

УДК 374.7.091.3 (477)

Тимчук Л.
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ І КУРСІВ ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ (20-30-і роки ХХ століття)

У статті розкрито розвиток системи загальної освіти дорослих в Україні у 20-30-их роках ХХ століття. Охарактеризовано різні типи загальноосвітніх закладів для дорослих: школи 1-го ступеня (для неписьменних з трирічним терміном навчання і для письменних з дворічним терміном навчання); школи 2-го ступеня (з дворічним курсом, яка повинна була надати середню освіту і підготувати до навчання на вищому курсі). У результаті узагальнення сформованого у досліджуваній період досвіду конструювання певного типу загальноосвітньої школи дорослих, виокремлено сукупність взаємодіючих факторів, якими зумовлювався вибір типу школи, визначення її структури, цілей, завдань, змісту освіти в ній тощо; акцентовано увагу на їх постійній дії і доцільності врахування у сучасній стратегії розвитку системи освіти дорослих.

Ключові слова: система загальної освіти дорослих, школи грамоти (лікнепи), школи для малописьменних, гуртки індивідуально-групового навчання, недільні школи, загальноосвітні школи дорослих підвищеного типу, вечірні робітничі (селянські) курси, вечірня загальноосвітня школа, заочна форма навчання.

Сучасні глобалізаційні процеси, швидкі зміни умов життя, посилення конкурентних засад та утвердження дослідницько-інноваційного типу розвитку суспільства, переосмислення ціннісних орієнтирів і стратегій людського буття детермінують актуальність освіти дорослих – пролонгованого процесу розвитку людини (особистості, громадянина, фахівця), що відбувається протягом усього дорослого життя [1].

Нові виклики вимагають адекватної модернізації освітньої системи як провідного чинника соціально-культурного відтворення, успішної життєдіяльності людини, її подальшого вдосконалення. Навчання протягом усього життя стає нагальною потребою і вимогою часу, аксіомою освітніх процесів.

В Україні, як і в багатьох країнах світу, взято курс на творення власної моделі розвитку освіти дорослих, що започатковано з прийняттям низки законодавчих актів – законів України “Про освіту” (1996), “Про професійно-технічну освіту” (1998), “Про вищу освіту” (2002), а також Державної національної програми “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) (1993), Національної доктрини розвитку освіти (2002), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013).

Однак основні положення сучасної нормативно-правової бази, як засвідчує аналіз їх змісту, стосуються, головним чином системи підвищення кваліфікації та перепідготовки. Відтак, у такому розумінні сприймається більшістю й сама сутність освіти дорослих – як ланка післядипломної освіти. Фактично не представлені на законодавчому рівні неформальна освіта дорослих та самоосвіта (інформальна освіта), що класифікуються ЮНЕСКО, разом з формальною, як основні види освітньої діяльності дорослих.

Очевидним є відсутність в Україні системного визнання і сертифікації формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих. Невизначений і статус освіти дорослих як складової вітчизняної освітньої системи – сучасна освіта дорослих в Україні представлена переважно системою післядипломної освіти та системою професійного навчання на виробництві. Власне система освіти дорослих у нашій державі наразі відсутня.

Ці питання наразі перебувають на стадії розробки як на законодавчому, так і науково-практичному рівнях, що підтверджують проект “Концепції освіти дорослих в Україні”, зміст “Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року”,

а також ґрунтовні дослідження провідних українських учених В. Андрущенко, В. Александрова, С. Архипової, І. Беха, С. Болтівця, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, І. Лещенко, В. Лугового, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, Л. Сігаєвої, Л. Сущенко, Є. Хрикова та ін.

У зв'язку з означеним актуальним і доречним видається звернення до історії освіти дорослих, що зберігає й ретранслює перевірений й відшліфований часом досвід, критичний аналіз і осмислення якого може принести вагомий суспільний результат у справі розбудови стратегії і системи сучасної освіти дорослих.

Історичну ретроспективу розвитку освіти дорослих в Україні презентують дисертаційні дослідження Л. Вовк, І. Воробець, О. Ковальчук, Н. Коляди, Л. Сігаєвої, Н. Побірченко, Є. Поточни, Л. Шинкаренко; наукові публікації О. Аніщенко, О. Барабаш, Л. Березівської, Д. Герцюка, В. Гололобова, О. Джус, С. Дмитренко, Т. Завгородньої, О. Капченко, К. Кобченко, Б. Корольова, Г. Лях, С. Лук'янової, О. Мартіросян, Н. Мукач, З. Нагачевської, І. Руснака, О. Сітало, Б. Ступарика, О. Сухомлинської, Н. Чепурної, С. Черкасової, М. Шепель та ін. Узагальнення наявних історико-педагогічних розвідок окреслює масштабність і багатогранність освіти дорослих як соціокультурного явища й практики громадського просвітництва. Водночас недостатньо дослідженими залишаються організаційні та змістові аспекти розвитку освіти дорослих як самостійної освітньої ланки, становлення їх теоретичних узагальнень й наукового обґрунтування.

Предметом нашої уваги є розвиток системи загальної освіти дорослих в Україні у 20-30-их роках ХХ століття – відомий у вітчизняній історії період широких освітніх реформ, у контексті яких важлива роль відводилася освіті дорослих.

У 1920-х роках в Україні, як і в інших республіках тодішнього Союзу РСР, здійснювалася широка програма розбудови економічного, духовного і культурного життя на нових, соціалістичних засадах, які накреслила правляча комуністична партія і радянська влада. Чільне місце у цій програмі займали питання розбудови нової системи загальної і професійної освіти, оскільки для побудови нового суспільства потрібне було освічене населення, здатне збільшувати виробничий потенціал і могутність держави. Але розпочинати здійснення намічених планів у галузі освіти було надзвичайно важко і складно. Однією з причин цього стала масова неписьменність населення, що не тільки залишалась у спадщину від старого суспільства, а загострилась внаслідок складної військово-політичної та соціально-економічної ситуації, що склалася після громадянської війни.

З метою подолання масової неписьменності й підвищення освітнього рівня населення більшовицька партія розгорнула масштабну культурно-освітню кампанію, що в історії отримала назву ліквідації неписьменності.

У травні 1920 р. ІV Всеукраїнський з'їзд рад видав постанову про боротьбу з неписьменністю. Через рік, 21 травня 1921 р., вийшла постанова РНК УСРР "Про боротьбу з неписьменністю", що продублювала декрет РНК РСФРР від 26 грудня 1919 "О борьбе с неграмотностью" і тим самим надала йому чинності на території УСРР. Згідно з декретом РНК РСФРР населення країни у віці від 8 до 50 років, яке не вмело писати та читати, було зобов'язане навчатися грамоті, а писемне – у порядку трудової повинності (з оплатою педагогічної праці за нормами працівників освіти) – зобов'язувалося навчати грамоті неписьменних. Особи, які ухилялися від цієї повинності або перешкождали неписьменним навчатися, притягалися до кримінальної відповідальності. Неписьменні робітники, які навчалися грамоті, звільнялися на 2 години з роботи для навчання зі збереженням оплати праці [11; 12].

Для проведення занять з ліквідації неписьменності надавалися приміщення - народні будинки, клуби, церкви й навіть приватні будівлі та кімнати на промислових підприємства і управлінських закладах.

Навчання неписьменних здійснювалося через мережу спеціально для цього створених навчальних закладів, які забезпечували елементарну грамотність широких верств населення. Серед них розрізняли декілька типів: школи грамоти або лікнепи, школи для малописьменних, гуртки поодинокі-групового (індивідуально-групового – Л.Т.) навчання та недільні школи [4, с. 8].

Школи грамоти або лікнепи були основним типом навчального закладу в справі ліквідації неписьменності населення і першим ступенем освіти дорослих. Ці установи охоплювали дорослих і підлітків, які не вмiли читати і писати взагалі, а також тих, хто знав букви, але не володів навичками читання [4, с. 8].

Діяльність лікнепів спрямовувалася на вирішення таких завдань: 1) дати можливість оволодіти технічними навичками читання, письма і лічби (в межах програми школи грамоти); 2) спонукати до подальшого закріплення грамотності і залучення до суспільно-політичного життя [4, с. 8].

Залежно від місця розташування та контингенту учнів лікнепи розділялись на чотири типи. До перших двох належали школи грамоти для дорослих у селах і містах. Третій і четвертий типи також були сільськими та міськими, але для підлітків [5, с. 43].

Термін навчання в першому та другому типах лікнепів (для дорослих) складав 6 місяців з 9-ти годинним робочим тижнем, і 3 місяці за умови щоденної роботи, крім неділі. Період навчання у школах третього та четвертого типів (для підлітків) тривав 7 місяців з 12-ти годинним тижневим навантаженням і 5 місяців із щоденними заняттями.

Загальний курс навчання в установах для дорослих складав 216 годин, а для підлітків – 260 год.

Кожен з типів лікнепів мав свій нахил у програмі навчання, що визначалося типом поселення, де відкривалася школа. Так, у сільських школах грамоти програма мала сільськогосподарське спрямування, в міських – індустріальне [7, арк. 107].

Залежно від джерел фінансування, лікнепи належали або до органів народної освіти, або до громадських організацій. Варто зазначити, що школи громадських організацій не завжди піддавалися загальній типології, подекуди мали відмінності, які, водночас були несуттєвими, наприклад, стосувалися терміну навчання. Здебільшого за навчальними програмами і формами роботи вони наближались до державних шкіл.

Період навчання у лікнепах України в основному тривав: у сільській місцевості – від жовтня до початку весняно-польових робіт, у містах – цілий рік. Планами лікнепу передбачалось проводити 2 випуски на рік. Критеріями успішного закінчення навчання у школі грамоти були: 1) уміння повільно прочитати простий, ясний шрифт з розумінням прочитаного; 2) уміння коротко записати, доступно для розуміння інших, свою думку [4, с. 8].

Перший досвід організованої роботи з ліквідації неписьменності дорослого населення вказав на виникнення ще однієї важливої проблеми – появи рецидиву неписьменності. В осіб, які закінчили школу лікнепу, одержані знання (зокрема уміння читати, писати, рахувати) не завжди закріплювалися, і люди їх просто забували, і знову потрапляли до числа неписьменних. Щоб уникнути цього явища, необхідна була подальша освітня робота з випускниками лікнепу. З цією метою їх залучали до сільбудів, хат-читалень, бібліотек. Однак, найбільш радикальним засобом боротьби з рецидивом неписьменності, який охоплював майже 50% випускників лікнепів, було створення спеціальних шкіл для малописьменних. Про це, зокрема, йшлося на IV сесії ВУЦВК у листопаді 1923 р., на якій була прийнята постанова з наступним формулюванням: "...3

метою подальшого підвищення культурного та загальноосвітнього рівнів населення та запобігання явищ рецидиву неписьменності, відкрити у 1923/24 навчальному році 1 тис. 700 шкіл для малописьменних” [21].

Школа малописьменних була безпосереднім продовженням школи грамоти, а за змістом навчання – початковою загальноосвітньою школою дорослих. Перед такими закладами ставились завдання дати дорослій малописьменній людині мінімум навичок з читання, письма, лічби, роботи з книгою, газетою, картою, необхідний для того, щоб розбиратися у питаннях соціалістичного будівництва і активно у ньому брати участь [4, с. 9].

За своїми завданнями школа для малописьменних завершувала і закріплювала ту роботу, яку здійснювала школа грамоти. Разом зі школою грамоти вони утворювали підготовчу ступінь загальної освіти дорослих.

Контингент школи малограмотних складала: 1) особи, які раніше вже навчалися, але з різних причин забули те, що вчили; 2) самоучки, або ті, хто вчився з переборами. Часто учнями таких шкіл ставали дорослі, які з власної ініціативи прагнули оволодіти елементарною грамотою, мали потребу у підвищенні навичок читання книги, газети, написання ділових паперів, листів, підрахунку кількісних показників свого господарювання, виробничої діяльності тощо [4, с. 9].

Організація і методика навчання в школах для малописьменних були такими ж, як у лікнепах. Користувались вони тим же статусом і правами.

До середини 20-х років для підвищення освітнього рівня міського населення існували недільні школи. Одні з них працювали три рази на тиждень за програмою шкіл малописьменних, а інші переходили на гуртковий характер роботи і ставали доповненням до шкіл малописьменних. Ці школи, як правило, працювали в неділю і навчалися у них ті, хто закінчив лікнеп, але не мав можливості відвідувати школу в інші дні. До середини 20-х років більша частина недільних шкіл трансформувалася у школи малописьменних [5].

У 1923/24 н.р. з розгортанням масової роботи з ліквідації неписьменності серед дорослого населення і підлітків та з набуттям і узагальненням першого досвіду стало очевидним, що лікнепи не можуть охопити все неписьменне населення. Особливо тих, хто проживав на значній відстані від місць розташування шкіл грамоти. У першу чергу це стосувалося хуторів та невеликих сіл. Тому з 1924–1925 рр. в сільських районах багатьох губерній набуває розповсюдження така форма роботи з неписьменними, як індивідуально-групове навчання. Її суть полягала в тому, що навчання з кількома або навіть з одним неписьменним ліквідатори неписьменності проводили заняття у себе вдома або в будинку одного з учнів. “Ліквідаторами” або груповодами призначалися сільською радою її активісти з числа більш-менш освічених і придатних до цієї роботи людей. Загальне керівництво освітнім процесом, забезпечення груповодів необхідною літературою і навчальним приладдям здійснювали вчителі місцевих шкіл.

Незважаючи на популярність і доступність (територіальну, економічну та ін.), індивідуально-групове навчання не було позбавлене суттєвих недоліків, серед яких – низький рівень викладання, несистематичність, незабезпеченість навчальною літературою і обладнанням. Учителями зазвичай були молоді люди, комсомольці, готові безкоштовно працювати, хоча з них окремі й самі не мали повної початкової освіти.

Своєрідними культурно-освітніми навчальними закладами були гуртки самоосвіти. Як правило, вони діяли на підприємствах та в організаціях. Особливо багато їх існувало в Харкові, Києві, Чернігові, Волині [5].

У підвищенні загальноосвітнього рівня населення значна увага приділялася і самостійній роботі. З цією метою передбачалось видання газет та журналів. Так, 5 квітня 1927 р. була прийнята постанова НКО УСРР про видання журналу для малописьменного

населення села тиражем 25 тис. примірників. У тому ж році Наркомат освіти звертається до РНК УСРР з проханням виділити дотації для розширення тиражу цього видання [7, арк. 11]. У цей час для малописьменного населення УСРР вже виходили журнали “Сільський будинок” та “Самоосвіта”. Подібні видання на своїх рідних мовах одержували польська та єврейська національні громади. Для учнів малописьменних шкіл у 1926 р. було видано чотири підручники, які вийшли масовим тиражем українською, російською, німецькою, польською та єврейською мовами. Велику роль, як в пропаганді наукових знань, так і в самостійній роботі, відігравали газети, які видавались республіканським та місцевими товариствами “Геть неписьменність”: “Радянське будівництво” – додаток до газети “Вісті” (Харків), “Геть неписьменність” – орган ВУНКЛН (Харків), “Долой неграмотность” (Миколаїв), “За грамоту” (Харків), “За письменність” (Київ), “За суцільну письменність” (Одеса), “На штурм неписьменності” – додаток до газети “Плуг і молот” (Суми). Усього в республіці публікувалось 14 таких видань.

Отже, з метою ліквідації масової неписьменності населення та в пошуках шляхів зниження її рецидиву та подальшого підвищення освітнього рівня населення, в Українській республіці використовувалися різні заходи та форми організованої роботи з малописьменними.

У практичній роботі часто зустрічалися школи, зміст роботи яких значно виходив за обсяги шкіл лікнепу. Вони орієнтувалися на осіб, які закінчили дитячу початкову школу, пропрацювали матеріал в достатній мірі і ґрунтовно. Такі школи називали підвищеними, але за рівнем освіти вони прирівнювалися до початкових загальноосвітніх шкіл [4, с. 10].

Перед закладами цього типу, відповідно до “Положення про загальноосвітні школи дорослих підвищеного типу”, ставилися завдання: “дати можливість учням свідомо ставитись як до суспільних явищ, такі і подій природничо-історичного порядку” [23, с. 5-8]. Школи передбачались двох видів: з сільськогосподарським нахилом – сільські, з індустріально-промисловим – для міста (пізніше добавились кооперативний, електротехнічний та інші спрямування). Встановлювався дворічний термін навчання. Допускалося введення і третього, додаткового року навчання, що давало право на вступ до вищого навчального закладу нарівні з тими, хто закінчив єдину трудову школу II ступеню [23, с. 5-8]. Останній пункт дозволив при великій на той час свободі вибору навчальних планів і програм перетворити по суті цей навчальний заклад на середню школу, яка готувала до вступу у ВНЗ. Більшість шкіл ставали саме такими, трирічними. Трирічна школа підвищеного типу сформувалася як особливий загальноосвітній заклад для дорослих.

За “Інструкцією про прийом учнів у загальноосвітні школи дорослих підвищеного типу” в школу могли вступати з 17 років “у першу чергу робітники, які особистою фізичною працею беруть участь у виробництві, червоноармійці і землероби, які не експлуатують чужої праці”, а на вільні місця – службовці, члени профспілок [8, с. 141].

Навчальні заняття розраховувалися на 20-22 тижневих години. План навчання не був “твердим” – вивчення предметів часто залежало від від вузівських конкурсних іспитів. Іноді вводився додатковий рік навчання (як підготовчий до школи чи як підготовчий до вступу у вищий заклад після закінчення школи), а тижневе навчальне навантаження сягало 25 і навіть 30 годин [8, с. 141].

Трирічні школи були особливо популярні серед більш підготовленої молоді. Такі заклади фактично виконували завдання з підвищення освіти майже до рівня середньої школи і підготовки до навчання у вищому закладі. Під впливом молоді, орієнтованої на вступ у вищі заклади, навчальне навантаження у цих школах постійно зростало. Але таке збільшення не витримували старші за віком і малопідготовлені робітники, які через зайнятість на виробництві не могли приділити достатньої уваги навчанню. У результаті

працюючі робітники відсіювалися, а процент учнів-службовців підвищувався. Такий стан справ суперечив положенню “Інструкції про прийом учнів у загальноосвітні школи дорослих підвищеного типу” щодо першочерговості навчання у цих школах саме працюючих робітників “від станка”.

У зв’язку з цим порушувалося питання про подальший розвиток шкіл підвищеного типу, що було винесено для обговорення на Всеросійську методичну конференцію шкіл дорослих підвищеного типу (15-18 січня 1926 р.). На основі доповіді К. Попова учасники конференції визнали необхідність дальшого розвитку трирічних шкіл дорослих підвищеного типу, й водночас створення однорічних і дворічних загальноосвітніх курсів, коротших за термінами навчання й розрахованих на працюючого робітника, “який вже не потребує навчання у школі малописьменних, але не може за рівнем своїх знань чи за умовами своєї роботи бути слухачем школи підвищеного типу” [26, с. 175-176].

2 березня 1926 р. президія колегії Наркомпросу затвердила “Положення про вечірні робітничі курси”, де зазначалось: курси мають самостійне значення і не є підготовчим ступенем до вузу; від вступників вимагається уміння читати і писати, виконувати арифметичні дії; вивчаються мова, математика, природознавство (комплекс біології, фізики, хімії), географія, суспільствознавство з економічною географією і за бажанням робітників факультативні спеціальні предмети (креслення, електротехніка, технологія металів, основи ведення рахунків, профспілковий рух та ін.) [18, с. 54-55]. Такі курси почали діяти з осені 1926 р. (спочатку річні).

Одночасно з робітничими курсами стали розвиватися селянські курси для дорослих, положення про які було розроблено Головополіпросвітом і затверджено Наркомпросом рік раніше [19, с. 27-29]. Вони відрізнялися меншим обсягом знань і деяким практичним нахилом. Перед курсами ставилося завдання – підняти культурний і політичний рівень в першу чергу бідних селян [11, с. 120].

Загальноосвітні курси влаштовували тих, хто не міг приділити багато часу навчанню. Але залишалися робітники, які мали більш вищі запити щодо навчання, хоч і не планували вступати у вищий навчальний заклад. Їх влаштовувала школа підвищеного типу з полегшеним режимом. Молодь, орієнтована на вступ у вищі навчальні заклади, також зверталася до шкіл дорослих підвищеного типу. Проте ці дві групи населення пред’являли до школи різні вимоги. Така обставина змусила, з одного боку, спростити школи для дорослих підвищеного типу, а з іншої, створити вечірню загальноосвітню школу молоді. Пропозиція про створення таких шкіл висловлювалася у 20-х рр. постійно. Іноді вони відкривалися самочинно.

Треба згадати, що для працюючої молоді в 1917–1920 рр. був запроваджений окремий тип - школа працюючих підлітків (школа робітничої молоді). Поступово такі заклади були перетворені у професійну школу (школу фабрично-заводського навчання).

У 1923 р. журнал “Життя робітничої школи” опублікував статтю “Про типи шкіл для робітничої молоді”, в якій пропонувалося існуючу школу фабрично-заводського навчання доповнити масовою школою робітничої молоді. “Ця школа переважно загальноосвітня з відомим “професійно-технічним нахилом”. При організації цих шкіл не варто захоплюватися виробничими завданнями...” – йшлося у публікації [6, с. 7]. Така пропозиція пізніше була реалізована в ході реорганізації шкільно-курсової системи освіти дорослих, коли розділились два види школи підвищеного типу – для людей старшого віку і молоді. 24 жовтня 1928 р. запроваджено офіційно новий тип школи – вечірня загальноосвітня школа молоді [14, с. 35-36], а через місяць колегія Наркомпросу затвердила “Положення про вечірню загальноосвітню школу молоді” [17, с. 40-42].

Відповідно до цього “Положення”, вечірню загальноосвітню школу характеризували такі параметри: термін навчання – 3 роки, по 8 місяців, з тижневим навантаженням

16 навчальних годин; навчальний план орієнтувався на старші групи семирічної школи з тим, щоб забезпечити випускникам вступ у технікуми та інші навчальні заклади [17, с. 40-42].

Спроба створити універсальний тип загальноосвітньої школи, який би задовольняв все доросле населення – і людей старшого віку, і молодь, виявилася на практиці складною і нездійсненною. Щодо цього висловився А. Фільштинський: “На прикладі розвитку шкіл дорослих підвищеного типу мали нагоду переконатися, що в одній школі однаково добре задовольняти запити надто відмінних між собою вікових груп є справою безнадійною. Чийсь інтереси при цьому неодмінно постраждають” [26, с. 110]. Тому там, де це було можливим, відбувався поділ на два типи школи – для дорослих і для молоді.

Школи для працюючих підлітків і молоді класифікувалися неоднозначно. Дискусійним було питання їх відомчого підпорядкування. Спочатку робота з працюючими підлітками була доручена Позашкільному відділу, який курував освітню роботу серед широких верств дорослого населення. З огляду на вік контингенту розглядалася доцільність підпорядкування шкіл працюючих підлітків і молоді Відділу єдиної трудової школи. За змістом освіти ці заклади розглядалися як різновиди професійно-технічних навчальних закладів.

Стосовно дорослих, розроблявся тип підвищеної загальноосвітньої робітничо-селянської школи, що забезпечувала своїх слухачів без відриву від виробництва загальною, політичною і загальновиробничою освітою з метою підготовки їх до активної участі в громадсько-політичній роботі, подальшого вдосконалення виробничої кваліфікації, а також до подальшої самоосвітньої роботи над піднесенням власного загальнокультурного рівня. Вечірні робітничі загальноосвітні школи створювалися при окремих підприємствах, профспілках, районах тощо.

У ході пошуків та апробації різних організаційних форм освіти дорослих поступово виникає заочна форма навчання. На початках вона тісно зливалася з самоосвітою. Створена в 1922 році при Головополітосвіті Всеросійська комісія допомоги самоосвіті, партійні, профспілкові і кооперативні організації зробили випуск спеціальних видань на допомогу загальній самоосвіті: “Допомога самоосвіті”, “Учись сам”, “Робітфак на дому”, “Заочний комуністичний університет” та інші. Журнали в допомогу самоосвіті, як правило, містили необхідну інформацію з тієї чи іншої галузі знання і короткі методичні вказівки до роботи.

Згодом в практику почало вводитися більш організоване керівництво самоосвітою: на місцях влаштовувалися самоосвітні гуртки з кількох людей; комісія висилала гурткам навчальні посібники із завданнями та методичними вказівками; в гуртку завдання опрацьовувалися і звіти відсилалися в комісію; інструктор рецензував звітну роботу, відповідав на запитання, давав вказівки й висилав нове завдання. Ідея такого керівництва самоосвітою шляхом листування було запозичене з досвіду Америки, Австралії та інших країн.

Потреба в організації системи заочного навчання ставала все більш відчутною, але вона задовольнялася дуже слабо. Тому в пресі все частіше висловлювалися пропозиції про організацію системи заочного навчання. У 1925 році журнал “Спутник політпрацівника” опублікував статтю. І. Сотникова “Про систему заочної самоосвіти в армії”, в якій зазначалося, що “заочне навчання – це найбільш економний раціональний спосіб навчання” [25, с. 55]. Автор пропонував встановити організовану систему загальноосвітньої та військово-політичної підготовки командирів і політпрацівників Червоної Армії. Для керівництва заочним навчанням пропонувалося заснувати спеціальні органи: центральне бюро заочного навчання, окружні і армійські бюро. Пізніше, в 1929 р., І. Сотников докладно розробив організаційні та методичні питання заочної освіти в Червоній Армії [24]. 30 травня 1926 р. в “Известиях” виступив проф. П. Осадчий, який

звернув увагу на цей організаційний пробіл в системі народної освіти та запропонував розвивати заочне навчання, загальне і професійне, в основу якого повинні бути покладені спеціально пристосовані друковані інструкції та вказівки. Він писав: "... заочне навчання повинно знайти собі місце в нашій системі освіти і повинно отримати організаційне в державному масштабі оформлення. Цього вимагає реальна дійсність" [15, с. 5].

Перехід до здійснення власне заочної загальної освіти почався з організації в жовтні 1926 року Бюро заочної освіти при Головополітосвіти, пізніше перетвореного в Центральний інститут заочного навчання. Ними було розроблено три типи шкіл: 1) заочна школа для малограмотних (проміжна між лікпунктом і школою I ступеню), 2) заочна школа 1-го ступеня, 3) заочна школа 2-го ступеню – в обсязі розширеної програми семирічки. Були також розроблені курси навчання іноземних мов (англійська та німецька), кожен з яких розрахований на 3 роки і складався з 100 друкованих уроків.

Пізніше стало з'ясовуватися, що заочне навчання є більш ефективним на вищих щаблях, коли учні володіють навичками самостійної роботи.

Створення заочних шкіл супроводжувалося розвитком теоретичних основ заочного навчання. Як особлива форма організованого педагогічного процесу, воно характеризувалося, за Ф. Павловим, такими ознаками: наявність організатора-педагога, наявність відповідного обладнання (апарат зв'язку, навчальні та методичні посібники), певні методи, "чітко сформульована мета і виразно окреслений зміст освітнього процесу" [16, с. 176].

Співробітники Інституту заочного навчання визначали заочне навчання як один із видів самоосвіти, яке "починається з того моменту, коли в навчання вступає педагогічне керівництво в тій чи іншій формі заочності" [3, с. 2].

Разом з першим досвідом заочного навчання виникло питання про централізацію чи децентралізацію його. У 1927 р. видання "Комуністична просвіта" опублікувало статтю відомого фахівця з питань самоосвіти І. Ребельського "Спірні питання заочного навчання" [21, с. 149-154]. Автор прийшов до висновку, що повністю централізувати справу заочного навчання недоцільно, і пропонував видання посібників здійснювати централізованим шляхом, а рецензування робіт децентралізувати. Він вважав доцільним іноді збирати заочників (хай раз на місяць) для спільних обговорень. На Другій Всесоюзній нараді з самонавчання (15-18 лютого 1927 р.) приблизно так само визначив їх співвідношення К. Попов: "Заочне навчання тільки тоді може бути плідно поставлено, якщо воно організоване за принципом централізації керівництва і децентралізації безпосередньої допомоги тому, хто займається самоосвітою", тобто загальне керівництво здійснює Бюро заочної освіти, а безпосередню допомогу гурткам і окремим особам – місцеві шкільно-курсівські установи [20, с. 5-11]. Ці висновки ґрунтувалися на першому досвіді Бюро: з центру керувати виявилось занадто громіздко; багато часу займала пересилка завдань і звітів; важче вчитися без безпосереднього спілкування з викладачем, особливо за недосконаліми підручниками.

Порівняння результатів незабаром показало, що навчання тільки за допомогою листування ("по-американськи") виявилось менш ефективним, ніж при періодичних зустрічах з викладачами, очно-заочним шляхом. Пізніше Н. Крупська зазначала з цього приводу: "Поєднання очної освіти із заочною буде давати максимум результатів" [27, арк. 672]. У 60-х роках П. Лебедев і В. Калинин на основі аналізу масового досвіду теж прийшли до висновку про те, що з усіх форм заочного навчання найбільш ефективною є напівзаочна, або очно-заочна форма, коли учень, працюючи самостійно, часто зустрічається з викладачем, консультантом [9; 10].

У 20-х роках зародилося заочне навчання по радіо. В січні 1929 р. був організований Московський радіоуніверситет – перший заочний навчальний заклад по радіо, один з

шести відділень якого було загальноосвітнім. Система навчання складалася з циклу: радіолекція – керівництво роботою слухача письмово і по радіо – самостійна робота слухача. У лекціях послідовно давалися тема, план, виклад, вказівки для самостійної роботи [2, с. 66-69].

Хоча Центральний загальноосвітній інститут був скасований в 1932 р., однак перший досвід у розробці деяких теоретичних питань були використані при організації заочного загальноосвітнього навчання у кінці 30-х років (і в подальшому). В 20-х роках великий розвиток отримала спеціальна заочна освіта, досвід якої вже використовувався в загальноосвітньому заочному навчанні тоді і пізніше.

У розвитку поглядів з організаційних проблем заочного навчання за короткий час чітко визначилися тенденції: від централізації до децентралізації, від керівництва через листування до очно-заочних форм, від навчання на першому ступені до навчання на рівні старших ланок загальної освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, з 1919 р. система загальної освіти дорослих включала: школи 1-го ступеня – для неписьменних з трирічним терміном навчання і для письменних з дворічним терміном навчання; школи 2-го ступеня з дворічним курсом, яка повинна була надати середню освіту і підготувати до навчання на вищому курсі. У сільських районах діяли дворічні школи для дорослих з навчальним планом, пристосованим для потреб сільського населення та школи 2-го ступеня з трирічним терміном навчання, яка давала підвищену освіту.

Найявне різноманіття видів шкіл дозволяло краще враховувати особливості конкретної місцевості і запити різних верств населення, їх освітній рівень, вік, інтереси, умови трудової діяльності, побуту тощо. Але строкатість у цілях навчання і видах шкіл ускладнювала надання кваліфікованої методичної допомоги, створення навчальних посібників, забезпечення ідейного впливу у відповідності з новими завданнями позашкільної освіти. Крім того, розробка організаційних, програмних і методичних питань на місцях часто здійснювалася на низькому рівні. Тому в органах позашкільної освіти робилися спроби розробити типи загальноосвітніх шкіл для дорослих, надати їм більш визначеного статусу.

Узагальнюючи сформований у досліджуваній період досвід конструювання кожного типу загальноосвітньої школи дорослих, можна виокремити сукупність взаємодіючих факторів, якими зумовлювався вибір типу школи, визначення її структури, цілей, завдань, змісту освіти в ній тощо. Найбільш важливі з них такі: рівень грамотності й освіти всього населення країни, на певній території і окремих соціальних груп; наявність і характер інших навчальних закладів для дітей і дорослих; вимоги виробництва, суспільно-політичного і культурного життя до загальноосвітньої підготовки робітників; потреби, пов'язані з розвитком особистості, задоволенням її різноманітних запитів і інтересів; матеріальні можливості держави (у забезпеченні приміщеннями, обладнанням, технічними засобами, в організації допомоги учням) і окремих громадян; особливості окремих груп населення (робітники і селяни, чоловіки і жінки, молодь і люди похилого віку тощо); домінуючі концепції освіти. У багатьох випадках на формування загальної концепції освіти великий вплив справляли окремі особистості. Зазначені фактори є постійно діючими, вони повинні враховуватися як у нинішній, так і майбутній стратегії розвитку системи освіти дорослих.

Використана література:

1. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 185 с.
2. Бурдина М. Рабоче-крестьянский университет по радио / М. Бурдина // Компросвещение. – 1930. – № 7-8. – С. 66-69.

3. *Вершинский Н., Власов П.* В помощь методисту, педагогу-рецензенту, консультанту по заочному обучению малограмотных. – М., 1931. – 24 с.
4. *Голант Е., Ширяев Е.* Школьная работа со взрослыми. Рабочая книга для педтехникумов. – Москва – Ленинград: Государственное издательство, 1929. – 240 с.
5. *Гололобов В. М.* Ліквідація неписьменності серед дорослого населення України у 20-х роках [Текст]: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Гололобов Віктор Михайлович; Харківський держ. політехнічний ун-т. – Х., 1998. – 179 арк.
6. *Зайдель И.* О типах школ для рабочей молодежи / И. Зайдель // Жизнь рабочей школы. – 1923. – № 1. – С. 3-8.
7. Звіти про організацію лікнепів, розклад і програми навчання у пунктах ліквідації неписьменності // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф.р. 166, оп. 7, спр. 247, ч. 2, арк. 107.
8. Инструкция о приеме учащихся в общеобразовательные школы взрослых типа // Коммунистическое просвещение. – 1922. – № 6. – С. 141.
9. *Калинкин В. П.* Развитие вечернего и заочного общего образования в Казахстане (1920–1968 гг.): автореферат дис. ... кан. пед. наук / В. П. Калинин. – Алма-Ата, 1971. – 34 с.
10. *Лебедев П. С.* Педагогический процесс в заочной школе / П. С. Лебедев. – М.: Просвещение, 1965. – 116 с.
11. Массовое просвещение в СССР (К итогам первой пятилетки). – М.-Л.: Соцэкгиз, 1933. – 453 с.
12. *Мовчан О. М.* Ліквідація неписьменності (лікнеп), кампанії лікнепу в УСРР–УРСР [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 6: Ла-Мі / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; НАН України; Інститут історії України. – К.: В-во “Наукова думка”, 2009. – 790 с.: іл. – Режим доступу: http://www.history.org.ua/?termin=Likvidatsiya_nepismennosti
13. О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР: Декрет Совета Народных Комиссаров 26 декабря 1919 г. России [Электронный ресурс] // Музей истории профессионального образования. 2010. URL: http://museum.profedu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=80:---l----r-26-1919-&catid=18:2008-12-11-11-54-51&Itemid=51
14. О реорганизации школьно-курсовой системы для взрослых (Распоряжение Главполитпросвета от 24 октября 1928 г.) // Еженедельник Наркомпроса. – 1928. – № 50. – С. 35-36.
15. *Осадчий П.* Организационный пробел в нашей системе народного образования / П. Осадчий // Известия. – 1926. – 30 мая. – С. 5.
16. *Павлов Ф.* Структура учебника истории классовой борьбы / Ф. Павлов. – В кн.: Вопросы преподавания исторических дисциплин. – М.: Долой неграмотность, 1927. – 212 с.
17. Положение о вечерней общеобразовательной школе молодежи (Утверд. Кол. НКП 24 ноября 1928 г.) // Еженедельник Наркомпроса. – 1928. – № 50. – С. 40-42.
18. Положение о вечерних рабочих курсах // Еженедельник Наркомпроса. – 1926. – № 12. – С. 54-55.
19. Положение о крестьянских курсах для взрослых // Еженедельник Наркомпроса. – 1925. – № 48. – С. 27-29.
20. *Попов К.* Итоги и перспективы самообразовательной работы / К. Попов // Коммунистическое просвещение. – 1927. – № 1. – С. 5-11.
21. Постановва IV сесії ВУЦВК // Комуніст. – 1923. – 6 листопада.
22. *Ребельский И.* Спорные вопросы заочного обучения / И. Ребельский // Коммунистическое просвещение. – 1927. – № 2. – С. 149-154.
23. Сборник программ для школ взрослых повышенного типа. – М.: Красная новь. – 1923. – 196 с.
24. *Сотников И.* Вопросы самообразования в Красной Армии. – М.-Л.: Госиздат, 1929. – 91 с.
25. *Фильштинский А.* Общеобразовательная школа взрослых / А. Фильштинский // Компросвещение. – 1927. – № 5. – С. 169-177.
26. *Фильштинский А.* Общеобразовательные школы взрослых рабочих и крестьян // А. Фильштинский. – М.-Л.: Госиздат, 1929. – 221 с.
27. Центральный партийный архив Института марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. Ф. 12. Фонд Н. К. Крупской. – Оп. 3, ед. хр. 14, арк. 672.

Тимчук Л. Формирование системы общеобразовательных школ и курсов для взрослых в Украине (20-30-е годы XX века).

В статье раскрыто развитие системы общего образования взрослых в Украине в 20-30-х годах XX века. Охарактеризованы разные типы общеобразовательных учреждений для взрослых: школы 1-й степени (для неграмотных с трехлетним сроком обучения и для грамотных с двухлетним сроком обучения) школы 2-й степени (с двухгодичным курсом, которые предоставляли среднее образование и готовили к обучению на высшем курсе). В результате обобщения сформированного в исследуемый период опыта конструирования типа

общеобразовательной школы взрослых, выделена совокупность взаимодействующих факторов, которыми обуславливался выбор типа школы, определение ее структуры, целей, задач, содержания образования в ней и т.п.; акцентировано внимание на их постоянном воздействии и целесообразности их учета в современной стратегии развития системы образования взрослых.

Ключевые слова: система общего образования взрослых, школы грамоты (ликбезы), школы для малограмотных, кружки индивидуально-группового обучения, воскресные школы, общеобразовательные школы взрослых повышенного типа, вечерние рабочие (крестьянские) курсы, вечерняя общеобразовательная школа, заочная форма обучения.

Timchuk L. The formation of the system of comprehensive schools and courses for adults in Ukraine (20-30-ies of the XX century).

The article presents the development of the general education of adults in Ukraine in the 20-30's of the twentieth century. Various types of comprehensive schools for adults: school of first grade (for illiterate people with a three-year training period and for literate people with two-year training period); school of the second grade (two-year course, which should provide secondary education and training to prepare for a higher grade) are characterized. As a result of generalizations formed in the studied period of experience of designing of certain type of comprehensive school for adults singles out a set of interacting factors that explained by the choice of type of school, the determination of its structure, goals, objectives, educational content in it, etc.; the focus is on their continued validity and feasibility of incorporation in the modern strategy of development of the system of adults' education.

Keywords: the system of general education of adults, grammar school (likneps), schools for illiterate people, groups of individual-group learning, Sunday schools, comprehensive schools of higher type for adults, evening workers (peasants) courses, evening comprehensive school, part-time education.

УДК 37.016:504

**Телецька Л. І., Щедрина М. М.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова**

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЄДНАННІ З ЕЛЕМЕНТАМИ СУГЕСТИВНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлено сутність інтерактивних технологій та сугестивного навчання як засобів формування інтересу до пізнання у молодших школярів, а також, формування професійних якостей майбутнього вчителя в процесі застосування інтерактивних технологій у поєднанні з елементами сугестивного навчання в початковій школі.

Ключові слова: інтерактивні технології, сугестивне навчання, релаксопедія.

Головною метою української системи освіти, згідно з Національною Доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті, є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, формування й розвиток цінностей громадянського суспільства. Реалізація основних положень Доктрини має забезпечити “перехід до нової гуманістично-інноваційної філософії освіти”, що надалі стимулюватиме збільшення самостійності й самодостатності особистості, її творчу активність.

Удосконалення підходів до організації навчання посилюється інтеграційними процесами в Європі та необхідністю підвищення професіоналізму вчителя у використанні інноваційних педагогічних технологій.