

М.М.Кузьменко (Донецьк)

СИСТЕМА ОСВІТИ В УСРР У 1920-х рр.: ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття висвітлює особливості модернізації системи освіти в УСРР 1920-х рр., показує роль і місце науково-педагогічної інтелігенції в модернізаційних процесах, а також специфіку російської та української систем освіти, їхні спільні й відмінні ознаки.

Поняття "модернізація" активно використовують політологи, соціологи, філософи для виявлення суперечливих проблем суспільного розвитку. Історики, враховуючи його концептуально-теоретичну складність, не поспішають залучати до методологічного арсеналу історичного пізнання. Історичний аспект дослідження модернізації системи освіти передбачає виявлення способів досягнення тих чи інших суспільних результатів, відтворює процес самої трансформації, а не зосереджує увагу дослідника на простій фактологічній констатації. Така постановка проблеми має показати, яким чином відбувалося осучаснення всієї освітньої системи. Досліджуючи модернізаційні процеси в культурно-освітній галузі суспільного життя України 1920-х рр., автор не прагне показати історію розвитку вищої чи середньої ланки освіти, яка загалом досліджена¹, хоч і дуже статично, а намагається виокремити її функціональний аспект саме в контексті радянської.

Постановка проблеми модернізації освіти є новою для історичного дослідження, відтак вимагає застосування системного аналізу та відповідної термінології, яка необхідна для виконання наукових завдань. Маємо вивчати не схему освіти в українському суспільстві, яку, зазвичай, обмежують вищою, середньою та загальноосвітньою школою, спираючись на відповідну статистику, а показати її соціально-гуманітарні функції, виявити критерії ефективності самого навчально-виховного процесу з погляду формування загальнолюдських чи класових цінностей. Застосування модернізаційного підходу не передбачає пошуку якісно нового, а зосереджує автора на з'ясуванні спільного та відмінного, традиційного і революційного, прогресивного і консервативного, класово обмеженого й загальногуманістичного в концепції радянської системи освіти, відхиляючи будь-які упереджені теоретичні установки.

Аналіз сучасних науково-теоретичних розробок стосовно розвитку системи освіти в суспільстві 1920-х рр. свідчить про усталену в історіографії традицію фактологічного відтворення процесів, спираючись на принцип історизму, але за таких умов не уникнути схематизації. Виявити організаційні та кількісні параметри системи освіти в Україні досліджуваного періоду, тобто вказати на її мережу навіть із вичерпним виявленням статистичних даних про наявність професорсько-викладацького складу і студентсько-учнівського контингенту, не означає збагнути сутнісних ознак самої системи освіти. Для її вивчення необхідно використовувати нові методики пізнання, однією з яких є модернізація. Вона ефективна тоді, коли ми прагнемо дати загальноцивілізаційну або навіть системну оцінку глобальних змін, а також для виокремлення результативності історичного процесу, його конкретних досягнень чи прорахунків. Історики дедалі частіше схилиються саме до модернізаційних методик дослідження складних суспільно-політичних явищ, тому розглядають проблеми взаємин інтелігенції і влади, намагаються дати системну оцінку періоду непу, революційним змінам тощо².

Малодослідженими залишаються такі питання, як соціальне походження та національний склад науково-педагогічної інтелігенції, її участь у розробці навчальних програм і посібників, взаємини професорського корпусу вищої

школи з органами влади, вплив непу на життєву позицію інтелігенції й освітніх закладів, політичні завдання системи соціального виховання, науково-педагогічні контакти з освітніми закладами західного світу, порівняння концепцій освіти в УСРР та РСФРР, стосунки дореволюційної професури з новою радянською генерацією червоної професури. Безумовно, що в запропонованій статті досліджуються не всі аспекти, які вимагають нового бачення, а лише принципи.

Досліджуючи особливості модернізації системи освіти в УСРР 1920-х рр., автор прагнув виявити специфіку реформування освітніх закладів, показати організаційні підвалини радянської вищої школи, науково-педагогічну еліту, з'ясувати спільні й відмінні ознаки понять "народна освіта" та "радянська система освіти", проаналізувати вплив непу на професійне навчання і соціальний статус педагога, порівняти концепції української та російської систем освіти. Автор свідомий того, що деякі аспекти є дискусійними, але їх необхідно вирішувати шляхом науково-теоретичних пошуків. Уже давно назріла необхідність переосмислення усталених оцінок і підходів до вивчення культурно-освітнього й духовного життя в УСРР 1920-х рр. Концептуального перегляду вимагає теорія і практика українізації, суперечливе тлумачення суті духовного відродження українського суспільства періоду непу, які вирізняються певною ідеалізацією, схематичністю та односторонністю висвітлення.

Хронологічні рамки, якими є 20-ті роки, обрано не випадково, тому що протягом непівського періоду запроваджувались експериментальні форми і принципи функціонування системи освіти. Відбувалися формаційні зміни, тобто ліквідація політико-економічних інститутів, попередніх владних структур, становлення економічних та організаційно-політичних основ радянської влади, а відтак необхідність модернізації освіти, культури і духовного життя взагалі була очевидною. Аналіз літератури 20-х рр. не передбачає пошуку самого терміна "модернізація", а насамперед виявлення сутнісних змін усієї системи освіти в УСРР. Модернізація суспільних відносин по-більшовицькому, в тому числі й освітньо-культурної галузі, означала реалізацію ключових ідейно-політичних принципів і програмних положень РКП(б).

Проголошення комуністичного виховання означало визначення ідеологічних пріоритетів радянської політичної системи не лише серед молоді, а в суспільстві загалом. Вони слугували за дороговказ на шляху модернізації духовного життя суспільства. У 1919-1921 рр., коли в Україні точилася національно-визвольна боротьба, принципи комунізму як теорії не мали поширення в освітніх закладах, тому що вся система освіти перебувала на стадії радикальної руйнації, а в сільських районах просто була відсутня. Теорія комуністичного виховання як декларація передувала практиці становлення нової педагогічної системи. Якщо проаналізувати реальне співвідношення понять і практики історичного процесу початку 20-х рр., то можна констатувати, що принципи комуністичного виховання засвідчували лише політично-ідеологічні наміри держави, представляли певну систему установок, політологічну дефініцію. Своєрідного конституційного проголошення й оформлення вони набули в "Декларації про соціальне виховання" НКО УСРР, де, за визначенням одного з її творців О.І. Попіва, "вперше було проголошено головні засади нової комуністичної педагогіки"³. Їх реалізація й способи досягнення детально виписані в основному методологічному документі - "Пораднику по соціальному вихованню дітей", котрий витримав декілька видань упродовж 20-х рр. Вимоги, методи, напрями і принципи соціального виховання, тобто комуністичного, викладені у згаданому "Пораднику...", стосувалися головним чином, школи. Принципи комуністичного виховання дорослого населення, як засіб модернізації суспільних відносин на відповідних засадах, мали власне науково-педагогічне обґрунтування політосвітніми структурами, які підготували свій порадак⁵. Названі порадаки перебували тривалий

час у спецфондах бібліотек, але не ця обставина визначає їх теоретичну і джерельну цінність. Обидва документи, крім постанов партійно-державних органів з освіти, є конкретною програмою запровадження основних принципів модернізації культурно-духовного життя.

Педагогічна система й система освіти загалом, хоч і відрізнялася від комуністичного виховання прагматичністю, перебувала на початку 20-х рр. на стадії експериментування та пошуку оптимальних освітніх форм. Відомий дослідник теорії й історії педагогіки Я.Мамонтов, аналізуючи різні експерименти, течії, напрями, "переоцінку цінностей", дійшов висновку, "що нині педагогіка зазнає дуже великої кризи"«. Для багатьох лідерів більшовицької партії і неп видався тоді кризою, навіть крахом. Пошук нових форм і ліквідація старих, які відбувалися в освітніх закладах на початку 20-х рр., можна віднести до поширеного тоді в пресі визначення - "хвороби росту". Радикальне запровадження модерних організаційних форм та концепції освіти, безперечно, викликало певний переполох і доволі критичне ставлення, особливо серед науково-педагогічної інтелігенції з дореволюційним стажем і досвідом роботи. "На наших очах відбувається такий могутній процес руйнації педагогічного світоставлення, - констатував Я. Мамонтов у 1927 р., - що буває лише в періоди найбільших соціальних рухів, найбільшої соціальної перебудови. Щось подібне педагогіка зазнала лише на світанку капіталізму, в добу Ренесансу, коли новий суспільний лад визволяв себе з ярем середньовіччя. Тепер, як і тоді, нова суспільність творить нове світоставлення, нові соціальні та наукові установки"⁷.

Не вдаючись до аналізу понять "педагогічна система", "педагогічний процес", "нова система виховання та нова система педагогічних установ", "нові методи", "педагогічні концепції", які є предметом дослідження іншої науки, зазначимо лише термінологічний ряд, котрий вказує на модернізаційні процеси в теорії і практиці освіти. Я.Мамонтов дав вичерпне і розгорнуте тлумачення понять "педагогічна система", "педагогічний процес" як специфічних "універсальних педагогічних законів", але невід'ємних складових системи народної освіти, яка була виразником суспільних форм. "Виходячи з усього цього, - зазначав він, - можна сказати, що педагогічна система є організація суспільних форм педагогічного процесу в інтересах певного суспільства, тобто його владущих класів"⁸. Отже, суспільно-класова обумовленість функціонування педагогічної, а відтак і всієї народної освіти, як ключового модернізаційного спрямування, вважалася тоді цілком закономірним явищем.

Модернізація як процес і засіб досягнення конкретної мети - становлення нової системи освіти є водночас і суто гносеологічна категорія. Вона дозволяє з'ясувати основні історичні проблеми: коли була проголошена радянська система освіти, яким чином її запроваджували, чим вона була в плані організаційному та концептуально-теоретичному. На рівні текстологічного аналізу ми виявили співіснування декількох ключових дефініцій і водночас реальних інститутів: комуністичне виховання, педагогічна система, педагогічний процес. Їх можна віднести до програмних установок модернізації освіти, а також засобів її досягнення, тому що концептуально вони розкривають сам механізм творення й функціонування радянської системи освіти. Теоретично і функціонально можна визначити три складових (комуністичне виховання, педагогічна та освітньо-навчальна системи), які, власне, були суб'єктом і об'єктом модернізації. На практиці всі вони належали до єдиної навчально-виховної системи в УСРР.

У науково-педагогічній літературі 20-х рр. найпоширенішими були визначення - "народна освіта" та "радянська система освіти", а також "народний учитель" і "радянський навчатель". Вони не є антиподами, але і синонімами їх не назвеш, тому що відрізнялися деякими функціональними ознаками й особливостями виникнення. М.О.Скрипник, підсумовуючи десятирічний

досвід культурно-освітнього розвитку в Україні, вважав термін "народна освіта" дореволюційним, коли "освіта розподілялася на дві галузі: одна - для привілейованих класів - це була освіта, а друга - для нас з вами, робітників і селян - це була народна освіта"⁹. До неї належали церковно-приходські школи, а найвищою її формою були учительські семінарії та інститути, оскільки саме вони виявилися доступними для робітничо-селянської маси. Революція, на переконання наркома М.О. Скрипника, скасувала привілеї в галузі освіти і поставила за мету - "перетворити школу із знаряддя класового панування буржуазії на знаряддя класового зниження розподілу суспільності на класи, на знаряддя комуністичного переродження суспільності"¹⁰.

Привілеї знищили, а саму форму народної освіти залишили. Одразу необхідно підкреслити, що в інтерпретації 20-х рр. термін "народна освіта", за змістом і функціональною ознакою, означав протилежність дореволюційно-смысловому навантаженню, а з іншого боку, презентував наслідок модернізації старої школи відповідного рівня. Однак школа для народу в умовах радянської влади та комуністичної партії була класовою, тобто її суть не змінилася. Зберігалася не лише назва, а також і функціональне призначення, тому що проголошення гасла "знищення розподілу суспільства на класи" не відповідало реальному культурно-освітньому процесу в Україні, котрий мав виразні ознаки соціально-політичної селекції при формуванні учнівського контингенту, педагогічного корпусу та професорського складу радянської школи. З іншого боку, саме поняття "народна освіта" внаслідок модернізації втратило первісне функціональне значення. "Ми зараз вживаємо термін "народна освіта", - писав М.О. Скрипник, - але під цим терміном треба розуміти систему комуністичного навчання, комуністичного виховання, комуністичної освіти, а не просто народної освіти"¹¹. Нарком мав на увазі функціональне покликання радянської школи - здійснювати на всіх її ділянках комуністичне виховання, а не саму систему "комосвіти", якою були також структурні одиниці політосвітніх закладів - сільбуду, хати-читальні, клуби робітничої молоді тощо. В офіційних статтевих доповідниках розділи про освіту називалися "Народна освіта в Україні", а не радянська чи соціалістична.

Поняття "радянська система освіти" з'явилося вже на початку 20-х рр., хоча процес її формування лише розпочався і був далеким від організаційно-концептуального завершення. В окремих публікаціях зустрічалися визначення "передсоціалістична" або "радянська педагогіка переходового часу", "соціалістична, радянська", яка вимагала, щоб учитель "був революційний, соціальний вояка, організатор не то дитинства, бо й широких трудових мас в напрямках марксистському, радянському"¹². Поняття "радянська", "соціалістична", "марксистська" як сутнісні ознаки змісту системи освіти та її суспільної організації належали до однопорядкового функціонального походження.

У 1922 р. ішлося про визначення "більш-менш закінченої системи освіти перехідної доби", а так звану "стару школу" було вже "зруйновано згори донизу й на місце її декларовано єдино трудову політехнічну школу"¹³. В січні 1925 р., виступаючи на першому Всеукраїнському з'їзді учителів, нарком освіти О.Я. Шумський зазначив, що радянська система освіти "є вже загальноновизнана", хоча "в царині методичній ще не все гаразд"¹⁴. На "термінологічному фронті" педагогічна думка й освітні установи тоді випереджали фактичне становлення системи освіти. Термін "радянська" був декларацією намірів формування нової системи освіти, про що свідчать перші офіційні документи Наркомосу УСРР¹⁵. Аналіз джерел і літератури дозволяє констатувати, що упродовж першої половини 20-х рр. відбулося визначення та формування схеми радянської освіти шляхом докорінної реорганізації дореволюційної структури, а сама система освіти перебувала на стадії становлення педагогічної системи.

Відмінність між поняттями "схема" та "система освіти" підкреслював сам М.О.Скрипник. Вони справді мають принципове значення для розуміння модернізації, тому ототожнювати їх не можна. Підсумовуючи досвід реформування освітньої галузі, Микола Олексійович зазначав наприкінці 20-х рр., що "нам особливо пишати не приходить, бо ми рішали не питання схеми народної освіти, а питання системи народної освіти - це не є лише схема її установ, і засобів, і методів, що ними переводиться народна освіта"¹⁶. Схема означала статичну наявність конкретних організаційних форм закладів освіти (початкової, середньої, вищої), а система освіти - види і типи школи (загальноосвітня, професійна, політехнічна чи монотехнічна), методи навчання та виховання, їх співвідношення і взаємодію. Вважалося, що просто реорганізувати стару систему освіти, прилаштувавши її до нових завдань, було складніше, ніж "побудова нової школи"¹⁷. А її доцільність і необхідність відповідала тоді "загальній ідеї прямолінійного соціалістичного будівництва"¹⁸. Революційна епоха породила дивну соціопсихологічну установку: декларативне і привселюдне проголошення на з'їздах того чи іншого політичного завдання або просто гасла, що сприймалося як історичний факт його справжнього функціонування.

Якщо засобами модернізаційного процесу можна вважати "комуністичне виховання", "педагогічну систему", "схему і систему освіти", то такий учасник "педагогічного процесу", як учитель, мав цілком виразні ознаки конкретної соціально-професійної групи. Ліквідація "старої школи", як свідчать джерела і література, виявилася справою декількох постанов уряду. Повернути до нової системи освіти колишніх педагогів фактично стало непідвладною справою. Вони не сприйняли модернізації освіти по-більшовицькому, як і самої радянської влади. "Народний учитель в історії українського бандитизму, - зазначав у 1925 р. П. Солодуб, - грає не останню роль, і з озброєних ворогів радянської влади був далеко не найменшим"¹⁹. Педагоги були ватажками численних повстанських загонів, які активно діяли проти радянських органів влади упродовж 1920-1921 рр., коли загинуло чимало сільських учителів. Значна частина залишила школу, решта зайняла позицію очікування і нейтралітету.

Економічна руїна і голод 1921-1922 рр. також відлучили педагогів від школи, а відродження кооперації та приватного підприємництва переорієнтували їхню систему матеріальних і духовних цінностей: вони стали рахівниками, засновниками кооперативних товариств, приватних видавництв, редакторами періодичних видань. О.Я.Шумський також виокремлював антирадянську налаштованість учительства, яке, за його словами, почало схилитися на бік радянської влади "ледве чи не в минулому році", тобто в 1924 р., оскільки він висловив цю думку на початку січня 1925 р. О.Я.Шумський вважав учительство певною групою інтелігенції, яка почала переходити "від саботажу до допомоги", хоча не вважав останню й сільське вчительство, за функціональними і політичними ознаками, тотожними соціально-професійними групами. "Народне вчительство", на думку наркома освіти, вирізнялося від "нашої наступової інтелігенції" соціальним походженням, бо "в переважній більшості своїй складається з вихідців із селянства"²⁰. Майже всі бачили в українському сільському вчителі "часто-густо провідника ідеї національного визволення"²¹.

Антибільшовицькі настрої підкреслював також і В.П.Затонський, зазначаючи в 1923 р., що "більша частина інтелігенції і значна частина вчительства, може й більшість, була не з нами, була проти жовтневої революції". Він аналізує причини такого нігілістичного настрою. "Український учитель по більшості ненавидів більшовиків не тому, що він стояв на боці капіталу, - підкреслював Володимир Петрович, - а саме тому, що більшовики, як йому здавалося, не дають йому можливості мирно й спокійно працювати "на користь рідної неньки, селянської демократичної України"²². Принагідно зазначимо, що причиною усунення Г.Ф. Гринька з посади наркома освіти в 1922 р.

і призначення В.П. Затонського були незадовільні темпи модернізації, яку, зазвичай, тоді називали "радянською" школи²³. Новопризначений нарком одразу заявив, що "в нас уже є радянський учитель, радянський не тому лише, що він живе в радянській республіці і від радянської влади одержує (чи не одержує) платню", а тому, що учитель "цілком прийняв платформу жовтневої революції"²⁴. Очевидно, нарком був під враженням політичної чистки серед учителів 1923 р., яку О.Я.Шумський називав "першою кампанією політичної перевірки"²⁵. У 1925 р. П. Солодуб називав цифру 50 тис. учителів, які лише тепер міцно стають на платформу радянської влади²⁶. О.Мізерницький, спираючись на статистичні підрахунки, визначив 52% сільських педагогів, які активно підтримували радянську владу²⁷.

Реальна модернізація розпочалася фактично в 1920 р., коли завершилася громадянська війна, остаточно утвердилася радянська влада в Україні. Першочерговим завданням початкового етапу модернізації було усунення "старої царської шкільної системи" - класичних гімназій, університетів і духовних навчальних закладів²⁸. Поділ школи на початкові, вищі початкові училища, гімназії, реальні училища, ремісничі, технічні комерційні училища та інші види навчальних закладів дореволюційної доби підлягав скасуванню²⁹. Абсолютна руйнація старої школи і формування нової системи освіти - характерна риса й ознака модернізації по-більшовицькому.

За організаційну основу було обрано єдину трудову школу соціального виховання, орієнтовану на політичне та професійне навчання. Влітку 1922 р. третя Всеукраїнська нарада з питань освіти запропонувала таку схему освіти за віковим цензом: дошкільне виховання - 4-8 років (дитячий садок), соціальне виховання - 8-15 років (дитячий будинок), професійна освіта - від 15 років (школа соцвиху), масова школа профосвіти - 15-18 років (профшколи, школи робітничої молоді), вищі навчальні заклади - 18-23 роки (технікум, інститут), наукова робота - з 23 років (науково-дослідні кафедри)³⁰. Необхідно зауважити, що впродовж 1920-х рр. технікуми системи Нарком осу належали до категорії вищого навчального закладу, які готували фахівців вищої кваліфікації, але вузьких спеціальностей³¹.

20 липня 1924 р. ВУЦВК та РНК УСРР видали постанову "Про переведення загального навчання" дітей чотирьох вікових груп (8,9,10,11 років) протягом найближчих шести років, починаючи з 1924/25 навчального року³². Культурно-освітня акція, що виявилася широкомасштабним експериментом, який відповідав суті і духові більшовицької модернізації з її виразною ознакою - досягнення політико-економічного проекту шляхом форсування темпів без належної матеріальної бази. Існуюча мережа шкіл, яких тоді бракувало, була визнана за вихідну, а загальне навчання мало тривати 4 роки для дітей віком 8-11 років. 25 листопада 1924 р. РНК УСРР ухвалила постанову "Про шкільну мережу загального навчання", започаткувавши в такий спосіб історично відому семирічну трудову школу двох концентрів: першого - початкового (4-річка) і другого (основного) - трирічка³³. Перший концентр, який охоплював дітей віком 8-11 років, мав стати загальнодоступним і безкоштовним, про що йшлося в постановах ВУЦВК та РНК УСРР³⁴. Спочатку держава продекларувала намір загального обов'язкового навчання, через півроку визнала мережу шкіл, а роком пізніше запропонувала відповідні заходи. Типовий для радянської модернізації освіти механізм запровадження нормативно-правової бази.

Нова економічна політика як глобальний модернізаційний захід Леніна після невдалої спроби запровадити комуністичний уклад воєнно-силовими методами вимагала від освітніх закладів підготовки спеціалістів різних професій. Так виникла потреба формування системи професійної освіти, яка набула відносно завершеного вигляду влітку 1925 р. Її завдання полягало у підготовці кваліфікованої робочої сили для різних галузей народного госпо-

дарства і дерлшвного будівництва. Система профосвіти мала таку схему: школа робітничої молоді (підготовка кваліфікованих робітників), профшкола (нижчий адмінтехперсонал), технікум (підготовка фахівців вищої кваліфікації вузького профілю), інститут (вища кваліфікація). Система деяких робітничих факультетів за функціональним призначенням нагадувала сучасні підготовчі відділення при вузах. При фабриках і заводах виникали школи фабрично-заводського учнівства (ФЗУ), де навчалися підлітки віком 14-16 років³⁵. У 1922 р. існувало 617 профшкіл індустріально-технічної, сільськогосподарської, медичної, соціально-економічної, транспортної, художньої освіти, у тому числі і ФЗУ. В наступному, 1923 р., їх уже налічувалося 712 одиниць³⁶. На початку 1924 р. в Україні діяло 15 595 трудових шкіл, тобто в середньому одна школа на 3-4 села³⁷. Їхня кількість неухильно зростала, бо у 1925/26 навчальному році їх уже налічувалося близько 18 тис. з контингентом учнів понад 2 млн осіб, а наприкінці 20-х рр. було 20 764 школи та 2,8 млн учнів³⁸. Охопити семирічкою всіх дітей, а також здійснити загальне обов'язкове навчання дітей в обсязі 4-річки не вдалося.

Про необхідність його завершення йшлося в 1930 р., тому що школа спромоглася охопити навчанням лише 76,2% дітей віком 8-11 років, а серед школярів 24 % місць посідали переростки³⁹. Проголошення гуманного наміру про забезпечення дітей віком 8-11 років навчанням в обсязі 4-річної школи держава не виконала. Причин декілька: відсутність належного фінансування системи освіти, незабезпеченість сільської школи педагогічними кадрами, обладнанням, приміщеннями, неспроможність родин утримувати учнів, проведення кампанії ліквідації неписьменності, виділення коштів на політпросвіту, упереджене ставлення до освітньо-культурного життя суспільства державних органів, зосередження фінансових та економічних засобів на модернізації пріоритетних галузей народного господарства.

Державні органи влади переймалися, головним чином, руйнацією старої системи, розбудовою самої системи радянської школи, наповненням її комуністичним світоглядом і духом. Початкова освіта в Україні розглядалася виключно в контексті соціального виховання, тобто виховний процес становив її суть та основу, а навчання вважалося супровідним. Науково-педагогічна література була просякнута ідеєю дитячого комуністичного руху. Револьюційним романтизмом переохворіли не лише ідеологи соцвиху, а також керівники центральних освітніх установ. Зокрема О.Я. Шумський у січні 1925 р., виступаючи на з'їзді вчителів, наголосив, що "ми накреслюємо проведення в життя нашого головного завдання - заміни родинного виховання вихованням соціальним", щоб звільнити жінку-матір для громадської роботи. Здійснення "всенародного навчання" вважалося цілком нормальним "і без значного фінансового напруження"⁴¹.

пІДОМІ ПСД2ГОПІ Та ?чені обґрунтовували тоді основні принципи і завдання соціального виховання, його табірну систему (дитбудинки, трудові школи-комуна (денний дитбудинки))⁴¹. Потреба соцвиху була нагальною, тому що громадянська війна, голод 1921-1923 рр., політична збройна боротьба повстанських загонів проти влади залишили по собі сотні тисяч безпритульних дітей і велику кількість так званих соціально-дефективних малолітніх правопорушників. Проте основним завданням усієї системи соцвиху було формування комуністичного світогляду і на його основних засадах та принципах відповідного колективу дітей. Доходило до абсурду. Дехто з педагогів-теоретиків, захопившись ідеями соцвиху, навіть виокремив проблему колективізації дитинства. Вона означала масову організацію дитячого комуністичного руху, "колективістичну організацію дітей", створення постійних колективних форм організації учнів у процесі навчання. "Нашою цільовою установкою (як в економічній, так і в ідеологічній роботі), - зазначав Б. Манжос у 1924 р., - є поступова еволюція від сплутаних, незакінчених форм перехо-

дової держави до гармонійної плановості и цільності комуністичного суспільства⁴². Колективне виховання, крім педагогічного експерименту в ході більшовицької модернізації освітньої системи, мало й політичну стратегію: формування соціально-психологічних передумов становлення тоталітарного режиму, ідеологічного механізму швидкого реагування суспільства на директиви монопартійної системи, унеможливлення інакомислення та будь-яких виявів сепаратизму - індивідуального, групового, соціального чи національного.

Система соціального виховання — результати чистої модернізації освіти на засадах комуністичної ідеології більшовицького гатунку. Революційність заходів і радикалізм засобів досягнення свідчили про "вивихи", тобто патологічні "ухили" в царині виховання. Не всі педагоги-вчені поділяли принципи соцвишу. Так, Я. Мамонтов намагався підкреслити "право держави" і "право дитини", привертаючи увагу педагогічної громадськості на проблему "біологічної прив'язаності" дитини до сім'ї. "Незалежно від наших соціальних та виховальних ідеалів, - наголошував він, - дитина мусить бути насамперед дитиною, а будинок її - будинком дитячим"⁴³. Абсолютизація соціальних факторів виховання випливала з основних постулатів комуністичної ідеології політико-економічної програми ВКП(б), спрямованої на формування монопартійної системи влади і державної власності на все - землю, фабрики і заводи, на особисте і духовне життя суспільства, на його соціальні групи, особливо дітей.

Аналізуючи стан зарубіжної школи, радянські педагоги-теоретики підкреслювали індивідуалізм навчання, класовість, аполітичність, асоціальність виховного процесу⁴⁴. В Німеччині директора школи обирали на три роки, вчитель мав кандидатський стаж перед призначенням, а студент мусив скласти теоретичний іспит, пройти практику, здобуваючи у такий спосіб професійне право⁴⁵. В 1920 р. загальнонімецька вчительська конференція не дійшла згоди стосовно єдиної системи освіти, тому що діяла багатопартійна система, спілки релігійно налаштованих педагогів, спілка старих (консервативних) учителів, демократична спілка шкільних, радикальних і поміркованих реформаторів, викладачів приватних шкіл, тобто політичні, релігійні, світські, молодіжні, християнські⁴⁶. Вони зрозуміли, що єдиної системи освіти не може бути, але всі збагнули важливість виховання. Політично структуризоване суспільство, де свято берегли традицію і право власності, а релігія користувалася повагою і шаную всього населення, ніколи б не погодилося на єдину трудову школу радянського соцвихівського типу. В Швейцарії кожен кантон мав власну систему освіти, а в багатьох школах Бельгії та Голландії, де вплив конфесій був особливим, педагог обов'язково мав бути людиною віруючою. У західноєвропейських школах 20-х рр. діяли соціальні моменти: відпустки, лікарняне утримання, пенсійне забезпечення.

Матеріальне становище радянського вчителя 20-х рр. не піддавалося будь-якому порівнянню. Упродовж 1920-1923 рр. школа "не знала ніякого бюджету", боролася за існування, а тому відбулося скорочення учнів і самих навчальних закладів⁴⁷. Із 15 595 трудових шкіл у 1924 р. на утриманні сільських рад і КНС перебувало 1139, профспілок - 284, кооперативних і інших об'єднань - 604, а решта - на державному й місцевому бюджетах⁴⁸. Безбюджетний період функціонування школи в умовах голоду посилив натуралізацію оплати праці вчителів, спричинив масове закриття навчальних закладів, унеможливив раціональну організацію шкільного життя, планомірне навчання дітей, наукову уніфікацію самої мережі освітніх установ. У 1922 р. Київський губвідділ освіти інформував Наркомос про загрозливе становище з оплатою праці, яка становила сьому частину прожиткового мінімуму⁴⁹. Мізерне бюджетне фінансування, запроваджене в 1924 р., не поліпшило матеріального становища вчителя. Школа переживала тоді відносну організаційну узгодженість, появу статуту внутрішнього розпорядку, програм, навантажень, а платне навчання не

відповідало вимогам часу. Тоді вдалося охопити школою лише 46,8 % дітей віком 8-11 років³⁰. Далеко не всі сільські педагоги мали підсобні господарства, а тому їхнє життя нагадувало жалюгідне існування, яке почасти завершувалося самогубством³¹. Зарплату не виплачували два-три місяці, що призводило до проблеми заборгованості³². Серед освітян існувало і безробіття. У містах лише 56 % педагогів мали безплатне житло³³.

Потреба в педагогах становила 46 тис. осіб³⁴, а відтак про підвищення їх життєвого рівня було годі говорити. Держава передбачала запровадити з 1926 р. 10% надбавки до окладу за кожні три роки педагогічної роботи, обіцяла безплатну квартиру при школі, опалення та освітлення за рахунок місцевого бюджету, дітям педагогів — звільнення від плати за навчання³⁵. Плата за навчання запроваджувалася весною 1922р.в інститутах, технікумах, 3-річних педкурсах³⁶. Вона існувала в усіх типах профшкіл і технікумів протягом 20-х рр., диференційована відповідними інструкціями³⁷. Навіть утримання самих освітніх закладів держава дозволила в 1926 р. приватним особам і товариствам³⁸.

"Радянська вища школа", словосполучення, що постало в 1922 р. унаслідок докорінної руйнації колишньої університетської освіти, означало запровадження основних принципів модернізації всієї системи вищої освіти. Наприклад, Харківський університет було перетворено спочатку на академію теоретичних знань, а в 1921 р. на базі його колишніх факультетів виник Інститут народної освіти (ХІНО), де провідна роль відводилася факультету соціального виховання³⁹. Принципи автономії, внутрішньої демократії, самоуправління і виборності професорів скасовувалися. Влада ректора і політкомісара була безроздільною в радянському вузі. На посаду викладача Харківського інституту суспільних наук Академії теоретичних знань у грудні 1920 р. вимагали рекомендацію Наркомосу чи іншого органу, а там уже працювали відомі вчені - О.П.Машкін, С.Ю.Семковський, Д.І.Багалій, Д.К.Зеленін, І.І.Веретенников, М.В.Довнар-Запольський, О.І.Білецький, Л.А.Булаховський⁴⁰.

Дореволюційні учительські інститути в 1919 р. стали педагогічними, а протягом 1920-1921 рр. їх перетворили на ІНО. Така доля спіткала Херсонський і Чернігівський учительські інститути. Житомирський ІНО розпочав свою діяльність 14 серпня 1920 р., а Златопільський - 22 вересня 1921 р.⁴¹ Черкаський інститут народної освіти зареєстрував свій статут у лютому 1921 р. у Кременчуцькому губнарвідділі освіти на зразок педінституту. Згодом там діяли такі факультети: соціального виховання, профосвіти і політпросвіти. На перший курс зарахували колишніх випускників гімназій та учительських семінарій. Ректором призначили О.Г.Архиповича, котрий закінчив свого часу Київський університет, працював там приват-доцентом. Житомирський інститут народної освіти очолював М.А.Михалевич, випускник Київського університету (1911), професор математики. Полтавський ІНО виник навесні 1921 р., ректорами якого були Н.Ю.Мірза-Авак'янц, В.О.Щепотьєв, І.Ф.Рибаків, а викладачами: М.Г.Йогансен, Г.Г.Ващенко, Т.Франко, Е.Г.Жаботинський, М.А.Грюн, Е.Е.Борг, В.С.Воропай, М.О.Лесовський та інші, які здобували вищу освіту до 1917 р. в університетах Відня, Львова, Києва, Москви, Петербурга, Дерпта, в Московській духовній семінарії⁴².

У Кам'янець-Подільському ІНО працювали С.Л.Рудницький, П.М.Бучинський, М.М.Федоров, М.О.Столяров, Є.Д.Сташевський, П.Г.Клепатський, М.О.Драй-Хмара. 20 липня 1920 р. розпочав свою діяльність Вищий інститут народної освіти ім. Драгоманова у Києві (ВІНО), в якому викладали С.А.Ананьїн, О.М.Пляров, В.С.Іконников, Д.О.Граве, О.О.Оглоблін, О.С. Курбас, О.П. Оглоблін, О.С. Грушевський, В.С. Данилевич, А.Ю.Кримський, М.О.Макаренко, М.О.Столяров, П.А.Тутковський, Л.М.Старицька-Черняхівська, Й.Ю.Гермайзе, Г.М.Іваниця, Я.Т.Чепіга, В.М.Ганцов, І.О.Соколянський, А.В.Корчак-Чепурківський, які належали до науково-педагогічної еліти України. У ХІНО читали лекції О.Н.Синявсь-

кий, М.Ф.Сумцов, Д.І.Багалій, О.І.Попов, О.Т.Дяков, М.Г.Йогансен, Я.А.Мамонтов, А.І. Гендрихівська - відомі вчені, педагоги, літератори"³.

Таким чином, внаслідок ліквідації Одеського, Харківського та Київського університетів виникли інститути народної освіти. Вони діяли на основі реорганізації колишніх учительських і педагогічних інститутів. Восени 1922 р. налічувалося 14, у 1923 р. - 15 педагогічних вузів, а в 1925 р. діяло 35 інститутів, у тому числі 12 педагогічних^(i/i). На період модернізації вищої школи, тобто упродовж 1920-1921 рр., фактично залишався достатньо кваліфікований професорсько-викладацький склад вузів. Наприклад, у грудні 1921 р. в Одеському ІНО працювало 56 професорів, а в Златопільському ІНО Чигиринського повіту Кременчуцької губернії ректором був колишній приват-доцент Київського університету С.Грушевський, проректором і деканом соціальної науки приват-доцент Київського університету Р.В.Кужепов, а викладачем французької мови та західноєвропейської літератури - дипломований випускник Паризького університету М.В. Вальтер, випускники Вищих жіночих курсів у Москві, Інституту шляхетних дівчат у КРГЄВІ"-".

Ставлення радянської влади до колишньої інтелігенції було загалом негативним, а взаємини з нею досить напруженими. Ліквідувати схему і структуру старої вищої школи виявилось справою легшою, ніж повернення до нової системи "освіти" професорсько-викладацького складу дореволюційної підготовки. Для них створювали науково-дослідні кафедри, яких у 1925 р. налічувалося 85 з різних галузей знань. В основному викладачі володіли російською мовою, нею розмовляли і писали. Наприклад, із 39 завідуючих кафедрами професорів Харкова у 1925 р. 31 не володів українського, в Одесі, відповідно, 11 і 8, у Києві - 20 і 12, в Катеринославі - 7 і 6, а загалом в Україні 58 завідуючих дослідних кафедр не використовували української мови^{к6}. Українізація, яка виконувала передусім ідейно-політичні функції, хоч і позначилася на ефективності мовної політики, не стала справжнім модернізаційним фактором у становленні української національної системи освіти. Вона поширювалася переважно на схему освітньо-культурних закладів, на філологізацію, тобто навчання української мови зросійщеного і взагалі російськомовного партійно-державного апарату. "Старорежимна" професура залишалася на дореволюційних традиціях.

Активна радянська вищої школи виявилася для професорського складу несподіваною, а її організаційні й особливо концептуальні підвалини викладачі спочатку не сприймали. Їх матеріальне становище було жахливим, а так звана зарплата в умовах економічної кризи і руїни засвідчувала лише працездатність та зайнятість колишніх професорів, звиклих до певних привілеїв і гідного життя. 12 грудня 1921 р. академік А.Ю.Кримський у листі до наркомату освіти Г.Ф. Гринька скаржився на те, що науковці не отримували півроку платні, а також просив видати йому шубу, тепле взуття, дрова, бо страждав від холоду і голоду, від глузування колег, мовляв, "та ви ж більшовик, ви маєте певну змогу добитися захисту проти холоду"^{к7}. Замість хліба і тепла держава запровадила звання "заслужений професор", персональні пенсії та за вислугу років (25 років наукової роботи або 10 років з досягненням пенсійного віку - 65 років)^{кx}. Соціальна турбота радянської держави про її інтелектуальну еліту залишалася декларативною.

Провідною науково-педагогічною установою й основним консультативно-методичним центром став Український науково-дослідний інститут педагогіки, що розпочав свою діяльність восени 1926 р. Спочатку УНДІ не мав загальноукраїнських повноважень, а тому не керував кафедрами в Україні. Самостійної Академії педагогічних наук не створили, а при ВУАН існувала лише науково-педагогічна комісія, очолювана президентом О.В.Корчак-Чепурківським, яка і переймалася науковим обґрунтуванням історико-теоретичних проблем освітнього процесу в Україні^{к9}. Певною науково-теоретич-

ною самобутністю вирізнялися кафедри педології в Одесі та Харкові, тому що займалися проблемами рефлексології, біопсихічними і психопатологічними питаннями підростаючого покоління від народження дитини до формування особистості, тобто спостерігалися "біологізми" та запозичення принципів "буржуазної педагогіки", хоча розвивався і напрямок соціальної педології. Розвиток самодіяльних педагогічних (неформальних) товариств не забороняли, але і не вважали за доцільне, посилаючись на діяльність кафедр. В Одесі протягом першої половини 20-х рр. виникла і діяла Асоціація наукової педагогіки, яку очолював А.Г.Готалов-Готліб, але вона була підзвітна губвідділу освіти⁷⁰.

Система управління освітою в Україні зазнала кардинальних змін: вона відрізнялася від дореволюційної схемою, функціональними принципами, небувалою бюрократизацією апарату. Реорганізація Міністерства народної освіти та його структури завершилася фактично впродовж декількох місяців першої половини 1920 р., а становлення радянської схеми не обмежилось зміною офіційних назв. Колишні установи "виявилися ворожими цілям і методам висунутим революцією", але модернізація, тобто формування схеми і системи радянської освіти, означала "тривалу й запеклу боротьбу з інерцією буржуазної освіти", "еволюцію від ідеалізму до практицизму"⁷¹. До середини 20-х рр. Наркомос УСРР, як і решта наркомосів, діяв за організаційною системою і принципами главків, тобто головних управлінь, які віддзеркалювали основні напрямки освіти - соцвиху, профосвіти, політпросвіти. На цих трьох китах функціонували і губернські відділи освіти. При Наркомосі існувала рада національних меншин, яка займалася культурно-освітніми проблемами етніонаціональних груп населення. Вона поділялася на відповідні секції, а в губерніях діяли бюро секцій. Так, 22 травня 1920 р. виникла єврейська секція, згодом постали татарська, латиська, а протягом 1921 - початку 1922 р. - польська і німецька. Подібних підрозділів не було за дореволюційної доби, а також не виникало і проєктів "євреїзації школи", запропонованих Колегією Наркомосу УСРР у жовтні 1925 р.⁷¹.

Текстологічний аналіз джерел і літератури в контексті модернізації системи освіти (дореволюційної і радянської) дозволив виявити смислове значення основних термінів. У виданнях початку 20-х рр. застосовували визначення "революціонізація", "еволюція", "реорганізація", "радянська", які стосувалися системних зрушень в освітній галузі⁷¹. Вони не завжди зіставні і доречні.

Термін "революціонізувати освіту" означав її докорінну зміну, а не реорганізацію чи модернізацію, тому що стару школу "не осучаснювали" - її просто ліквідували. Поняття "реорганізація" стосувалося вдосконалення вже існуючої тоді радянської системи освіти, а "радянська" більше пасувала змісту і суті "модернізації", оскільки торкалася схеми і системних функціональних ознак освіти, поширювала вплив на всю педагогічну галузь. Зокрема весною 1925 р. зазнали змін реорганізаційно-управлінські структури Наркомосу: головні управління (головсоцвиху, головпрофосу і головкомпросвіти) скасували, а натомість виникли управління з одноособовим керівництвом⁷¹. Основні функції зосереджувалися в колегії Наркомосу, при якій почав діяти Державний науково-методологічний комітет - орган офіційної науково-педагогічної цензури в УСРР. Він займався рецензуванням праць і підручників, рекомендаціями на посаду професорів та викладачів вузів, апробацією навчальних програм тощо. Педагогів допускали до роботи лише після іспиту з "політграмоти". Радянський педагог мав володіти високою педагогічною майстерністю, пролетарським світоглядом і бути суспільно активним. Державний комітет здійснював контроль над усіма установами й органами Наркомосу, які займалися науково-методологічною роботою, сприяли запровадженню в навчально-виховному процесі та в освітньо-культурних закладах єдиного методу навчання і виховання, ґрунтованого на принципах

марксистської методології. При комітеті існував штатний склад предметників і "політрецензентів" - І.О.Соколянський, В.А.Арнаутов, М.Г.Куліш, Д.С.Славченко, П.І.Духно, М.С.Волобуєв, А.А.Річицький, А.А.Хвиля, А.Т.Приходько, О.І.Попов, Я.Т.Чепіга, О.С.Залужний, М.М.Биковець та інші відомі в 20-х рр. учені, педагоги, літератори⁷⁵.

Модернізація народної освіти відбувалася в умовах монопартійної системи влади, функціонування багатуокладності економічного життя, монополюючого панування державного сектора й абсолютної ідеологізації духовної сфери. Основні ідейно-політичні постулати, догми і схеми суспільної організації, які запроваджувала ВКП(б), визначали суть принципів "радянзації". Проголошення марксистської методології в педагогіці виявило неоднозначну реакцію "старорежимної" і "петлюрівської" інтелігенції, яка здебільшого своєчасно залишила країну рад, а решта відчула всі переваги радянської модернізації їхніх концептуально-світоглядних переконань. 22 жовтня 1922 р. заступник наркома освіти Я. Ряппо запропонував штабу військ ГПУ заслухати його доповідь "Боротьба з буржуазною ідеологією по лінії культурно-освітніх установ"⁷⁶, яка, очевидно, мала політично озброїти загони "очищення" суспільства від небажаних елементів. Весною 1922 р. політбюро ЦК КП(б)У заслухало питання "Про політичні виступи професури", погодившись на їх "планове перекидання" до інших вузів, а найактивніших - "за межі федерації"⁷⁷. Політичні чистки і терор стали невід'ємним і ключовим методом "радянзації" інтелігенції в науково-педагогічних установах. В освітніх закладах, при видавництвах, у суспільстві загалом діяла мережа політичної цензури, функції і завдання якої досить вичерпно розкривали суть більшовицької модернізації освіти⁷⁸.

У жовтні 1922 р. від обов'язків наркома освіти звільнили Г.Ф. Гринька з формулюванням: "за невиконання партійних директив, nereагування на критичні зауваження і попередження партії", а також розіслали спеціальні інструкції про усунення непридатних педкадрів. Репресії стали засобом модернізації. Так, улітку 1922 р. значна частина професорів колишнього Київського університету св. Володимира вже перебувала за кордоном, деякі померли від тифу, інших чекісти розстріляли, а решту виснажували фізично і духовно: не виплачували платні, забороняли читати лекції, заарештовували⁷⁹. Органи ГПУ за підтримки ЦК КП(б)У депортували з України 77 представників науково-педагогічної та культурно-просвітницької інтелігенції, у тому числі 47 працівників вищої школи, з них 32 професори⁸¹. Нищівного удару зазнала саме так звана "петлюрівська інтелігенція", тобто учителі і професорсько-викладацький склад вузів, вихованих на ідеях УНР, ліквідація яких припадала саме на 1921-1923 рр.⁸¹ Звільнені професорські кафедри займали колишні студенти, які стали членами партії.

Радянська система освіти запровадила механізм соціальних чисток студентів. Постанова ВУЦВК та РНК УСРР "Про приймання до вищих шкіл УСРР" від 8 березня 1926 р. рекомендувала такий порядок прийому до вузів, щоб "забезпечити можливість учитися робітникам, селянам, трудовій інтелігенції та кустарям"⁸². Система "розкладки місць" у вузах скасовувалася, крім рабфаків, але запроваджувався жорсткий принцип соціального відбору і наявності відповідних документів (анкета абітурієнта, засвідчена сільрадою, КНС чи профспілкою, рекомендація-характеристика, соціальне походження батьків). У лютому 1925 р. почали вимагати характеристики учня, поширивши в школах інструкцію з її написання⁸³.

Політизація, а точніше комунізація педколективів шляхом прийняття до КП(б)У і ЛКСМУ молодих педагогів, соціальні чистки, українізація, а не "радянзації" чи "русифікація" — становили арсенал методів, засобів і факторів "радянзації" навчально-виховного процесу і школи взагалі. Прийом освітян долав КП(б)У не вважався "ударною" кампанією. В 1924-1925 рр. в інститутах робітничо-селянське студентство становило 45 %, у технікумах - 73,7 %, у

а комуністи серед них - 17,5 %⁸⁴. Етнічні українці серед студентів сягали в інститутах 56,8 %, а в технікумах - 63,7 %⁸⁵.

Принципове концептуальне значення для з'ясування суті модернізації як процесу і методу утвердження радянської системи освіти має порівняння принципів і схем її функціонування в РСФРР та УСРР упродовж 20-х рр. Проблема залишається малодослідженою, а на її функціональні ознаки і розходження звертав увагу свого часу М.О. Скрипник. "Десять років, - згадував він на початку 1930 р., - йшла боротьба між двома системами народної освіти - російською і українською"⁸⁶. Слово "боротьба" швидше означало "співіснування", ніж "антагонізм", тому що уособлювало функціонально й концептуально лише дві схеми освіти, дві частини одного цілого - "проведення лінії комуністичної освіти"⁸⁷. Вони не мали ні на гран національного характеру", не виникали "з властивостей тої чи іншої національної республіки", а їх "фундатори не виходили з того, що дана система пристосована лише для цієї республіки"⁸⁸. Такою була думка наркома освіти України, хоча насправді відмінності існували і досить суттєві, але це тема окремого дослідження.

Прихильники обох систем вважали їх творіння універсальним, а відтак прагнули всесоюзного застосування. До семи років трудової школи між російською та українською системами не було "ніяких розходжень", а далі починалися структурно-схематичні відмінності: російська система мала після семирічки переважно дев'ятирічку, орієнтовану на політехнічні знання і підготовку до вузу; над українською семирічкою стояла профшкола з 3-річним терміном навчання, яка, з одного боку, готувала учнів до "високої школи", а з іншого, - давала фахові знання однієї з професій. У Росії існували два типи вузів: інститути для підготовки організаторів виробництва й інженерів, а також університети старого дореволюційного типу з багатьма факультетами. За організаційною схемою система вищої освіти залишалася без змін. В Україні університети були ліквідовані, а натомість виникли різні інститути, які готували кваліфікованого інженера й організатора виробництва. Український технікум належав до категорії вищого навчального закладу, а в Росії був середньотехнічним. На початку 20-х рр. українські освітяни пропонували принцип монотехнізму в розбудові школи, тобто надання знань і навичок з однієї професії. У 1925-1926 рр. виникли політехнічні інститути багатофакультетного профілю. Формування єдиної системи освіти припадає на роки керівництва Наркомосом М.О. Скрипника, тобто кінець 20-х - до липня 1933 р.

Таким чином, застосування поняття "народна освіта" для періоду 1920-х рр. загалом можливе, але його соціально-класова обмеженість, практика політичних та соціальних чисток студентів і викладачів викликає сумнів стосовно доцільності такої оцінки. Радянська система освіти, враховуючи її переваги і вади, була орієнтована на задоволення потреб держави, на впровадження більшовицької моделі соціалізму, але значно менше на вдосконалення суспільних відносин. Маючи могутній науково-педагогічний потенціал, вона взяла на себе непосильні завдання (загальна початкова освіта дітей, ліквідація неписьменності), які вимагали серйозної організаційної та фінансової бази. Модернізація торкнулася структурних і функціональних принципів освіти, не обмежуючись лише змінами організаційних форм та схеми.

¹ Нариси історії українського шкільництва (1905 - 1933). Навчальний посібник. - К., 1996. - 302 с; *Сухомлинська Ольга*. Персоналії в історико-педагогічному дискурсі // Шлях освіти. - 2001. - №4. - С.Ю - 19; *Липинський В.В.* Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-ті роки. - Донецьк, 2000. - С.247.

² *Вишневский А.Г.* Серп и Рубль: Консервативная модернизация в СССР. - М., 1998. - 429 с; *Евсеева Е.Н.* Эмигрантская и советская высшая школа 20-х гг. // Новый исторический вестник /М.І. - 2001. - №1. - С. 43 - 61; *Кац Н.Г.* Советизация российского учительства в годы нэпа // Там само. - С. 125 - 136; *Петров Е.В.* Научно-педагогическая деятельность русских историков-эмигрантов в США (первая половина XX в.): источники и историография. - СПб., 2000. - 160 с; *Культура и власть в условиях коммуникационной революции XX века:*

- Форум немецко-российских исследователей / Под ред. К. Аймермахера, Г. Бордюгова и др. - М., 2002. - 478 с.
- ³ Попів О. Студіюйте та використовуйте революційну дитячу творчість // Радянська освіта. - 1923. - №1. - С. 87-92.
- ⁴ Порадник по соціальному вихованню дітей (упорядкований Укрсоцвих НКО УСРР). - Х., 1921. - Вип. 1. - 134 с; Порадник по соціальному вихованню (Головсоцвих НКО УСРР). - Б.м.в., 1925. - 271 с; Порадник соціального виховання: Програми першого концентру для сільських трудових шкіл УСРР. - Х., 1925. - 168 с
- ⁵Порадник політосвітроботи на селі. Збірник методичних статей за ред. М.Волобуєва. - Х., 1926. - 393 с; Порадник політпросвітроботи на селі за ред.М. Волобуєва.- Х.,1929.- 585 с
- ⁶ Мамонтов Я. Що таке педагогічна система // Радянська освіта. - 1925. - №5. - С 13.
- ⁷ Там само.
- ⁸ Там само. - С.20.
- ⁹ Скрипник М. За єдину систему народної освіти // Радянська освіта. - 1930. - №5-6. -С. 3.
- ¹⁰ Там само.
- ¹¹ Там само.
- ¹² Самброс Ю. Перепідготовка вчителів на Сумщині // Радянська освіта. - 1924. - № 1-2. - С 102-107.
- ¹³ Народня освіта на Україні. - Х., 1924. - С.8.
- ¹⁴Перший Всеукраїнський учительський з'їзд в Харкові від 5 до 11 січня 1925 р. (зі знімками учасників з'їзду). - Х., 1925. - С.7.
- ¹⁵ Збірник декретів, наказів, розпоряджень по Народньому комісаріату освіти УСРР. - Х., 1920. - 26 с
- ¹⁶ Скрипник М. Всесоюзна нарада в справах народної освіти // Радянська освіта. - 1930. - №7. - С.7.
- ¹⁷ Попов А. Факультет соціального виховання Харківського ІНО // Путь просвещения. - 1922. - №2. - С.215.
- ¹⁸ Народня освіта на Україні. - С. 215.
- ¹⁹ Солодуб П. Революція й народній учитель // Радянська освіта. — 1925. - №1. — С. 9-11.
- ²⁰ Шумський О. На третьому фронті (До учительського з'їзду) // Радянська освіта. - 1925. - №1. - С.5.
- ²¹ Солодуб П. Революція й народній учитель // Там само. - С 9.
- ²² Затонський В. До радянського вчителівства // Радянська освіта. - 1923. - №1. - С.6-14.
- ²³ Попов А. Назв, праця. - С 215.
- ²⁴ Затонський В. Назв, праця. - С.8.
- ²⁵ Шумський О. Назв, праця. - С.5.
- ²⁶ Солодуб П. Назв, праця. - С 10.
- ²⁷ Мізерницький О. Зміцнюємо правовий стан учительства // Радянська освіта. - 1925. - №1. - С 10.
- ²⁸ Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі - ЦДАВО України). - Ф. 337. - Оп.1. - Спр. 5100. - Арк. 1-4.
- ²⁹ Положение о единой трудовой школе РСФСР. - Х., 1919. - 17 с.
- ³⁰ Народня освіта на Україні. - С.Ю.
- ³¹ ЦДАВО України. - Ф. 34. - Оп. 14. - Спр. 1225. - Арк. 136.
- ³² Збірник узаконень робітничо-селянського уряду України (далі. — ЗУ України). - 1924. - Ч. 19. - Арт. 170.
- ³³ Там само. - С 14.
- ³⁴ ЗУ України. - 1925. - № 62-63. - Арт. 355.
- ³⁵ Збірник чинного законодавства УСРР про народну освіту. - Х., 1927. - С 61-67.
- ³⁶ЦДАВО України. - Ф.166. - Оп.2. - Спр.1037. - Арк. 3-4.
- ³⁷ Праця в установах і торговельних підприємствах у 1924 році. - Х., 1925. - С. XV.
- ³⁸ ЦДАВО України. - Ф. 337. - Оп.1. - Спр. 5100. - Арк.51; Ф.539. - Оп.16. - Спр. 678. - Арк. 3-4.
- ³⁹ Полоцький. Загальне навчання на новому етапі // Радянська освіта. - 1930. - №10. -С. 12.
- ⁴⁰ Шумський О. Назв, праця. - С.7.
- ⁴¹ Чепіга Я. Єдиний план і метод соціального виховання // Соціальне виховання. - 1922. - №1. - С 6-14; Попів О. До питання про підготовку робітників соціального виховання //Там само. - С 73-79; Попов А. Назв, праця. - С.215; Шляхи української педагогіки. Стаття О. Залужного // Виробнича думка. - 1930. - 1 січня. - №1.
- ⁴² Манжос Борис. Колективізація при Дальтон-плані // Радянська освіта. - 1924. - №7. -С. 19 - 26.
- ⁴³ Мамонтов Я. Право держави і право дитини з приводу „Декларації Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей” // Соціальне виховання. — 1922. — №1. — С. 34 — 42.
- ⁴⁴ Попів О. Актуальні справи дитячої літератури, як педагогічного чинника // Радянська освіта. - 1930. - №1. - С 30.
- ⁴⁵ Т.Д. Дещо про закордонне вчителівство//Радянська освіта. - 1929. - №11.- С 45-51.

- ⁴⁶ *Ананьин С.* Актуальні педагогічні питання на Заході // Радянська освіта. — 1924. — №1-2. - С 85-92.
- ⁴⁷ ЦДАВО України. - Ф. 539. - Оп.3. - Спр. 1393. - Арк.152.
- ⁴⁸ Праця в установах і торгівельних підприємствах у 1924 році. - Х., 1925. - С XV.
- ⁴⁹ ЦДАВО України. - Ф. 166. - Оп.2. - Спр. 287. - Арк.38.
- ⁵⁰ Там само. - Ф.539. - Оп. 3. - Спр. 1393. - Арк.18.
- ⁵¹ Самоубийства в СРСР 1922 - 1925. Статистика в СРСР. - Т. XXXV. - Вып.1. - М., 1927. - С 16 - 30.
- ⁵² *Доліно М.* Матеріальне становище робітників освіти на Україні // Радянська освіта. - 1924. - №3-4. - С.112-116.
- ⁵³ ЦДАВО України. - Ф. 539. - Оп.3. - Спр. 1393. - Арк.151.
- ⁵⁴ Там само.
- ⁵⁵ ЗУ України. - 1925. - № 62-63. - Арт. 355.
- ⁵⁶ Центральний державний архів громадських об'єднань (далі - ЦДАГО України). - Ф.1. - Оп.6. - Спр.29. - Арк.56.
- ⁵⁷ Збірник чинного законодавства УСРР про народну освіту. - Х., 1927. - С 69 -71, 100 - 104.
- ⁵⁸ ЗУ України. - 1926. - №18. - Арт. 147.
- ⁵⁹ *Полов А.* Назв, праця. - С.215, 217 - 230.
- ⁶⁰ ЦДАВО України, - Ф.166. - Оп.1.- Спр. 1102.- Арк.427; Оп.2.-Спр.471-Арк.1-2, 12.
- ⁶¹ Там само. - Оп.2. - Спр. 1145. - Арк.3; Спр.1149. - Арк.2; Спр.291. - Арк..13; Спр. 292. - Арк.18.
- ⁶² Там само. - Оп.2. - Спр. 292. - Арк.5; Спр. 291. - Арк.80; Оп.1. - Спр. 1101. - Арк. 52 - 59.
- ⁶³ Там само. - Оп.2. - Спр. 289. - Арк.93 - 118; Спр. 286. - Арк.56 - 60.
- ⁶⁴ Там само. - Спр. 290. - Арк. 14.
- ⁶⁵ Там само. - Оп.2. - Спр. 1037. - Арк.1; Ф.337. - Оп.1. - Спр. 5100. - Арк.1-4.
- ⁶⁶ Там само. - Ф. 166. - Оп.2. - Спр. 293. - Арк.1.; Спр. 292. - Арк.12.
- ⁶⁷ Там само. - Ф. 337. - Оп.1. - Спр. 5100. - Арк.3 - 4.
- ⁶⁸ ЗУ України. - 1925. - №88-89. - Арт. 507.
- ⁶⁹ ЦДАВО України. - Ф. 539. - Оп.4. - Спр. 1402. - Арк.6; Ф. 177. - Оп.1. - Спр.1008. - Арк.4; Оп.3. - Спр. 1425. - Арк.14-15.
- ⁷⁰ Там само. - Ф. 166. - Оп.2. - Спр.1189. - Арк.1 - 2.
- ⁷¹ Там само. - Ф. 539. - Оп.1. - Спр.111. - Арк.76.
- ⁷² Там само. - Арк. 5-9; Спр. 612. - Арк. 3 - 6; Ф. 177.- Оп. 1.- Спр. 1004.- Арк. 20.
- ⁷³ Отчет Волинского губернского отдела народного образования. — Житомир, 1924. - С. 3 - 24; *Полов А.* Факультет социального воспитания... — С. 215-216; Збірник чинного законодавства УСРР про народну освіту... - С. 8.
- ⁷⁴ Збірник чинного законодавства УСРР про народну освіту... - С. 8 - 9.
- ⁷⁵ ЦДАВО України. - Ф. 539. - Оп. 7. - Спр. 1190. - Арк. 24 - 25; Ф. 166. - Оп. 4. - Спр. 341. - Арк. 6; Оп. 4. - Спр. 1402. - Арк. 287 - 288; Ф.166. - Оп. 2. - Спр. 799. - Арк. 18.
- ⁷⁶ ЦДАГО України. - Ф. 1. - Оп. 6. - Спр. 29. - Арк. 56.
- ⁷⁷ Див.: *Очеретяню В.* Політична цензура в системі контролю за особистістю та суспільством // З архіву ВУЧК ДПУ, НКВС, КДБ. - 1998. - № 1/2. - С. 70-75.
- ⁷⁸ *Славута Г.* Антирелігійна політика Радянської держави в галузі народної освіти у 20-30-х рр. // Там само. - С 245.
- ⁷⁹ *Очеретяню В.* Переслідування української інтелігенції в першій половині 20-х років (за матеріалами фондів Російського зарубіжного архіву Державного архіву Російської Федерації) // Там само. - 1997. - № 1/2. - С 247-249.
- ⁸⁰ *Архирейський Д., Ченцов В.* Антирадянська національна опозиція в УСРР в 20-ті рр.: погляд на проблему кризь архівні джерела // Там само. - № 2/4. - С 16-30.
- ⁸¹ Народна освіта на Україні. - Х., 1924. - С 18.
- ⁸² Збірник чинного законодавства УСРР про народну освіту. - С. 68.
- ⁸³ ЦДАВО України. - Ф. 166. - Оп. 4. - Спр. 339. - Арк. 640; Директиви ВКП(б) по вопросам просвещения. - М., 1931. - С. 24.
- ⁸⁴ ЦДАВО України. - Ф. 539. - Оп. 3. - Спр. 1393. - Арк. 217.
- ⁸⁵ *Скрипник М.* Всесоюзна нарада в справах народної освіти. - С 1.
- ⁸⁶ *Скрипник М.* За єдину систему народної освіти. - С.1.
- ⁸⁷ Там само.
- ⁸⁸ *Скрипник М.* Всесоюзна нарада в справах народної освіти. - С 2 - 7.

The article highlights the peculiarities of the educational system modernization in USSR in 1920's, shows the scientific-pedagogical intelligence role and status in modernization processes, as well as the specificity of Ukrainian and Russian educational systems, their common and distinguishing features.