

37. Съезд в городе Херсоне учителей и учительниц начальных школ. 1881 г. – Херсон, 1882. – 32 с.
38. Земский съезд народных учителей Херсонской губернии за 1874 г. – Херсон, 1874. – 40 с.

УДК 370.1

О.Л. Щербакова

**ВПЛИВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ УКРАЇНИ
ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ НА ФОРМУВАННЯ Я.ЧЕПІГИ
ЯК ПЕДАГОГА-ГУМАНІСТА**

Ця стаття розглядає тенденції та закономірності виникнення провідних педагогічних ідей початку ХХ століття в Україні, які вплинули на становлення відомого українського педагога Я.Чепіги.

This article deals with the leading pedagogic trends of the beginning of the XXth century in Ukraine which had an influence on the forming of famous Ukrainian teacher Y.Chepiga.

Звернення до національної педагогічної спадщини, науковий аналіз минулого досвіду, як зазначено в Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття), є одним із шляхів вирішення сучасних освітніх проблем, виховання підростаючого покоління. Необхідним є сучасне об’єктивне вивчення педагогічних знань та умов, в яких вони формувалися. Між тим, українська національна система навчання й виховання у філософській і педагогічній науці висвітлена недостатньо. Нам близький погляд В.О.Ключевського на те, що “точне і повне розуміння сучасного стану людства неможливе без знання того, як воно склалося, і що кращий засіб зрозуміти зміст сучасної культури – це прослідкувати хід її розвитку” [5: 70-71].

Сьогодні постає завдання вивчити та здійснити різновекторний аналіз педагогічних теорій, осмислити події та явища педагогічного процесу кінця ХІХ – початку ХХ століть в Україні, визначити провідні тенденції розвитку національної педагогічної думки.

Серед відомих українських учених, видатних педагогів, просвітителів, громадських діячів кінця ХІХ – початку ХХ століття гідне місце посідає Яків Феофанович Зеленкевич (Чепіга). Як підкреслював інший видатний громадський діяч і педагог того часу Я.Мамонтов, Чепіга “працював на підвалинах не козацького романтизму, не галушкового патріотизму, а на підвалинах найновіших течій педагогічної науки” [14: 72].

Безперечною заслугою вченого є розробка власного підходу до проблем навчання та виховання. Основні ідеї вченого витримали випробування не тільки впродовж ХХ століття, а й не втратили своєї актуальності в ХХІ столітті. Тож не дивно, що педагогічний доробок Я.Чепіги привертає до себе увагу вчених сьогодення. Його педагогічну спадщину аналізують у своїх творах такі вітчизняні вчені як О.Сухомлинська, С.Яворська, Л.Березівська, Л.Ніколенко, З.Палюх, Л.Кондратенко, В.Демчук, А.Невгодовський, Ж.Ільченко, І. Зайченко та інші. Всі вони не лише визначають нетрадиційність підходів педагога до проблем навчання й виховання, а й наголошують на актуальності його ідей, що спонукають до пошуків.

Мета статті – розглянути тенденції та закономірності виникнення провідних педагогічних ідей початку ХХ століття в Україні та їх вплив на формування Я.Чепіги як педагога-гуманіста.

За основу визначення значущості педагогічної спадщини Я.Чепіги доцільно взяти поняття ключового фактору або, вірніше, системи ключових факторів, своєрідного історико-педагогічного прецеденту, який зумовив становлення Я.Чепіги як педагога-гуманіста. До їх числа перш за все можна віднести тенденції та закономірності виникнення провідних педагогічних ідей початку ХХ століття в Україні.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що період другої половини XIX – початку XX ст. досить важливий і маловивчений в історії розвитку педагогічної думки в Україні. Саме тоді, починаючи з 60-х років XIX ст., під впливом національно-визвольних подій у Європі, а також антикріпосницької реформи 1861 року спостерігається пробудження інтелектуальних і моральних сил в усіх сферах громадсько-політичного життя Російської імперії.

Офіційна державна педагогіка другої половини XIX – початку XX ст. бачила сутність і призначення загальноосвітньої школи у вихованні підростаючого покоління в дусі православ'я і народності. За думкою ідеологів церковноприходської школи, освітні заклади повинні більше виховувати, ніж навчати, більше давати корисних навичок, ніж знань, більше розвивати релігійні почуття, ніж розум дитини. Результатом денациональної політики царського уряду стало знецінення ідеалів та здобутків української культури, внаслідок чого українська мова здобула статус провінційного наріччя.

Із середини XIX століття виникають нелегальні гуртки, товариства, сповнені прагнення поширювати освіту серед народу, пробуджувати його національну самосвідомість. Ці товариства з часом стали називатися громадами. До їх складу входили переважно представники національно спрямованої інтелігенції, студенти, учні гімназій, найбільш яскравими представниками яких були Т.Лубенець, О.Музиченко, О.Русов, Я.Чепіга.

У формуванні Якова Чепіги як педагога визначну роль зіграло навчання в Новобузькій учительській гімназії, де він не лише здобув педагогічну освіту і добре виховання, а й пройшов активний етап громадянської соціалізації. Цьому сприяли, з одного боку, досить демократична атмосфера в гімназії, з іншого – сувора дисципліна як умова успішного навчання.

Великий внесок в розробку складних питань реформування української школи того часу вносило зростання національної самосвідомості українців, їх прагнення до утвердження української національної ідеї, створення державності, збереження та розвиток духовних цінностей.

Російська революція 1905-1907 рр. загострила усі громадські та шкільні проблеми. Наголошувалося на скасуванні заборони викладання українською мовою, вивчення рідної мови та літератури, видання українських книжок.

Відбувався процес денационалізації українського народу. Якщо до революції неписьмених у Росії було приблизно 78%, а серед них українців – 82%, то в окремих повітах ця цифра досягала 85%.

Дослідники Ж.Ільченко та І.Зайченко, аналізуючи творчість Я.Ф.Чепіги, констатують факт, з яким ми також не можемо не погодитися. Він полягає в тому, що “глибоке проникнення в освітні проблеми привело педагога до сумного висновку про те, що наявна в кінці XIX – початку XX століття школа і система освіти в Україні своїми завданнями, принципами, змістом, методами, формами не слугували нуждам і потребам знедоленого українського народу, а навпаки, шкодили нації, вели її до деградації й занепаду” [2: 136]. “Є і школи на Україні, – писав Чепіга, – а справжньої освіти український народ від них не має. Не світло вони сіють в нашій народі, а темряву... В сучасній школі все, весь устрій, вся система, починаючи од читання, шкодливо одбивається на освіті дитини, а через неї і на всьому українському народові. Такий стан освіти не може заспокоїти наших культурно-національних змагань і турбот” [12: 19].

Аналіз педагогічної літератури свідчить, проголошення 17 жовтня 1905 р. царського маніфесту, про політичні свободи принесло з собою відміну заборони друку україномовної літератури, стало початком якісного соціально-економічного, політичного переустрою суспільства. Цей час позначений революційними потрясіннями, боротьбою інтелігенції та прогресивного духовенства за українську школу з рідною мовою навчання. На захист української мови в народній школі тієї пори висловлювалися Б.Грінченко, І.Огієнко, С.Русова, М.Левицький, В.Прокопович та ін.

Я.Чепіга займав чітку позицію в цьому питанні. Так, в “Проекті української школи” він вимагає включення до програм вивчення рідної мови, історії та географії України він наголошує: “Читання на рідній мові повинно бути виховничою силою в руках учителя. І вона такою буде, коли дитина через читання зразкової народної літератури втілить в себе вищі ідеали свого народу” [13: 16]. Автор критикує такий стан навчання, за якого “читання на рідній мові обертається в простий засіб складання літери до літери, слова до слова, байдуже ставлячись до змісту” [13: 15].

Л.Рябовол у своєму дослідженні зазначає, що органи земського самоврядування вже на початку своєї діяльності чітко визначили освітні завдання, котрі вимагали негайного розв’язання. Найважливішими серед них були: створення мережі шкіл та забезпечення їх вчителями; введення загального обов’язкового безкоштовного початкового навчання; написання нових цікавих підручників, які б активізували пізнавальну діяльність учнів; створення для кожного вчителя оптимальних умов життя і діяльності; українізація навчально-виховного процесу; зрівнювання в правах класичної та реальної освіти; забезпечення доступності та безперервності навчання; водночас із підвищенням освітнього рівня залучати селян до громадсько-політичного життя країни, сприяти вихованню свідомих громадян [10: 7].

Значний внесок у боротьбу за становлення української школи зробили “Просвіти” та товариства грамотності. Метою їх роботи була допомога розвитку української культури, освіти, сприяння відкриттю навчальних закладів для розповсюдження грамотності серед населення. Активною діяльністю займалася, зокрема київська “Просвіта”. Найбільш продуктивною була діяльність видавничої комісії “Просвіти”, яку очолював Б.Грінченко. У своїх доповідях він неодноразово наголошував на велику потребу у шкільних підручниках, дитячих книжках, вказував, що в Україні немає ні популярної історії рідного краю, ні навіть граматики рідної мови.

“Серед головних завдань шкільної комісії товариства було вироблення проекту навчального закладу з українською мовою викладання. Окрім цього, комісія займалася організацією популярних лекцій з історії, медицини, біології та ін. Ці читання проводилися як для дорослих, так і для гімназійної молоді по школах” [7: 125].

Щодо становлення історіографії початку ХХ ст., то тут відбувалося зростання кількості публікацій, де висвітлювався зв’язок школи з суспільно-педагогічним рухом. Серед видатних авторів того періоду можна назвати поряд із А.Володимирським, С.Волох, Б.Грінченко, С.Русовою, С.Шелухіним та ін. й Я.Чепігу. “Вони віддзеркалювали боротьбу різних тенденцій і напрямів в розбудові школи та освіти (національна школа, трудова школа, демократизація освіти тощо)” [1: 18]. Посилюється тенденція до висвітлення розвитку нації, мови, духовних цінностей в контексті прагнення до народної школи.

На думку вченої Попової О.В. “педагогічну науку збагатили такі теоретичні висновки українських освітян: 1) загальнолюдська свідомість дитини виробляється шляхом формування в національній свідомості і самосвідомості; 2) національна свідомість зароджується і формується на основі входження дитини в духовність сім’ї, в соціально-національне оточення свого народу; 3) увесь навчально-виховний процес у національній школі повинен здійснюватися на засадах гуманізму, демократизму, загальнолюдських цінностей” [8: 17].

Яків Феофанович з пильною увагою ставиться до цих проблем національної школи. Про це свідчать, зокрема його праці “Національність і національна школа”, “Передмова до проекту української школи”, “Грунтовні постулати проекту української школи”, “Проект української школи” та ін.

Суттєвим фактором, що вплинув на становлення педагогічної концепції Я.Ф.Чепіги, є педагогічна течія, що отримала назву “реформаторська педагогіка”. На межі ХІХ і ХХ століть в педагогіці відбувалася свого роду педоцентристська революція. Старій традиції був протиставлений погляд на дитину як на центр навчально-виховного процесу. Визнавалося, що не вона повинна пристосовуватися до засобів освіти, які визначає вчитель, а навпаки,

засоби освіти повинні пристосовуватися до її інтересів і потреб, співставлятися із його наявним життєвим досвідом. Розуміння виховання пов'язувалося із розумінням індивідуальності вихованця, визнанням притаманного лише йому шляху до щастя та життєвого успіху. Таким чином, наголошувався плюралізм у визначенні обсягів та якості змістового наповнення виховання, яке орієнтоване перш за все на конкретну дитину, її індивідуальні можливості і мотиви.

Розглядаючи ключові фактори формування Я.Чепіги як педагога-гуманіста, неможливо згадати в цьому контексті провідні яскраві тенденції розвитку на цей час дошкільної і початкової освіти. Ці тенденції формувалися, перш за все, на ідеї К.Ушинського про народність у вихованні.

Передова українська педагогіка другої половини XIX ст. головним суб'єктом навчально-виховного процесу вважала особистість дитини з її індивідуальним генотипом і світосприйняттям, в результаті чого ідея індивідуального підходу до дитини у процесі спілкування з ними набула широкого розвитку в національній педагогічній теорії та практики.

О.Попова виділяє два напрямки, “які сформувалися на початку XX століття в “реформаторській педагогіці”: це “педагогіка вільного виховання”, яка орієнтована на забезпечення справжньої внутрішньої свободи дитини, розкриття і розвиток її природних творчих сил і потенцій у спеціально організованих педагогічних умовах недержавного навчально-виховного закладу; і “трудова школа”, представники якої вважали головним завданням школи систематичне привчання до праці” [8: 14].

Як показав аналіз науково-педагогічної спадщини Я.Чепіги, його погляди на навчання та виховання формувалися на основі вдумливого вивчення і творчого осмислення праць видатних представників української, європейської і світової філософської та історично-педагогічної спадщини минулого й узагальнення ідей прогресивних педагогів досліджуваного періоду.

Про увагу Я.Чепіги до ідей “вільного виховання” свідчить, зокрема його праця “Вільна школа, її ідеї й здійснення їх в практиці” (1918), де він аналізує минуле і сучасне вільного виховання і вважає, що чи не головною умовою його реалізації є “всестороннє вивчення своєї мови як такої, що має психофізичні основи”, а також свобода, щастя і розвиток ініціативи дитини [6: 277].

Програмного значення для розгортання інноваційних процесів на початку XX ст. була також так звана “експериментальна педагогіка”. На думку вченої Лук'янової В.А. її сутність характеризували три наступні принципи:

- комплексний, що передбачав вивчення дитини як цілісного об'єкта навчально-виховного процесу (дослідження психічного й фізичного стану дитини з використанням даних різних наук: вікової фізіології, психології, дитячої невропатології та ін.);
- генетичний, за яким до розуміння дитини підходили з урахуванням індивідуальних тенденцій розвитку, закладених генетично;
- прагматичний, був спрямований на підвищення практичної значущості експериментальної педагогіки, на перехід від пізнання дитини і її світу до його зміни.

“Виходячи з цих принципів, експериментальна педагогіка ставила питання про те, чи відповідають цілі виховання, визначені державою і товариством, загальним законам розвитку дитини, її індивідуальності та віковим стадіям розвитку підростаючого покоління і як досягти поставлених виховних завдань” [3: 16].

Предметом дослідження експериментальної педагогіки на початку XX ст. було вивчення фізіолого-психологічних даних про природу дитини. “Основні теоретичні питання, що розглядалися зарубіжними та вітчизняними вченими, були такі:

- 1) індивідуальне вивчення дитини з метою індивідуалізації навчально-виховного процесу;

- 2) пристосування рефлексологічних законів розвитку людини в педагогіці;
- 3) вивчення особливостей поведінки дитини в колективі та вчення про колектив” [3: 16].

Саме в руслі ідей експериментальної педагогіки (з використанням даних антропології, фізіології, патології дитини) Я.Чепіга видає такі свої праці, як “Страх і кара: їх вплив на характер і волю дитини”, “Увага і розумовий розвиток дитини”, “Розмови про виховання дітей”.

У цей час був вченими обґрунтований висновок про активну позицію дитини в педагогічному процесі, про принципове значення пробудження і підтримки її внутрішньої активності при досягненні виховних цілей.

У пошуках шляхів вивчення та аналізу ключових факторів становлення Я.Чепіги як педагога-гуманіста ми використовуємо положення відомого вченого І.Равкіна про проблеми наукової об’єктивності історико-педагогічних досліджень. Вчений, зокрема, стверджує, що “... якщо в знанні про об’єкт суб’єкт присутній наче в прихованому вигляді, то в оцінці він виявляє себе, свій інтерес, своє визначене ставлення до об’єкта”. При цьому він не пасивно спостерігає за об’єктивним світом, а практично впливає на нього і, змінюючи його, разом з ним змінюється сам. “Оцінюючи той чи інший об’єкт, суб’єкт стає більш активним, – оцінка потребує практичних дій з утвердження об’єкта, що отримав позитивну оцінку, з перетворення або усунення, оціненого негативно” [9: 50].

З 20-х рр. ХХ ст. більшість теоретиків і діячів народної освіти у своїй діяльності переслідували мету формування нової людини з соціалістичним світоглядом. Домінуючим напрямом в літературі стало висвітлення класової боротьби за школу, демонстрація переваг радянської системи освіти над капіталістичною. Дореволюційний досвід роботи школи та освіти, особливо ХІХ ст., оцінювався тільки негативно.

Основною тематикою досліджень в руслі нових радянських тенденцій були проблеми трудової школи, соціального виховання.

Змінилось соціальне замовлення, почали розроблятися принципово нові освітньо-виховні концепції. За словами дослідника Гупан Н.М. “в історико-педагогічній літературі 20-х років висвітлюється розвиток різних концепцій виховання (індивідуальне та соціальне) та навчання (вільна школа і трудова школа)” [1: 19].

У той же час, за твердженням О.Попової, національна ідея була настільки потужною, що навіть із встановленням більшовицького режиму нова влада запровадила політику українізації, що існувала до кінця 20-х рр. На думку вченої Слободянюк, “значна частина української інтелігенції переймалась проблемою згубності русифікації і намагалася забезпечити навчально-виховний процес рідною українською мовою, адаптувати розвиток дітей до природнього йому оточення через знайомство з фольклором, музикою, народним мистецтвом, звичаями українців, виховуючи в дітей почуття національної гідності, любові до національної культури” [11: 10].

Однією з основних характеристик загальноосвітньої школи України 1920-1937 рр. стала трудова спрямованість навчального процесу. Трудовий принцип став системоформуючим фактором всієї освітньої системи, який впроваджувався в першу чергу через зміст освіти.

На думку вченої С.Мазуренко, “з 1920 р. трудовий принцип стає основною засадою загального навчання та професійної підготовки школярів. У цей час реформування системи освіти призвело до зміни парадигми “школи навчання” на парадигму “трудової школи” й до визначення загальноосвітньої школи як трудової з спрямованістю всього педагогічного процесу на працю” [4: 12].

Дискусії щодо місця й ролі трудового навчання в діяльності шкіл в Україні продовжувались до кінця 1920-х рр. і закінчились в 1930 р. повною уніфікацією систем освіти України і Росії на основі російської моделі.

Свідченням особливої уваги Я.Чепіги до трудової школи є те, що в основу навчально-виховного процесу він поклав саме трудовий метод. Цей метод відзначався підвищенням

пізнавальної активності учнів за рахунок завдань практичного характеру. На заняттях в трудовій школі широко практикувалися моделювання, конструювання, догляд за рослинами й тваринами, ручна праця тощо. Вчений і практик доводив, що трудове навчання має бути спрямованим не на підготовку ремісників, а на виховання дитини, на її фізичний і духовний розвиток.

Праця, як підкреслював Я.Чепіга, є природною школою виховання працьовитої людини з волею і рухами, діями і вчинками, скерованими на здобування висококультурних цінностей.

Таким чином, плідна багаторічна педагогічна діяльність Якова Феофановича Чепіги, творче осмислення ним як позитивного, так і негативного досвіду вітчизняної та зарубіжної освіти, намагання розбудови освітніх процесів, формування та розвиток його власної педагогічної концепції відбувалися під впливом багатоаспектного контексту подій та явищ педагогічного процесу кінця XIX – початку XX століть в Україні, провідних тенденцій розвитку національної педагогічної думки: зміни парадигм наукового мислення, закликів до духовного відродження суспільства, посилення суспільної уваги до сфери освіти, розбудова національної системи освіти.

Період розвитку національної педагогічної думки України початку XX ст. досить важливий і маловивчений в історії розвитку педагогічної думки в Україні. Саме тому він потребує подальшого ретельного вивчення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гупан Н.М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2001. – 39 с.
2. Ільченко Ж., Зайченко І. Питання української національної школи у творчості Я.Ф.Чепіги //Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С.134-141.
3. Лук'янова В.А. Розвиток експериментальної педагогіки в Україні (20-30 роки XX століття): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2003. – 20 с.
4. Мазуренко С.Г. Трудова спрямованість навчання в загальноосвітніх школах України (1920-1937 рр.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. – 21 с.
5. Ключевский В.О. Сочинения. – В 9-ти томах. – М.: Наука, 1989.
6. Нариси історії українського шкільництва. 1905-1933: Навч. посібник за ред. О.В.Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.
7. Побірченко Н.С. Педагогічна і просвітницька діяльність українських громад у другій половині XIX – на початку XX століття (у двох книгах). – Кн. I. Київська громада. – К.: Науковий світ, 2000. – 307 с.
8. Попова О.В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в XX столітті: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т. – Х., 2001. – 39 с.
9. Равкін З.И. Актуальные проблемы методологии историко-педагогических исследований. – М.: Российская академия образования, 1993. –93 с.
10. Рябовол Л.Т. Розвиток земської освіти в Херсонській губернії (друга половина XIX – початок XX століття): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2001. – 20 с.
11. Слободянюк Т.Б. Становлення та розвиток професійної підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX-го століття): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2000. – 20 с.
12. Чепіга Я. Предмова до проекту української школи // Світло. – 1913. – Кн.7.
13. Чепіга Я. Проект української школи //Світло. – 1913. – № 2-4. – С. 13-16.
14. Ювілей Я.Чепіги: хроніка й інформація //Радянська освіта, 1926. – № 4. – С.72.