудити, дати змогу виявитись самостійним творчим силам дитини» [10, с. 109].

На початку ХХ ст. в методичній літературі пропагувалися ідеї активізації пізнавальних інтересів учнів, їхньої навчальної самодіяльності, акцентувалося на емпіричному компоненті пізнання. Так, А. Климентов визначав такі основні *логічні етапи пізнавального процесу* як спостереження, порівняння, узагальнення, висновки та перевірка висновку [7, с. 50]. Свого часу О. Дорошкевич вказував на спорідненість процесу самостійної роботи учня над текстом художнього твору та діяльності вченого-дослідника [4, с. 41]. Осмислене вченим поняття щодо самостійної продуктивної роботи школярів у процесі здобуття ними знань окреслювалося у *тенденцію щодо активної самостійної пізнавальної діяльності учнів* на уроці літератури [4, с. 40].

На початку 20-х рр. ХХ століття російський методист І. Плотніков розробив емоційно-чуттєву концепцію предметного цілеутворення, згідно якої головною метою навчання літератури визначався розвиток в учнів поетичної сприйнятливості та здатності до власної художньої творчості [9, с. 256–271]. Такий підхід до вивчення літератури дистанціювався від екзистенційного змісту мистецького твору та його ідейного змісту та засвідчував вульгарне утилітарне сприйняття завдань тодішньої літературної освіти. У здобутках тодішньої методики літературного читання виразно помітна актуальна й нині *тенденція шкільної освіти щодо розвитку мислительної роботи школярів та інтелектуалізації навчального процесу*, який не обмежувався лише накопиченням знань.

На з'їзді педагогічної громадськості УНР (1919 р., м. Кам'янець-Подільський) обнародувалася нова парадигма єдиної української школи, домінантою якої проголошувалася виховна місія літературної освіти з огляду на її людинотворчу функцію [2, с. 29]. Українська мова і література як навчальні дисципліни були потужним важелем національного державотворення, а шкільна освіта та виховання – необхідним середовищем формування українського громадянина. Так, у «Пораднику по соціальному вихованню дітей» (1921 р.) вказувалося, що глибокому осмисленню національного мистецтва в контексті світової культури та долученню учнів до загальнолюдських цінностей сприяє вивчення української літератури у взаємозв'язках із зарубіжною. Поставлена мета

досягалася шляхом концентричної побудови програмового матеріалу, до якого добиралися відомості із різних галузей гуманітарних наук.

В умовах функціонування нової української школи велися інноваційні пошуки методів та форм педагогічної роботи. Позитивним було запровадження шкільної педологічної служби. Педологічні аспекти навчального процесу примножували соціальний компонент виховання шкільної молоді в умовах індустріального виробництва, активізували колективістську доміную в роботі з учнями та сприяли ефективному впровадженню лабораторно-бригадного методу. Прихильник педологічного підходу в навчанні Л. Виготський доводив, що психологічна диференціація школярів запобігає механічному поділу учнів на профільні класи. Це твердження вченого корелює з думкою сучасних вчених, які вважають, що «прагнення вивчати дитину з позицій комплексного підходу, практична спрямованість на діагностику її психічного розвитку саме й було цінним у педології» [6, с. 125]. Свого часу В. Сухомлинський акцентував на психологічній складовій методичної роботи вчителя-словесника, а нині в шкільну практику активно впроваджується літературно-психологічний шлях аналізу художнього твору. Так, дослідник Л. Плігін рекомендує використовувати психолінгвістичний аналіз літературного твору, що у контексті теорії О. Потебні є досить перспективним у сучасній школі.

Таким чином, засаднича роль *психологічних теорій* у навчальному процесі радянської школи, науково заснованих у 20-ті роки ХХ століття, утвердилася в одній із *тенденцій розвитку* сучасної методичної думки. Раціональність її функціонування зумовлюється антропоцентричними засадами, які в контексті радянської педології мали б забезпечувати розвиток окремої особистості та громадянського суспільства загалом, однак в умовах марксистсько-ленінсько-сталінської парадигми освіти використання прогресивних психологічних теорій в шкільній практиці трактувалося як «педологічні перекручення» (1936 р.).

Однією із основоположних для радянської методики викладання літератури була *тенденція літературного виховання*. Так, на початку ХХ ст. А. Климентов (1906 р.) конструктивно визначав роль читання у формуванні особистості, назвавши його джерелом знань, засобом розвитку мислення та мовлення учнів, морального й естетичного впливу на них [7, с. 107]. Згодом О. Дорошкевич (1917 р.) трактував виховання як розвиток в учнів пізнавальної активності, волі до продуктивної діяльності та «здійснення ідеальних цінностей» [4, с. 6–7]. Отже, виховання школярів розглядалося передусім як процес формування особистості, здатної до активної пізнавальної діяльності та зорієнтованої на певні моральні цінності, реалізація яких досягається необхідними зусиллям волі суб'єкта. Таким чином, в умовах становлення національної школи окреслювалася чітка *тенденція до культурологічної спрямованості* літературної освіти,

що набирала виразного формувального значення у світлі українського виховного ідеалу. Методологію виховуючого навчання розробив І. Огієнко, підкресливши *культурологічне значення національної освіти*, що формує у молоді загальнолюдські духовні ідеали, вкорінені у народній скарбниці духовності рис – людяність, порядність, патріотизм, честь, державницька свідомість тощо. Тому в духовному відродженні народу українській літературі відводилася чільна роль [8].

Навчальні програми з літератури 20-х років ХХ ст. орієнтували на виховне значення літературного навчання та поглиблення набутих теоретико-літературних знань, дослідження форми літературних творів, удосконалення аналітичних умінь школярів [2, с. 32], що певною мірою врівноважувало змістовий та формальний аспекти навчального процесу. Отже, становлення шкільної методики як науки, зумовлене пошуком оптимальних методів, прийомів і форм навчання та виховання, підтверджує помітну *суперечність між змістом і формами навчання*, а також прагнення педагогів досягти паритету між тим, *що* вивчати і тим, *як* навчати.

В умовах формування радянської школи на класових засадах поширювалася *негативна тенденція* щодо відведення художній літературі допоміжної, ілюстративної ролі, внаслідок чого шкільний курс її викладання був позбавлений системності побудови, а художні твори штучно співвідносилися з певними історичними подіями. Загалом перспективна ідея інтеграції знань та поєднання теоретичної й практичної пізнавальної діяльності школярів, апеляція до їхнього життєвого досвіду, запозичена у Дж. Дьюї й реалізована в радянській школі, була звульгаризована в умовах класової ідеології щодо пояснення життєвих явищ.

Позитивними тенденціями тогочасної шкільної літературної освіти можна вважати: навчання рідною мовою, сприяння саморозвитку особистості, пріоритет літературної освіти, свідоме засвоєння знань та формування навчальних умінь, зв'язок навчання з життям та потребами суспільства і кожної особистості, спроби децентралізації освітніх систем та вдосконалення навчальних програм на засадах їх подальшої структуризації як передумови *стандартизації змісту освіти*, зокрема й літературної.

На кінець 30-х років ХХ ст. українська методика літератури як предметна дидактика обґрунтувала фундаментальні положення, які стали методологічною основою сучасної літературної освіти:

- цілісне сприйняття художнього твору в процесі глибокого осмислення його змісту;
 - контекстне вивчення художнього твору;
 - осмислення та розуміння авторського ідейного задуму, втіленого в образній системі художнього твору;
 - вибір шляхів аналізу художнього тексту відповідно до особливостей його змісту й форми;
 - оптимальне поєднання змістового та процесуального аспектів
-

читацької діяльності під час вивчення художнього твору;

– врахування суспільного та індивідуального життєвого досвіду учня в процесі вивчення літератури впливу.

Помітний внесок у розбудову нової шкільної освіти та утвердження позитивних тенденцій її розвитку зробив український педагог Т. Лубенець, який висловлював актуальні й нині судження гуманістичного характеру щодо суперечності між навченістю та моральністю. Вчений акцентував на важливій ролі літературного читання, що сприяє формуванню читацьких інтересів школярів, виробленню умінь свідомого читання високохудожніх книг як важливого чинника морального впливу [1, с. 324–335].

Ідеями національного виховання пронизана перша українська методика викладання літератури О. Дорошкевича «Українська література в школі. Спроба методики» (1921). Підкреслюючи культурологічне значення шкільної освіти, методист переконував, що «без культури народ не прийме як слід національних і навіть соціальних принципів», не зможе перейнятися почуттям патріотизму й відповідальності за волю і незалежність України [4, с. 47–48].

Цінним надбанням методики О. Дорошкевича є визначення психологічних засад вивчення літературного твору, що ґрунтується на психолінгвістичній теорії О. Потебні та методичних ідеях, представлених у матеріалах посібників (В. Данилов «Література как предмет преподавания», «Методика руського языка»; В. Харцієв «Психологія поетичного образу у застосуванні до виховання»; Д. Овсянико-Куликовський «З лекцій про основи художньої творчості»; Б. Лезін «Художня творчість як особливий вид економії думки»), у яких стверджується необхідність розуміння психології та виконавського завдання автора й проникнення в характер літературного героя. Так, В. Данилов доводив, що «...перш ніж з'ясувати метод викладання словесності у школі та її значення як навчального предмета, необхідно збагнути психологічну сутність словесної творчості» [3, с. 43]. Спираючись на праці В. Данилова та Ф. Буслаєва («Елементарні форми поезії»; «Проза»; «Про значення сучасного роману»), О. Дорошкевич обстоював думку, підтриману згодом у 50-ті роки ХХ ст. літературознавцями (О. Потебня, В. Марко, Б. Єсін) і психологами (О. Никифорова) про важливість осмислення форми художнього твору для усвідомлення його змісту. Художні образи (людей, подій, мови тощо) як складники форми твору сприяють розвитку образного мислення школярів, формуванню необхідних узагальнень. Отже, формова характеристика внутрішньої будови твору є методологічною основою як художнього пізнання, так і методики навчання літературного аналізу (А. Ситченко).

Роздуми О. Дорошкевича про літературне читання були суголосними з думками російських методистів (В. Данилов, А. Климентов), що характеризували його як процес «...устнаго вираженія мыслей,

заключених *в формах письменності...*» (курсив А. Климентова – Т. Я.). Український методист як і його російські попередники, зокрема В. Стоюнін, основою навчання літератури вважав роботу над текстом виучуваного твору, вказуючи, що «до знайомства з художнім твором учні не повинні знати ні підручника, ні критичної статті, тільки використовуючи свою апперцептивну здібність, вони повинні активно приймати художній твір» [5, с. 41]. Оскільки сутністю читання є відтворення думок, втілених у тексті, то читацька діяльність – це мислительна робота, що впливає на розвиток розумових здібностей читача. Глибоко усвідомити зміст і значення художнього твору допомагає не лише прийом пояснювального читання, а й система випереджувальних завдань і запитань за текстом – катехізичний метод осягнення твору, дотримуватися якого свого часу радили і А. Климентов, і О. Дорошкевич.

Методичні ідеї О. Дорошкевича є актуальними й нині, зокрема щодо вивчення літератури з урахуванням психології творчості; врахування міжпредметних та міжмистецьких зв'язків; аналізу образних складників художнього твору; використання біографічного підходу під час роботи над художнім твором; упровадження в шкільну практику вивчення літератури таких форм організації навчальної діяльності як позакласне читання, гурткова робота, позакласні та позашкільні виховні заходи; використання дидактичних функцій навчального кабінету літератури [5, с. 226–227]. Однак на формуванні методики О. Дорошкевича позначилася тогочасна ідеологія стосовно шкільного викладання літератури, а саме, адаптація до вимог трудової школи, комплексне програмування шкільних предметів, соціальний аналіз літературного твору та лабораторний метод вивчення літератури.

Висновки і перспективи. Отже, здобутки методичної думки 20–30-х років ХХ століття, не зважаючи на помітну суперечність між надбаннями дореволюційної та радянської школи, стали основою подальших педагогічних пошуків засновників української методики літератури та плідними передумовами ефективної сучасної літературної освіти щодо формування компетентного учня-читача й виховання його як свідомого громадянина.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. – М. : Педагогика, 1987 – С. 324–335.
2. Базиль Л. О. Становлення і розвиток шкільної літературної освіти в Україні у 1918- 1938 рр. : дис....канд. пед. наук: 13.00.02 / Базиль Людмила Олександрівна. – К., 2004. – 148 с.
3. Даниловъ В. В. Методика русскаго языка / В. В. Даниловъ. – Петроградъ-Кіевъ : б. и., 1917. – 204 с.
4. Дорошкевич О. К. Огляд життя середньої школи / О. К. Дорошкевич //