
Г. Єфіменко

**ГРОМАДСЬКА РОБОТА ЯК ЧИННИК ПОВСЯКДЕННОГО
ЖИТТЯ ВЧИТЕЛЯ**

Серед українських істориків дедалі більшої популярності набувають маловідомі раніше підходи до вивчення історії України. Серед нових для вітчизняної історичної науки методологічних засад слід назвати теорію модернізації, соціальну історію, мікроісторію, усну історію тощо. Однією з родзинок сучасної історіографії є посилення уваги дослідників до аналізу повсякденного життя різних верств суспільства. Особливо актуальним стає цей підхід у дослідженні 1920-1930-х рр. – періоду масового зламу традиційних уявлень і докорінної зміни способу життя. Адже завдяки дослідженню повсякденності тих років можна не лише усвідомити основні засади існування суспільства в умовах тоталітаризму, а й краще зрозуміти дії влади. Врешті мотивом для виникнення історії повсякденності в Німеччині, - одній з країн-піонерів цього напрямку, - стало саме намагання розібратися з причинами формування тоталітаризму в добу Третього рейху. Так, А.Людтке „неодноразово підкреслював, що поштовхом до дослідження повсякденного життя простих, „рядових” людей в його країні стало намагання розібратися в тому, чому і як ці індивіди в масі своїй не лише не опиралися історичним обставинам, але й смиренно підкорялися їм”¹. Саме в такому аспекті використовує методологічні засади історії повсякденності і автор цієї статті.

Водночас варто зауважити, що вивчення повсякденності доби переходу від аграрного до індустріального суспільства корінним чином різниться як від таких же досліджень часів сталого аграрного суспільства, так й від розгляду періоду сформованого індустріалізму. Особливо це стосується тих країн, де модернізація мала навздогінний характер, а такою, безумовно, була й Україна. В цих країнах, що входили до другого ешелону модернізації, вирішальним фактором змін був зовнішній вплив. Відтак провідна роль в процесах переходу до індустріального суспільства належала владним інституціям. Без урахування цього фактору аналіз повсякденного життя суспільства буде неповним і не дасть відповіді на багато питань.

Однією з найбільш значущих у модернізації країни була роль інтелігенції, особливо низової. Від неї багато в чому залежав успіх чи невдача побудови нового суспільства. Саме на деякі аспекти повсякденного життя сільського вчительства, - тієї соціально-професійної групи населення, що була найбільш затребуваною в умовах стрімкого

переходу до індустріального суспільства, автор і звернув увагу у своїй статті. Верхні хронологічні рамки даного дослідження обмежуються серединою 1920-х рр., тобто періодом відбудови народного господарства. Це зумовлено тим, що у цей час на селі основним завданням була практична відбудова сільського господарства, а в плані переходу до нових засад життя діяльність вчительства обмежувалася переважно пропагандою. Тому відмінність у діяльності вчителів у порівнянні з роками індустріалізації є суттєвою.

Дослідники традиційно відносять вчителів до складу інтелігенції, що в радянській історіографії зазвичай називалася „прошарком” між класами. Така дефініція несла в собі відверто негативний контекст, оскільки ясно вказувала на певну неповноцінність, несамостійність цієї верстви населення, її нездатність до самовдосконалення та самостійного розвитку в „правильному напрямку”. Недарма епітет „гнила” (інтелігенція) був ледь не синонімом самого терміну з самого початку існування більшовицької влади. Це вже трохи згодом, після остаточного опанування ситуації в країні, серед більшовицького лексикону з’явився термін „пролетарська інтелігенція”, до якої, зокрема, віднесуть і сільське вчительство. Однак на початку 1920-х розподілу інтелігенції за її ставленням до „пролетаріату” ще не було, а однією з причин цього було загалом однакове неприйняття більшовицької влади як широкими масами низової інтелігенції, так і представниками високих наукових та мистецьких кіл.

Водночас більшовики усвідомлювали, що вони не можуть застосувати такий же репресивний формат у взаємовідносинах з низовою інтелігенцією, в тому числі з наймасовішою її ланкою - сільським вчительством, як це вони робили із відомими мислителями, науковцями, літераторами. Хоча, здавалося б, причини для цього були. Адже з часів більшовицького перевороту і до початку 1920-х рр. значна частина компартійної верхівки України оцінювала українське вчительство – і не безпідставно! - не інакше як „петлюрівське”². Зауважимо, що сільське вчительство України в основній своїй масі в роки національно-визвольних змагань підтримало УНР, а в перші роки запровадження непу було не меншим, а то й більшим супротивником більшовицької влади аніж так зване „куркульство” (інакше кажучи – самодостатнє селянство). Звичайно, негативне ставлення вчителів до більшовизму не було таємницею. В одній із брошур, датованій 1925 р., про цей етап у взаємовідносинах влади та вчительства говорилося так: „Жовтневий переворот, перехід влади до рук більшовиків, збив з пантелику масовика-освітянця і штовхнув його разом з цілою профорганізацією в табір опозиції, - щоб м’яко висловитися, - настроїв його проти нової влади, її роботи, її органів”³. Але, незважаючи на це, Кремль вустами

Леніна проголосив про наміри поставити вчителя на „нечувану раніше висоту”. Варто підкреслити, що нова влада справді приділяла чимало уваги сільському вчителю, а про ліквідацію цієї соціально-професійної групи „як класу” (що фактично трапилось з самодіяльним селянством) і мови не могло йти. Про причини такого уважного ставлення більшовицького керівництва до вчительства, а також впливу цього чинника на повсякденне життя сільських вчителів і буде йти мова в статті.

Для вирішення визначеної проблеми треба дати відповідь на ряд питань. По-перше, необхідно проаналізувати причини такого уважного ставлення більшовицького керівництва до сільського вчительства. При цьому варто звернути уваги не лише *суб'єктивні* (вплив вчительства на селі, активна участь у національно-визвольних змаганнях, ставлення до більшовиків та комуністичної ідеї тощо), але й на *об'єктивні* (передусім необхідність прискореного переходу суспільства на індустріальні рейки) фактори пильної і часом специфічної опіки більшовицької влади над роботою сільського вчителя.

Другим важливим питанням є розгляд тих мотивів, що сприяли переходу переважної більшості вчительства від негативного спочатку до нейтрального, а потім й позитивного ставлення до більшовицької влади.

По-третє, слід вияснити, якого роду завдання ставила більшовицька влада перед вчительством. При аналізі цього питання особливу увагу слід звернути на те, які з цих більшовицьких завдань диктувалися передусім потребами модернізації, а які були чинниками збереження територіальної цілісності нового державного утворення.

І, врешті, четвертим питанням, на яке автор звернув увагу у своїй статті, буде дослідження безпосереднього впливу більшовицького керівництва та комуністичних ідей на повсякденне життя вчительства, що відобразилося у громадській роботі вчителя. Важливо зрозуміти, чому для більшовицького керівництва була такою цінною громадська робота вчительства? Усі чотири перелічені питання є безумовно вагомими і тісно пов'язаними між собою, тому розглядаються в комплексі.

В українській історіографії проблема взаємовідносин більшовицької влади та вчительства розроблена недостатньо. В більшості праць, що так чи інакше торкаються цієї проблематики, розглядаються питання освітньої політики радянського уряду взагалі⁴, або її особливості стосовно національних меншин⁵. Використавши новітню методологію історичних досліджень, проблему впливу історичної освіти на формування нового способу життя, розглядає у своїй праці О.Удод⁶.

Ряд робіт присвячений проблемам розвитку шкільництва, однак увага в них концентрується саме на шкільництві як системі⁷. Є також

дослідження, присвячені безпосередньо аналізу діяльності учительства. Однак вони зорієнтовані передусім на пояснення місця вчителя в рамках тієї чи іншої політики і мало стосуються проблем повсякденного життя, зокрема, громадської роботи сільського вчительства⁸. Найбільше наближеним до тематики нашого дослідження є монографія І.Кліцакова⁹. Однак, незважаючи на те, що вона побачила світ вже в 1997 р., у роботі ще занадто відчувається вплив більшовицьких історичних міфів та й написана вона, незважаючи на наявні негативні оцінки певних дій більшовицької влади, ще з марксистсько-ленінських методологічних засад. Цих недоліків немає у колективній монографії В.Марочка та Г.Хілліга¹⁰, де розглядаються долі репресованих педагогів України. Однак хронологічно робота зосереджена переважно на 1929-1941 рр., та й мета роботи дещо відрізняється від обраної нами теми. Є ще чимало робіт, в котрих автори, аналізуючи становище інтелігенції, так чи інакше торкаються і вчительства, однак воно не є спеціальним предметом дослідження в цих працях.

У цій статті автор намагається поєднати певним чином методологічні підходи теорії модернізації та історії повсякдення. Адже цивілізація Другої хвилі, як називає індустріальне суспільство Е.Тоффлер, „рішуче змінила спосіб сприймання людством довколишнього світу і їхньої повсякденної поведінки”¹¹, докорінно змінила спосіб життя простої людини. Основним же призвідником модернізації в Україні, а відтак і змін у повсякденному житті, була влада, тобто зміни запроваджувалися швидкими темпами зверху. Водночас керманічам держави вкрай необхідно було на місцях мати не лише виконавців своїх наказів, але й тих так би мовити „тлумачів”, що могли б пояснювати населенню необхідність і доцільність нововведень і при цьому не були складовою владної вертикалі. На селі саме вчителі могли бути (і за більшовиків стали) такими реальними агентами влади у її намаганнях якомога швидше перейти до індустріального суспільства. Тобто вчительство було тією соціально професійною групою, яка „щоденно впливала на свідомість і психіку”¹² не лише молодого покоління, а й усього сільського населення.

Загалом модернізація - це комплексний процес, що охоплював всі сфери: економіку, суспільне життя, культуру тощо. Однією з основних ознак модернізаційного процесу є стрімка масовизація освіти та культури. Якщо раніше для селянина було зовсім не обов'язковим вміння читати й писати, бо сільськогосподарську роботу він міг виконати і без цього, то в добу переходу до індустріального суспільства це вміння стає неодмінним атрибутом повсякденного життя. А рідна мова і національна школа є найбільш ефективним засобом отримання знань. Цього факту

не розуміла владна верхівка Російської імперії, яка ініціювавши модернізацію своєї країни, намагалася обмежити усі процеси економікою і всіляко протистояла змінам у національно-культурній політиці. Водночас цю проблему, хоча б на словах, добре усвідомлювало більшовицьке керівництво, що врешті й зумовило їх перемогу в подіях 1917-1921 рр.

Процес осягнення широкими масам необхідності модернізаційних змін підштовхнула Перша світова війна. Як слушно наголосив С.Кульчицький „правлячі кола імперії самі того не бажаючи, об'єднали селян у великі колективи, а на додаток вклали їм в руки гвинтівки з набоями і навчили ними користуватися”¹³. Не менше значення цього явища полягало у тому, що величезна маса людей одночасно і не заплановано вирвалася за вузькі межі свого сільського оточення і побачила новий, індустріальний світ. Колишні селяни в лавах армії як під час перебування на передовій, так і, особливо, в містах в дні підготовки до фронту, за короткий проміжок часу отримували таку масу інформації, яку при інших обставинах могли не отримати і за все життя. Надзвичайно важливим є сам факт таких великих скупчень людей, які при інших обставинах були б обов'язково розрізнені. Побачене власними очима і одночасна пропаганда різних політичних сил допомагала масам цих людей не стільки зрозуміти переваги нового суспільства, скільки усвідомити недоліки старого. Тим більше, коли в руках сотень тисяч людей, що по-новому відкривали для себе світ, була зброя і ці люди були організовані у певні групи.

Варто наголосити, що в умовах поступального розвитку суспільства така можливість впливати відразу на великі маси людей була б досягнута не відразу. Так, справді, індустріалізованому суспільству „потрібні були, - і не дивно, що вони винайдені! – потужні засоби для того, щоб послати одне повідомлення багатьом людям водночас дешево, швидко й надійно”¹⁴. Однак провадження нових технологій відбувалося не за принципом "все й відразу". Відзначимо, що до Першої світової війни в Російській імперії ще не було вагомих успіхів у розповсюдженні кіно та радіо, а тиражі газет не стали масовими, передусім внаслідок низької грамотності населення. Відтак розраховувати на пресу як на джерело одночасної передачі тієї чи іншої інформації широким масам населення було неможливо.

Та в ці процеси втрутилася нові чинники. Перша світова війна, створивши величезні об'єднання компактно зібраних людей з усіх куточків імперії, не лише зародила передумови для переростання війни в селянську революцію¹⁵, а й сформувала новий канал одночасної передачі інформації великим масам населення. Це, власне, стало однієї з причин краху імперії Романових. Причому інформація могла

розповсюджуватися як організовано (у вигляді пропаганди тих чи інших ідей), так і стихійно, передусім як незадоволення існуючою владою. А коли, як зауважує С.Кульчицький, „траплялося щось неординарне, вони (*маси солдат – Є.Г.*) починали поводити себе однаковим чином без всякого організаційного впливу ззовні”¹⁶. Окрім того, більшість солдат, – недавніх селян, почали дедалі більше усвідомлювати свою національну самобутність, „іншість”. Водночас варто підкреслити, що царська влада не збагнула повною мірою цих реальностей і власну пропагандистську роботу вела досить кволо. Пізніше саме демобілізовані солдати, точніше принесені ними з фронту ідеї разом з вагомими аргументами у вигляді зброї, стали важливим чинником революційних подій. А оскільки саме більшовики, своєчасно зрозумівши народні прагнення, зробили їх своїми гаслами (земля - селянам, фабрики й заводи – робітникам, мир – народам тощо), то на місця пішло чимало прихильників більшовизму.

Таким чином в країні, де модернізація лише починалася, під час війни склалася така унікальна ситуація, коли ту чи іншу інформацію можна було швидко донести представникам усіх куточків величезної імперії. Цей фактор, характерний для більш пізніх етапів модернізації, надавав змогу усім бажаним, не володіючи ще в достатній мірі засобами одночасного розповсюдження інформації, ознайомити зі своїми ідеями самі широкі кола суспільства. Більшовики не лише сповна скористалися цим становищем, а й зрозуміли його корисність і необхідність в майбутньому. І після закінчення активних воєнних дій, в котрих більшовики в силу різних причин перемогли, Кремль поступово усвідомив, що втратив такого важливого чинника свого впливу на селі, якими під час військових дій були демобілізовані солдати. Комнезами чи члени комуністичної партії не могли бути дієвими агентами більшовицької влади як по причині своєї непопулярності на селі, так і в силу мало освіченості, а комуністи – ще й не чисельності. З усіх боків так виходило, що саме вчителі найкраще підходять на цю роль.

Вчительство ж на селі в переважній своїй частині було українським за мовою та національністю і, головне, працювало в українському середовищі. Свого часу проти радянської влади воно перестало вести активну боротьбу не в останню чергу завдяки декларованому Кремлем визнанню прав українців на національну освіту та культуру. Однак в 1920-22 рр. більшовицьке керівництво у цій царині вирішило обмежитися деклараціями. Реально для навчання українців рідною мовою влада робила небагато. Прикладів цього багато, наведу лише один. У дитячих будинках Катеринославщини (а саме дитячі будинки були промовистою моделлю ставлення більшовиків до проблем освіти і хоч якось фінан-

сувалися в цей час урядом) знаходилося у 1922 р. 6 000 дітей. З них 3 000 – українці. Однак лише 250 з них навчалося українською мовою. Неупереджені контролери вияснили, що у дитбудинках не винятком були такі випадки, коли дитина початкових класів не розуміла російських віршів, наприклад фразу „ласточка в сени к нам летит” і її відразу визнавали дефективною. Однак при цьому вияснялося, що такі „дефективні” прекрасно розуміють українську мову і знають чимало віршів Шевченка¹⁷.

Не можна назвати цей приклад винятком, на той час це було радше правилом. Таке ставлення до освітніх процесів, особливо в дитячих будинках, щоб були під найпильнішим контролем компартійної влади, повністю відповідало баченню вищого компартійного керівництва шляхів вирішення освітньо-культурних проблем. Недарма у 1922 р. чільник уряду УСРР Х.Раковський вимагав від наркома освіти Г.Гринька „корінного переходу від політики українізації до радянзації”¹⁸. Тобто свої обіцянки в національно-культурній сфері нове керівництво держави виконувати не збиралося. Натомість компартійне керівництво намагалося адміністративними заходами взяти під суровий контроль освітню галузь, не завжди навіть узгоджуючи свої дії з наркомом освіти України Г.Гриньком, який у січні 1922 р., навіть написав заяву про звільнення¹⁹.

Подібні методи керівництва застосовувалися не лише щодо „командних висот”, тобто керівництва освітньою галуззю, а й до вчительства на місцях²⁰. Про наміри централізувати та уніфікувати освітню галузь та взяти під повний контроль вчительську масу свідчить також і той факт, що професійна спілка вчителів, на відміну від самого наркомату освіти, була централізованою у межах СРСР. Українські вчителі не те, що не мали після січня 1920 р. (саморозпуск Вчительської спілки) своєї професійної організації, але навіть назва керуючого органу всеросійської спілки не включала в себе ніякого натяку на Україну і звалася „Південбюро робітпроса”. Зауважимо, що навіть в українській транскрипції вживався термін „робітпрос” (від «работники просвещения»), а не „робос” (робітники освіти). Тих же вчителів, які не піддавалися тиску згори і не переходили на радянські позиції, намагалися залякати звільненням. Так, в циркулярному листі до губернських відділів робітпроса навесні 1922 р. говорилося: „При укладанні колективних договорів тих, хто не вступив в Союз (робітників освіти - Є.Г.) можна звільняти та замінити безробітними членами Союзу”²¹. Однак успіхів примусово-адміністративні дії приносили мало, хоча б тому, що внаслідок іноді повної відсутності фінансування освітньої галузі вчителів і так не вистачало, а на роботі лишалися лише справжні ентузіасти. Тому керівництво Південбюро було змушене визнати, що „кількість тих, хто

добровільно вступив до союзу, невелика, і відповідно, (основна) маса робітників освіти залишається за межами всесоюзного впливу²². Фактично це свідчило, що спроби будівництва нового суспільства без урахування існуючої повсякденної реальності були приречені на провал.

Така політика в освітній галузі могла призвести не до успішного розвитку країни, а до краху усіх сподівань нового керівництва на швидке індустріальне зростання країни. Незважаючи на постійні красиві гасла, реальної підтримки освітньої галузі не було. Більше того, шкільництво в Україні деградувало. В дослідженнях та статистичних збірках радянської доби усі довідники, що порівнювали стан освіти, за кінцеву дату добільшовицького періоду брали переважно 1913 р., іноді 1915 р. а за початкову радянського - 1923 р. Зазвичай це слугувало одним із засобів демонстрації згубності війни та революційних подій на розвиток освіти, оскільки в 1923 р. кількість шкіл і зайнятих у них вчителів відчутно зменшилося у порівнянні з дореволюційним періодом.

Такий підхід був політично продуманим рішенням. Адже, на відміну від промисловості, освітня галузь активно розвивалася і роки світової війни та революційних подій, то ж у випадку наведення даних, скажімо, 1919 чи 1920 р. незброєним оком було помітно погіршення ситуації за часів радянської влади. Приміром, за підрахунками Катеринославського земства у 1918 р., при існуючих тоді темпах розвитку дитячої освіти, до 1923 р. закладами соціального виховання на території губернії мало бути охоплено 100% дітей молодшого шкільного віку, тоді як реально ця цифра у 1923 р. складала 16%²³. Такий стан речей аж ніяк сприяв досягненню задекларованих більшовиками цілей прискорення індустріального розвитку країни. Без реальних реформ в національно-культурній політиці використати переважну частину вчительства в ролі агентів радянської влади не уявлялося вірогідним. Більшовики були неспроможні повернути на свій бік вчительство командно-адміністративними та примусовими заходами, а без вчителів важко було впливати й на селян.

Однак, як відзначали і дослідники, і сучасники, з другої половини 1923 р. вчительство стало більш лояльно ставитися до радянської влади, а наприкінці 1924 р. воно, в переважній своїй більшості, стояло на радянській платформі. Чим було викликана така зміна уподобань? Однозначно можна відповісти – матеріальний чинник займав далеко не першу роль. Адже становище вчителів у 1924 р., незважаючи на певну стабілізацію, залишалось вкрай важким. Для підтвердження цієї думки варто навести результати цифри аналітичного дослідження, датованого цим роком. Як відверто визнавалося у цій праці, „еволюція вчительства тим більш знаменна, що їй навряд чи могло сприяти значне поліпшення побуту”. На підтвердження цього наведена така таблиця:

„Порівнююча таблиця заробітної плати 30-літнього вчителя.

КРАЇНА	Місячна платня	Цінність продуктового набору	Показчик реальної заробітної плати	Стандартний показчик	місце
1. Англія	98,00	2,16	45	2,4	2
2. Бельгія	36,00	2,00	18	0,9	8
3. Болгарія	10,80	1,10	10	0,5	12
4. Німеччина	4,00	1,56	3	0,2	14
5. Голандія	84,00	2,2	38	2,0	4
6. Іспанія	38,88	2,01	19	1,0	7
7. Італія	23,90	1,99	12	0,6	11
8. Китай	51,00	1,57	32	1,7	5
9. Латвія	15,30	1,50	10	0,5	12
10. Литва	21,60	1,45	15	0,8	9
11. РСФРР	13,00	2,10	6	0,3	13
12. Румунія	16,17	1,18	14	0,7	10
13. Півн.Амер.Сп.Держ. ¹	100,0	2,35	43	2,3	3
14. Фінляндія	48,00	1,67	29	1,5	6
15. Франція	33,00	2,00	17	0,9	8
16. Чехословаччина	28,30	1,80	16	0,9	8
17. Швейцарія	83,02	1,34	54	2,8	1
18. Швеція	70,70	2,12	33	1,7	5
19. Південославія ¹	15,00	1,55	10	0,5	12

Джерело: Народна освіта на Україні. – Х., 1924. – С.77.

- Примітки: 1. Місячну платню й цінність продуктового набору показано на американські долари
 2. Показчик реальної заробітної плати показує відношення місячної платні до продуктового набору.
 3. Продуктовий набір має: 1 кілограм муки, 1 кг. рису, 1 кг масла, 1 кг м'яса, 1 кг цукру і 1 кг картоплі.
 4. За стандартний показчик – 1 – взято країну з середнім показчиком реальної заробітної плати (середнє арифметичне)
 5. Графа "місце" показує, яке місце займає країна по розміру заробітної платні в загальному ряду.

¹ Так в джерелі.

З цієї характеристики видно, що бідніший от вчителя Союзу тільки вчитель зруйнованої Німеччини. (Для більшої точності треба зауважити, що середня цифра місячної зарплати в 13 доларів, як тут показує тов. Бубу, звичайно, прибільшена. Середня цифра заробітку учителя у нас, на Україні, відчитного року була значно нижче²⁴. Тобто автори реально визнавали, що український вчитель забезпечений матеріально гірше не лише від європейських країн та Китаю, але й у порівнянні з вчителями інших регіонів СРСР.

Що ж зумовило поворот вчительства в бік симпатій до радянської влади? Безумовно основним чинником цього стало запровадження політики коренізації. Про це не раз говорилося у багатьох виступах та дослідженнях тогочасної доби. Приміром в одній з праць називалися основні причини збільшення симпатій вчительства до радянської влади: „Слух про Леніна на XII з'їздові з нап'ятнуванням проти всякого великодержавного шовінізму, нова національна політика після XII з'їзду, що раз частіші обіжники та прикази радянських і парторганів про протягування сільської інтелігенції до радянського культурного і в кінці державного будівництва”²⁵.

З вищенаведеної цитати варто відзначити, що не лише зміни в національно-культурній політиці сприяли поліпшенню ставлення вчительства до нової влади. Надзвичайно важливим був і інший момент. Із запровадженням політики коренізації вчителя-українці отримали усі шанси для кар'єрного і професійного зросту. Це дуже важливо. Адже в дореволюційний час вже між народним вчителем та педагогом із гімназії, не кажучи вже про більш високі посади, існувала величезна прірва. Учителю на селі, навіть найбільш активному, фактично був закритий шлях нагору. Тим більше україномовному та такому, що не цурається своєї українськості освітянцю. Подібна ситуація зберігалася до 1923 р., оскільки компартійне керівництво з великою пересторогою ставилося до національно свідомих педагогів, які й складали основу сільського вчительства. Однак після запровадження політики коренізації ситуація почала кардинально змінюватись. „Українськість” тепер не засуджувалася, а віталася, і сільський вчитель отримував усі можливості для руху вперед по професійній чи владній вертикалі. Для цього слід було прийняти більшовицьку ідеологію та відмовитися від виявлення своєї релігійності. Враховуючи, що нова редакція більшовицької ідеології не суперечила „українськості”, а з релігією ще й до революції у народного вчителя не завжди були теплі стосунки, то такі жертви значній частині вчителів здавалися цілком прийнятними, ба навіть не були жертвами.

Якщо уважно проаналізувати об'єктивне місце вчительства у кожній країні, що модернізується, то варто підкреслити наступне. По-перше, і вчительство, за родом своєї професії, і влада, - внаслідок нових потреб утворюваного індустріального суспільства, вкрай зацікавлені у якомога швидшому і якісному розвитку шкільної світи. По-друге. Вчительство, як найбільш освічена соціально-професійна група на селі, краще інших усвідомлює необхідність змін у способі життя, запровадження нових виробних відносин на селі та перетворення сільськогосподарського виробництва на товарне. А це і є ознаками процесу модернізації нас селі. Таким чином у країні, що переходить від аграрного до індустріального суспільства, **вчитель на селі стає не лише прямим союзником влади в розширенні освіти, а й природнім її агентом у запровадженні модерного світобачення та пропагандистом нового способу життя**, спрямованого на перехід до „індустр-реальності” (Е.Тоффлер)². Підкреслимо, що такий союз є природнім для всякої країни, що модернізувалася.

Однак крім об'єктивних закономірностей у взаємовідносинах влади та вчительства є ще й суб'єктивні, що визначаються специфікою історичного розвитку тієї чи іншої країни. Російська імперія була багатонаціональною державою, але царський уряд у своїй культурно-освітній політиці не цього бажав враховувати. Відтак наміри русифікувати, приміром, українців приходили в суперечність із намаганнями модернізувати країну. Адже дати дитині швидку і якісну шкільну освіту на чужій для ній мові неможливо. Для імперії Романових, як і для Білого руху часів громадянської війни в Росії, національно-російське переважало економічно доцільне. Головним для них була все-таки не перехід країни до числа індустріально розвинених, а саме збереження цілісності країни чи навіть розширення її меж, а стосовно українців – то повна їх русифікація і перетворення на росіян. То ж навіть у разі перемоги Денікіна у війні з Червоною армією йому навряд чи вдалося б утримати Україну. Але навіть якби й з цим пощастило, то про прискорену

² Під цим терміном Е.Тоффлера мається на увазі світогляд індустріального суспільства.. Так, він пише: „Стикаючись у тисячі точок із цінностями, концепціями, міфами й мораллю сільськогосподарського суспільства, Друга Хвиля принесла новий погляд на Бога, справедливість, кохання, владу, красу. Вона розбудила нові ідеї, відношення і аналогії. Вона відкинула й змінила старі гіпотези про час, простір, матерію і причинність. З'явився вагомий, послідовний світогляд, що не лише пояснював, а й виправдовував реальність Другої Хвилі. Цей світогляд індустріального суспільства не мав назви. Краще всього буде назвати його „індустр-реальність” // Тоффлер Елвін. Третя хвиля. – К., 2000. – С.92

модернізацію тоді було б годі й говорити, - перед очима приклад міжвоєнної Польщі, у якої стартові позиції індустріалізму були значно кращі порівняно з СРСР.

Зовсім по іншому дивилися на проблему керівники більшовиків. Вони визнавали, що „політика є концентрований вираз економіки” (В.Ленін)²⁶. Тобто саме економічні пріоритети для них були головними. Водночас без економічного потенціалу України Кремль не бачив можливості швидкими темпами здійснити модернізацію країни. Відтак протягом 1918-1922 рр., коли радянська Україна була формально незалежною, економічна централізація і визиск значно посилювався у порівнянні останніми роками царського правління²⁷. Однак в голос про це не говорили.

Взагалі централізація і уніфікація були основними принципами більшовицького керівництва, оскільки вважалося, що це вищий етап розвитку. Тому не дивно, що і в культурній сфері вони намагалися зробити те ж. Однак з часом компартійне керівництво усвідомило, що спроби мовно-освітньої уніфікації не лише підривають авторитет правлячої партії, але й не дають змоги прискорити темпи модернізації країни. Від такої ідеї відмовилися і взяли курс на „національну змичку” із селянством²⁸, тобто на розвиток національної форми мови та культури. Зрозуміло, що при цьому роль вчительства у боротьбі з потенційною „другою петлюрівщиною”, яка „була б озброєна культурним планом – в школі, в кооперативі, у всіх ділянках побуту”, ставала вирішальною. Все це зумовило перехід більшовиків від декларацій про вільний розвиток українського шкільництва до реальної його підтримки.

Зрозуміло, що для більшовицької ідеології сприяння в національно-культурному будівництві неросіян була кроком назад і багатьох комуністів це бентежило або сприймалося як тимчасова поступка на зразок „народницької” програми в аграрному питанні чи непу. Таких правдомовних скептиків варто було переконувати відмовитись від пропаганди своїх уподобань, тому що відвертість у національному питанні могла лише нашкодити планам керівництва РКП(б). Подібним діячам Л.Троцький, а він навесні 1923 р. ще мав велику вагу у владній вертикалі, відповідав: „Зрозуміло, було б легше будувати соціалізм (цей термін досить часто з більшовицького сленгу можна перекласти як „будувати індустріальне суспільство” – Є.Г.), якби не було потреби в національних „поступках”, тобто якби не було в минулому національного гноблення, а в теперішньому часі – відмінностей у мові та культурі. Так само було легше будувати соціалізм, якби не було в нас багатомільйонного селянства. Можна було б піти ще далі і сказати: для пролетарської революції було б краще, якби Азія була б такою ж

капіталістичну арену класової боротьби як і Європа. Але така постановка питання абсолютно неіздатна²⁹.

Більшовицьке керівництво вважало за доцільне поступитися у національній формі, щоб виграти у змісті. Адже вчительство, на відміну від селянства, загалом можна було адміністративним шляхом змусити викладати російською мовою. Але в такому б разі, по-перше, більшовики отримали б вороже налаштовану масу не лише вчителів, а й переважної частини селян, а по-друге, і, можливо, це головне, про усілякі намагання швидкого переходу до індустріального суспільства можна було б забути. Тому влада вирішила піти на компроміси в питанні національно-культурному, оскільки воно не було для Леніна принциповим, і зосередитись на пропаганді основних ідей і цілей "соціалістичної" індустріалізації. А вона передбачала обов'язкову концентрацію, уніфікацію та централізацію в межах однієї держави. Тобто, якщо до революції В.Ленін мріяв про те, щоб комуністи гноблених націй вимагали "найбільш повного, у тому числі й організаційного, злиття, а не тільки зближення робітників гнобленої нації з робітниками гноблячої нації"³⁰, то тепер подібне завдання ставилося перед вчителями. В цьому була основна мета громадської роботи на селі, оскільки для більшовиків поняття „радянська” „індустріалізація”, „уніфікація”, „централізація” знаходилися в одному синонімічному ряду і були метою їх політики, тоді як „коренізація”, „національно-культурне будівництво” тощо були засобами для досягнення мети.

В середовищі професійної спілки робітників освіти одним з проявів уваги більшовицького керівництва до потреб українського вчительства стало перейменування керівного органу спілки в УСРР з "Південбюро" в "Укрбюро". Таким чином, хоча сама профспілка й залишалася централізованою, в Україні їй надали національний колорит і вже у серпні 1923 р. листи та телеграми з Росії відправлялися на адресу „Укрбюро”³¹. Окрім того, листування в середині українського відділення спілки переходить на українську мову.

Найбільш активним у плані налагодження взаємозв'язків із вчительством став 1924 р. З цього приводу О.Мізерницький, обраний на початку 1925 р. головою спілки Робос в Україні, зауважив: „З метою втягти у радянське будівництво найширші верстви суспільства, партія кинула гасло: „розв'язання національної проблеми”, а потім „лицем до села”³². До I з'їзду Всеукраїнської спілки Робос, що відбувся в січні 1925 р., українці в низовому керівництві спілки склали вже 73,4%, в округових правліннях – 57,9%, а в губернських – 47,9%³³. Перед своїми членами керівництво спілки відверто ставило завдання „організувати міцну опору дев'ятому валу капіталізму – організувати комуністичну

освіту і утворити культзв'язок села з містом" і закликала дати „опір намаганню куркуля робити наступ на сільському фронті”³⁴. Увага до національного питання та покращання матеріально-побутових умов існування разом з проголошенням вчителя головною особою на селі, дало свої результати. Підбиваючи підсумки 1924 – поч. 1925 р., О.Мізерницький наголошував, що „українське вчительство ... одмежується від буржуазної інтелігенції, солідаризується з пролетаріатом і виступає під проводом комуністичної партії, як передавач комуністичного впливу на село”³⁵.

Щоб якимось пом'якшити спогади по минулу ворожнечу, компартійні керманічі оголошували учителів невинними в тому, що вони опиралися радянській владі. Так, голова Укрбюро Робос Долінко у вересневному 1924 р. виступі на III Волинському Губерніальному з'їзді робітників освіти наголосив, що „тов. Ленін в свій час цінував вчительство як майбутній кадр помічників компартії в її праці по утворенню нових засад життя та по закріпленню нових ідей поміж масами. Якщо вчительство до сього часу стояло осторонь від широкого революційного шляху, то не тому, що воно стояло за реакцію, за царя, за поміщиків. Головна причина відсталості фактична пригнобленість вчительства оточенням старого ладу”³⁶. Однак такий підхід керівника Укрбюро Робос вирішили підправити самі вчителі. Логічно розсудивши, що основну поступку – дозвіл та сприяння навчанню українською мовою, - зробило саме більшовицьке керівництво, волинські вчителі прийняли декларацію, в якій говорилося: „Сьогодні, вдень нашого єднання, ми не підносимо покайних молитов за наше історичне минуле, воно було таким, яким мусило бути в цілій сумі умов минулого, в цілому комплексі життя.

Виконуючи свідомо чи несвідомо колись одне із завдань буржуазного ладу, ми разом з тим свідомо чи несвідомо витворювали й один з **могутніх чинників минулих революцій – освіту народних мас** (виділення автора – Є.Г.). В процесі є самої роботи відчували гніт системи й вітали в огні повстань народніх передвісників прийдешніх революцій”³⁷. Таким чином вони ледь не відкрито відкидали завуальовані звинувачення в реакційності і настоювали на своїй прогресивності.

З більшою прямоотою говорив відомий компартійний діяч, а в 1924 р. секретар Одеського губкому КП(б)У Ф.Корнюшин. Від прямо наголосив, що після 1917 р. „вчительство зробило значний відступ від тих своїх традицій, якими воно славилось в боротьбі з царизмом. Якщо тоді вчительство було найбільш активною частиною (суспільства Є.Г.), то з приходом пролетарської революції від величчя цієї революції трохи розгубилося і вступило в конфлікт з робітниками і селянами, можливо навіть чесно не розбираючись як слід в тому, що відбувалося на

початку революції”. Як показав історичний досвід, все було з точністю до навпаки. Спочатку якраз добре розбиралося, що і змусило піти більшовицьке керівництво на поступки, в яких значна частина вчительства помилково, як виявилось в майбутньому, побачила стратегічний курс.

У цьому ж виступі доповідач традиційно розкритикував вимоги вчителів початку 1920-х зробити школу аполітичною. Тези більшовиків при цьому зводилися до думки, що будь-яка школа не може бути аполітичною. І якщо, мовляв, ви не стаєте на радянський бік, то це означає, що ви на антирадянській платформі. Причому фактично радянською виголошувалася платформа індустріалізму з додатком – сіамським близнюком у вигляді комуністичної ідеології. У галузі сільськогосподарського виробництва завданням учителів на селі ставилося пропагувати і наближати селян до такого господарювання, „щоб можна було перетворити ці господарства в периферію державного господарства, щоб вони могли збувати продукцію державі”. Основною „без сумніву є форма колективна – кооперування. І в цій частині комуністична партія дуже багато чекає від вчительства. Вчитель на селі є найбільш передовою людиною, котра добре знає селянство, котра може **надати нам величезні послуги в проведенні заходів Радянської влади на селі**³⁸ (підкреслено автором – Є.Г.).

Аналіз преси та літератури свідчить про те, що основою пропагандистської праці вчительства має бути все-таки пропаганда „індустр-реальності”. Приміром у підсумовуючій праці М.Авдієнка говорилося: „Школа і освіта мусять виробляти громадян з комуністичним поглядом на життя. Але забезпечити соціалістичне будівництво, не відбудувавши промисловості й сільського господарства на підвалинах найновішої техніки, електрифікації і всіх здобутків сучасної науки є річ безнадійна. Потрібні великі знання, щоб користуватися електрикою, новою технікою, найдосконалішими засобами, прикладаючи їх як до промисловості й сільського господарства в цілому, так і до окремих галузей промисловості і сільського господарства.

Тому найголовнішим завданням шкіл і освітніх установ є навчити пристосувати мільйон робітників і селян до вимог господарського будівництва³⁹. Але, і це цілком природно з огляду на російсько-центричний характер більшовицької еліти та й самого СРСР, шлях до побудови цієї індустр-реальності найбільше враховував російські національні особливості. Якщо використовувати тогочасну лексику, то це прозвучить дещо інакше. Нове вчительство „є провідником не лише загальної, а й **комуністичної освіти** (виділення наше – Є.Г) в маси”. Причому у цій же роботі підкреслювалося: „Не забезпечити належних

сприятливих умов для роботи вчителя – це значить затримувати соціалістичний розвиток суспільства”⁴⁰.

Звичайно, що вчитель не міг бути агентом радянської влади на селі, не пройшовши політичної підготовки, або як їх називали в пропагандистській літературі „виховничі заходи, направлені на те, щоб полегшити вчителю цей процес виробки нової свідомості, процес повернення до трудового народу”⁴¹. Розпочата в лютому 1923 р. кампанія поступово розгорталася за принципом брунькування. Про спрямованість цієї кампанії перепідготовки влучно свідчить навіть список розісланих по губ відділах книг. Ось він⁴²:

№	Автор	Назва книг
1	Бухарин	Азбука комунізму / на руском и украинском языках
2.	Богданов	Политэкономия в вопросах /на русском и украинском языках
3	Покровский	Русская история /на русском и украинском языках/
4.	Маркс и Энгельс	Коммунистический манифест
5.	Ленин	Государство и революция
6	Бубнов	Основные моменты
7	Зиновьев	Из истории партии
8	Коваленко	Политграмота
9	Богданов	Краткий курс экономических наук
10	Сарабьянов	Очерк по истории
11	Ленин	Империализм
12	Плеханов	В Амстердаме

Відповідно до цієї літератури вимагалися і знання. Після підрахунку анкети, питання якої визначали результативність повітових курсів політграмоти, ми отримали такі цифри: усього в анкеті близько 70 питань тестового характеру. Вони розподілялися на такі теми:

1. З уставу партії (16 питань - і це вчительські, а не партійні курси!).

2. Відомості по радянському будівництву (7 питань).

3. З історії революційного руху (4 питань).

4. З політекономії (21 питань).

5. Історичний матеріалізм.(10 питань).⁴³

Під час цієї кампанії в першу чергу увага зверталась на тих, „хто по духу і настроям ближче до радянської влади”⁴⁴. Водночас більшо-

вицьке керівництво розуміло, що дистанційне навчання малоефективне, а мала завантаженість робітників освіти та занурення у „дрібнобуржуазне середовище” може звести нанівець спроби політичної перепідготовки. Тому в тезах пленуму ЦК спілки Робос відзначалося: „З метою створення радянського вчителя необхідно вилучити його із дрібнобуржуазного оточення, хоча б в години його відпочинку. З цією метою створюються клубні об'єднання для робітників освіти. Не менш важливим у виховному відношенні є й залучення вчителя в селі до роботи в сільбуді”⁴⁵.

Врешті кампанія 1923 року дала такі результати: „З 48 000 з гаком вчителів, що мусіли перші пройти політичну підготовку, пройшло через курси - коло 15 000, через курси-з'їзди стільки ж, через конференції – понад 20 000, через гуртки – 30 000 і через епізодичні лекції 2 500. таким чином значні групи вчителів проходили політичну підготовку різними способами”⁴⁶. Ці заходи стали одним із засобів привернення вчителя на свій бік, про що ми вже говорили. Результати не забарилися. На пленумі ЦК Робос один з керівників наркомату освіти зазначав: „При обслідування в 23 році села ми знайшли школу мертвою, школа не мала ніякого громадського зв'язку. 24 рік ми маємо 41% учителів, що беруть участь у громадській роботі”⁴⁷. А головне, вчителя на практиці зрозуміли, чого хоче від них влада.

А хотіла вона „всього” якщо й не „відразу”, то дуже швидко. Загалом, враховуючи необхідність переходу до індустріального суспільства, вимоги були багато в чому слухними. Тому спочатку невелика кількість, а потім дедалі більше вчителів включається в активну громадську роботу. Що повинен був робити вчитель окрім навчання дітей? Цікаву викладку зайнятості сільського вчителя – активного громадського діяча, навів у своєму виступі на губернському з'їзді ще в 1924 р. вчитель з Одещини Краєвський. Він, зокрема, зауважив: „Я хочу сказати, скільки працює сільський вчитель: в школі він зайнятий 5 годин, в лікнепі – півтори години, в хаті-читальні – 2 години, в кооперації – півтори години, в сільраді – дві з половиною години, на загальних зборах селян - 2 години, КНС – 2 години. Ва скажете, що збори бувають не кожен день, але в нас в Одеському районі збори КНС розпочинаються в 5 годин, а закінчуються в 2 години ночі. Жінвідділ забирає приблизно півтори години, КСМ – півгодини, перепідготовка вчителів – півтори години. Всього вчитель зайнятий 19 з половиною годин”⁴⁸.

Звичайно, даними обов'язками далеко де обмежувалася діяльність учителя на селі. Тут не згадані такі важливі види громадської роботи як антирелігійна діяльність, керівництво самодіяльністю, піонерською

організацією тощо. З початком доби реконструкції промисловості на сільського вчителя також були покладені обов'язки по збиранню коштів на позик, лотереї, ще через деякий час – по самообкладанню сільського населення тощо. Нижче приведемо ще одне свідчення поля громадської роботи вчителя, яке, судячи по листу, виявилось недостатнім для висування його до вступу у вуз та до зайняття ним посади вчителя в 1925/26 навчальному році. В цитаті збережена авторська орфографія. Отож у своїй скарзі до спілки Робос автор пише: „Згідно отзывам Піщанського Райпаркому та Піщанського райкому Робос т. Пухтинський (автор листа – Є.Г.) приймав жваву участь в проведенні різних кампаній та антирелігійній пропаганді, працював в сельбуді, як організатор сельбуда, в сельраді, кооперації /голова ревкомісії/. Був одним з перших організаторів "Ю.Л" (юних лєнінців – Є.Г.) в с. Піщані і весь час працював при "Ю.Л", як виділений від Педради. З квітня місяця 1923 року по лютий 1924, будучи членом Піщанського райкому Робос віддав культурною Піщанського райкому Робос”⁴⁹.

Цікаво, що влада проголосила про надання вчителю майже двомісячної відпустки, але як свідчили і дописи в газетах, і листи до керівних органів спілки робос, вчителя у цей час досить часто ще більше завантажували громадською роботою⁵⁰, або ж організували курси перепідготовки⁵¹.

Однак більшовицькій владі було мало авторитетної роботи вчителя на селі. Вона намагалася використати вчителя як шпигуна серед селян. Особливо цінними тут могли стати ті педагоги, які справді користувалися пошаною на селі, а таких було чимало. Нам трапився цікавий документ. Наведемо його повністю:

Фінінспектор Тростянецького району 28 вересня 1925 р.	По зав школою в с. ... (назва села)
---	--

Наступна реалізація селянами свого врожаю дає змог приватним скупщикам, ховаючись від держподатків, скупувати з перших рук збіжжя, масло, яйця, сирові шкіри і інші продукти сільського господарства, що відбивається на держбюджеті в бік його зменшення.

А тому вас, як стоячого найближче всіх до селян Вашого села – велике прохання. Якщо будуть помічені вищеназвані особи – розпитайте про прізвище їх, на яку суму, коли і чого скупили вони і, приватним таємним листом, будь-ласка, сповістіть про це мене.

Це не службова необхідність Ваша, але у виконання своїх обов'язків громадянина, потрібно думати, що Ви відгукнетесь на моє

запитання, чим дасте можливість паралізувати діяльність підпільних торговців і збільшити прибуток держави.

З товаришким привітом
Фінінспектор -

(підпис)⁵²

Документ, як бачимо, датований 1925 р. У цей час один з директорів школи з Тростянецького району, – П.Корніс, - до якого й прийшло це прохання-інструкція, обурився самим фактом його появи та відмовився шпигувати. Свою позицію він аргументував так: „Чи входе в функції зав школою, навіть громадянина, слідкувати як хтось там та десь скуповує яйця?

На то є сільрада та міліція!

А таких обіжників, подібних до цього "таємного", зав школами получают досить багато.

Не слід вчительство ставити в рамки якогось "слідчого"! Боротьбу з частним крамарем він веде відверто, зтягаючи селянство до кооперації та розвиваючи його самосвідомість⁵³. Однак як склалася подальша доля цього директора школи? Це питання нині здається риторичним. Система поступово замінювала ті гвинтики, які заважали налагодженню жорсткої машини...

Верхня хронологічна межа даного дослідження датована 1925/26 навчальним роком. Оскільки реконструктивна доба ще не почалася, то громадська робота вчителя цього має суттєві відмінності від подальших років. Основою громадської роботи вчителя в цей час була ще пропагандистська робота, а не дії по безпосередньому виконанню завдань більшовицької індустріалізації (збирання коштів по різних позиках, лотереям, самообкладанню, участь в розкуркуленні та колективізації тощо). Ззовні це є період чи не найбільш лояльного ставлення більшовицького уряду до селянства і вчительства. Сільського вчителя і справді піднесли на „нечувану раніше висоту”. А вже у своїй діяльності він замінював собою усі засоби масової інформації на селі. Громадськи активний вчитель вільно чи невільно перетворювався на ретранслятора більшовицьких ідей модернізації „по-комуністичному”, „по-більшовицьки”, що, як ми вже згадували раніше, фактично означало „по російськи”. Причому роботу проводив він переважно українською мовою.

Зайнятість вчителя громадською роботою почала переходити всякі межі. Тому після неодноразових скарг на те, що вчитель просто не встигає виконувати свої прямі обов'язки, про що, зокрема, говорилося й на з'їзді робітників освіти, що відбувся наприкінці квітня 1926 р.⁵⁴, „хватку” послабили, суворо наголосивши на добровільності

громадської роботи вчителя. Однак спроба вчительства зосередити свою увагу на професійній діяльності і послабити свою громадську роботу призвела до незадоволення значної частини селян. Про це, зокрема, неодноразово говорилося на з'їзді КНС на початку 1927 р . Згадав цю обставину й М.Скрипник у першому своєму „наркомосвітоському” виступі на II Пленумі ВУК Робосу у березні 1927 р.⁵⁵. Поступово навантаження громадською роботою знову збільшилося, але то вже тема іншої статті.

Підсумовуючи усе вищесказане зауважимо наступне. Більшовицьке керівництво прагнуло передусім прискореної модернізації суспільства, переходу його на індустріальні рейки. Тому сільське вчительство природнім союзником влади, оскільки навіть в силу своєї професії вчителя були зацікавлені у розвитку шкільної освіти. Деякі суб'єктивні чинники на певний час створили ворожу атмосферу у взаємовідносинах між вчительством та владою, але першочерговість саме економічних, а не національно-культурних пріоритетів сприяла усвідомлення більшовицьким керівництвом подвійної вигоди від співробітництва з вчительством, а відтак змусила його піти на поступки у 1923 р. До цього кількість вчителів та шкіл відчутно зменшилася навіть у порівнянні з 1920 р., а серед жителів села визрівало незадоволення більшовицькою владою

Саме поступки в національному питанні, а потім і покращення матеріального становища зумовили перехід вчительства до співробітництва з більшовицькою владою. Представники цієї соціально-професійної групи стали центром сільського життя. Вони мали величезний вплив не лише на школярів, а й, внаслідок великої громадської роботи, на широкі верстви села. Запроваджена політика коренізації підкупила вчителів також можливістю стрімкого професійного та кар'єрного зросту, вона сприяла вертикальній мобільності серед освітан.

Переважна частина завдань, що їх ставила більшовицька влада перед вчительством, була характерна для будь-якої країни навздогінної модернізації. Однак разом з цим було багато завдань, спрямованих, здавалося б, на „комуністичне” виховання, що насправді переважно пропагували уніфікацію модернізації за російським зразком. Найяскравішим прикладом на селі була пропаганда колективного товарного сільськогосподарського виробництва, тоді як індивідуальне (теж товарне і таке, що більше відповідало українському способу життя) - всіяко утискувалося і ганьбилася. Оскільки все подавалося під „комуністичним” та „соціалістичним” соусом, то російський зміст такої роботи лишився поза увагою.

Враховавши досвід Першої світової війни з одночасної передачі інформації якомога більшій частині суспільства, більшовицька влада використовувала вчителів в ролі прямих агентів впливу на селі. Образно кажучи, в середині 1920-х рр. вчитель на селі заміняв собою всі засоби масової інформації. До ліквідації неписьменності і масової появи кіно та радіо саме сільський вчитель був основним джерелом інформації для селян про навколишній світ. Однак виконував ці функції він не в робочий, а вільний час, що певним чином відривало вчителя від повсякденних проблем села, оскільки не давало активному освітянцю на занурення, як висловлювалися в керівних органах, „в дрібнобуржуазну стихію”. Основними напрямками громадської роботи були антирелігійна пропаганда, організація художньої самодіяльності, ліквідація неписьменності, участь в роботі КНС, сільради, сільбуду тощо. Громадська робота вчителя була для влади значно важливіша ніж робота освітня, оскільки впливала на вже дорослих і сформованих людей. Фактично це був основний спосіб завоювання села та його модернізації, тобто **вчитель був тією пуповиною, через яку селу передавалися соки індустріалізму**, але, на жаль, ці соки були чужорідні українському суспільству, хоча й носили національну форму.

Чималою мірою саме симпатії до більшовиків за просування національної форми культурно-освітньої політики зумовили послаблення супротиву колективізації на початку 1930-х рр. Та звинувачувати сільське вчительство за те, що піддалося на такі умови більшовицького керівництва, дуже важко. Адже, як слушно підкреслив П.Штепа, навіть ті соціалістичні партії, що очолювали війну з більшовиками, „українськими не були. Їхня програма нічим не відрізнялася від московських, крім вимоги культурної (лише культурної) автономії, що фактично оберталася лише у право вживати українську мову. Навіть найбільшу справу – земельну – змавпували рабськи з московської програми, прийнявши ідею соціалізації землі. У Московщині ця ідея мала національно-історичні корені в общині, отже, була природною і можливою. В Україні ж споконвіку панувала не лише фізично-правно, а й у всьому духовному житті ідея приватної власності на все”⁵⁶.

То ж якщо навіть супротивники більшовизму весь сенс „українськості” вбачали в отриманні національно-мовної автономії, то як можна закидати вчительству за співробітництво з владою? Адже навіть перший керівник незалежної УНР М.Грушевський повернувся до СРСР і співпрацював з більшовиками. Чи можна уявити, наприклад, що Пілсудський після поразки змагань за незалежність поїхав би в радянську Польщу?...

Знесилена репресіями самодержавства та заскочена зненацька вибухом національної самосвідомості українців, спровокованим Першою світовою війною, українська інтелігенція виявилася не готовою чітко сформувані національні пріоритети. Те ж, що було метою боротьби до початку війни - національно-культурна автономія, - досягнуто було. В нових умовах вчителі відчували себе творцями нового життя, перспективи якого захоплювали, і не помічали, як перетворюються на гвинтиків тоталітарної системи. Усвідомлення ворожості нового ладу самій суті українського народу приходило поступово й не до всіх відразу. Тож більшовицька машина мала можливість поступово змінювати ненадійні гвинтики. З часом на селі у вчителя залишилася переважно професійна роль і він перестав бути центром сільського життя. Але то вже тема іншої розмови.

-
- ¹ Цит. за: Пушкарєва Н.Л. История повседневности и частной жизни глазами историка // Социальная история. – М., 2003
 - ² Лебедь Д.З. Советская Украина и национальный вопрос за 5 лет. – Б.м., 1924. – С.26-27.
 - ³ Гаврилів М. Жовтнева революція та вчительство. – Харків, 1925. – С.28.
 - ⁴ Див: Сірополко Степан. Історія освіти в Україні - К., 2001; Липинський В.В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-і роки. - Донецьк, 2000.; Лікарчук І.Л. Міністри освіти України: У 2 т. - К.: 2002. Т.1: (1917-1943 рр.); Марчук М. В. Освіта в Україні в роки національного відродження (1917 - поч. 1930-х рр.): Автореф. дис... канд. іст. наук.: - Івано-Франківськ, 2003.
 - ⁵ Бистрицька О.Б. Розвиток системи освіти національних меншин в Україні у 1917-1939 рр.: Автореф. дис... канд. іст. наук: Х., 1998; Очеретянко С.І. Німецька національна освіта в Україні (20-30-ті роки ХХ ст.): Автореф. дис... канд. іст. наук: - Х., 2003.
 - ⁶ Удод О.А. Історія в дзеркалі аксіології. Роль історичної науки та освіти у формуванні духовних цінностей українського народу в 1920-1930-х роках. — К. ;, 2000. ;. Його ж: Історія і духовність. — К. ;, 1999; Історія: осягнення духовності. — К., 2001.
 - ⁷ Борисов В.Л. Становлення та розвиток загальноосвітньої школи в Україні 1920-1933 рр.: Автореф. дис... канд. іст. наук: — Д., 2003; Антонюк Т.Д. Денаціоналізація системи відносин сім'ї і школи в умовах радянської освіти в УСРР (20-ті - початок 30-х років ХХ століття): Автореф. дис... канд. іст. наук: - К., 2005
 - ⁸ Богінська І.В. Педагогічні кадри Донбасу і політика українізації (1920- 30-ті роки): Автореф. дис... канд. іст. наук, Донецьк, 2000.; Сігаєва Л.Є. Становлення та розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні (20-30-ті роки ХХ ст.) . – К., 2000.

-
-
- ⁹ Кліцаков Іван Олексійович. Педагогічні кадри України (1917- 1937 рр.), Донецьк, 1997
- ¹⁰ Марочко Василь. Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1929-1941)/ В.І.Марочко, Г.Хілліг. – К., 2003.
- ¹¹ Тоффлер Елвін. Третя хвиля. – К., 2000. - С.96
- ¹² Марочко Василь. Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1929-1941)/ В.І.Марочко, Г.Хілліг. – К., 2003. – С.74.
- ¹³ Кульчицький С.В. Російська революція 1917 року: новий погляд. – Київ, 2003. – С.19.
- ¹⁴ Тоффлер Елвін. Третя хвиля. – К., 2000. – С.40
- ¹⁵ Кульчицький С.В. Російська революція 1917 року: новий погляд. – Київ, 2003. – С.20
- ¹⁶ Там само. – С.21.
- ¹⁷ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.26, арк.74
- ¹⁸ Масненко В.В., Шаров І.Ф. Вчительство та становлення радянської школи на Україні в першій половині 20-х років. // Укр.іст.журнал, 1990. - №12. – С103.
- ¹⁹ ЦДАГО України, ф.1, оп.6, спр.29, арк.22 зв.
- ²⁰ Див аналіз і текст основних постанов з цього питання: www.sbu.gov.ua/sbu/doccatalog/document?id=43070
- ²¹ ЦДАВО України, ф.2717, оп.1, спр.1, арк.108
- ²² Там само.
- ²³ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.26, арк.75 зв.
- ²⁴ Народна освіта на Україні. Харків, 1924. – С.76-77.
- ²⁵ Гаврилів М. Жовтнева революція та вчительство. – Харків, 1925. – С.31.
- ²⁶ Ленін В.І. Ще раз про профспілки // Повне зібрання творів. – К., 1974. – Т.42. – С.269
- ²⁷ Див аналіз цього питання: Єфіменко Г.Г. Про причини появи „волобуєвщини” // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки: Міжвідомчий збірник наукових праць, вип.14. – К. 2005. – С.94-136 або в Інтернеті: <http://history.org.ua/zbirnyk/14/7.pdf>
- ²⁸ Троцький Л. Задачи XII съезда РКП. – М., – 1923. – С.38.
- ²⁹ Там само. – С.68.
- ³⁰ Ленін В.І. Повне зібр. творів. - Т.27. – С.434.
- ³¹ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.29, арк.188.
- ³² Мізерницький О. До II Пленуму ВУЦП Робос. Перший етап. // Робітник освіти. – 1924. - Число 3-4.
- ³³ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.48, арк.4-5
- ³⁴ Там само. – Арк. 2.
- ³⁵ Мізерницький О. До II Пленуму ВУЦП Робос. Перший етап. // Робітник освіти. 1924. - Число 3-4.
- ³⁶ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.55, арк.1-2
- ³⁷ Там само. – Арк.5.
- ³⁸ ЦДАВО України, ф.2717, оп.1, спр.167, арк.5.

-
- ³⁹ Авдієнко М.О. Народна освіта на Україні. – Харків, ЦСУ, 1927 р.- С.12-13
- ⁴⁰ Там само. – С.15.
- ⁴¹ Народна освіта на Україні. Харків, 1924. – С.77.
- ⁴² ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.29., арк.95
- ⁴³ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.31,
- ⁴⁴ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.31, арк.102.
- ⁴⁵ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.31, арк.106
- ⁴⁶ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.29., арк.88.
- ⁴⁷ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.84, арк. 97
- ⁴⁸ ЦДАВО України, ф.2717, оп.1, спр.167, арк.9.
- ⁴⁹ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.597, арк.15-16.
- ⁵⁰ Див наприклад: Ну і відпочинок! // Народний Вчитель. – 1925. – 23 червня;
ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.59, арк.709 тощо
- ⁵¹ Не дають одпочити! // „, Народний вчитель. – 1925. – 23 червня.
- ⁵² ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.59, арк.10
- ⁵³ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.59, арк.10
- ⁵⁴ ЦДАВО України, ф.2717, оп.2, спр.402, арк.173
- ⁵⁵ Народний вчитель – 1927. – 16 березня.
- ⁵⁶ Штепа Павло. Московство. – Дрогобич-Львів, 2003. - С.138