

СОЦІАЛЬНА ПРИРОДА ТА ФУНКЦІЇ ЛІТЕРАТУРИ

ЗАВДАННЯ: Орієнтація в соціології освітніх систем, роля в них шкільних дисциплін—мови та літератури; їхня соціальна настанова та методи викладання.

ЗМІСТ: Суспільні функції радянської школи: комуністичне виховання, політехнізм.

Соціальні функції методології й методики предмету, соціальна природа, класові функції.

Функції мови та літератури в соціалістичній школі: в добу громадянської війни, в добу відбудови, в добу соціалістичної реконструкції.

Головна проблема викладання мови й літератури: система навчання суспільних дисциплін, політехнізм та суспільствознавчий цикл предметів, структура програмового матеріалу з мови та літератури.

Суспільні функції радянської школи

Комуністичне виховання

У добу суспільних струсів з історичною неминучістю перебудовуються як виробничі відносини, так і суспільно-політичний лад. Проте, перебудова ця не обмежується тільки соціально-економічними буттями, вона відбувається й на фронті культурному. Тут також з історичною неминучістю змінюють свою цільову настанову і наука і мистецтво; перебудовуються методи дослідної роботи, перебудовується вся система шкільної та позашкільної освіти. Однак, ця перебудова в своїм русі переходить цілий ряд окремих періодів, до того кожний з них умовлений не тільки вимогами політичного характеру, але й мірою розвитку культури в даному часі. Адже на культурному фронті не можна так швидко посуватися наперед, як на фронті політичному, бо тут чималим гальмом є традиції культурного порядку переможеної класи, а також і брак розвитку елементів нової культури—культури класи-переможця.

Це явище вже в післяжовтневі дні не могло не відбитися й на шкільному будівництві, зокрема на системі навчання, на цілеспрямованості предметів та на методах викладання. Проте, цей процес перебудови школи ще не закінчився. І тепер, на 13-му році революції в шкільній *практиці* триває далі боротьба трьох

освітніх систем. Перша з них своєю природою феодално-дворянська, проводить в школі своєрідний універсалізм, побудований виключно на словесному, вербальному матеріалі. При тому, цей універсалізм пройнятий авторитарністю; звичайно, ця ж таки авторитарність проймає й методу шкільного викладання. В цій системі відсутня аналіза, немає ніякої самодіяльності в роботі учнів, слово викладача—закон. Поруч подібним універсалізмом існує й друга система, цілком протилежна першій, що диктує замість універсалізму вузький ремісничий професіоналізм. Ця система найяскравіше оформилася в буржуазній Німеччині в теоріях Кершенштайнера, і з традиції має ще застосування в ряді шкіл Радянського Союзу.

Поруч цих двох систем уже набула права громадянства й система радянської соціалістичної освіти, яку висунула диктатура пролетаріату. Ця пролетарська система розгортається в боротьбі з універсалізмом та вузьким професіоналізмом. Ця пролетарська система ставить перед собою завдання створити таку школу, яка була б „за знаряддя цілковитого знищення розподілу суспільства на класи, за знаряддя комуністичного переродження суспільства“ (з партійної програми). Таким чином, основна цілеспрямованість школи досить чітко поставлена, її комуністичні функції яскраво визначені й вона, звичайно, ворожа і схоластичному універсалізові дворянської школи, і вузькому професіоналізові — ремісництву школи буржуазної.

Яке ж основне завдання ставить система освіти радянського Союзу перед масовою школою? Партійна програма говорить, що „школа мусить бути не тільки за провідника принципів комунізму взагалі, але й за провідника ідейного, організаційного, виховного впливу пролетаріату на напівпролетарські й непролетарські шари трудящих мас, маючи на меті виховати покоління, здатне остаточно запровадити комунізм“.

Отже, перед школою стоїть завдання не лише виховати в підлітках комуністичний світогляд, але й бути за провідника цього комуністичного світогляду, перевиховуючи маси в дусі комунізму. Це основна мета школи, її треба пам'ятати завжди, коли говориться про будівництво навчального плану й програм нашої школи. Володимир Ільїч яскраво підкреслив це завдання в своїх примітках до тез Крупської 21 року. Він казав, що треба „скласти програму за роками комунізму, історії взагалі, історії революції, історії революції 1917 р., географії, літератури і т. інш.“. Що це значить? Це значить, що Володимир Ільїч насамперед в програмі школи хотів бачити такі дисципліни, які говорили б про виховання комуністичного світогляду й не одного лише світогляду, але й комуністичного світостворення, себто комуністичного впливу на маси. Це особливо треба пам'ятати, плянуючи програми і методи навчання того чи того курсу, а зокрема такого курсу, яким є курс літератури й мови. В другому місці

Володимир Ільч писав, що „завдання шкіл II ступеня (12—17 років) дати цілком свідомого своєї справи, цілком здатного стати за майстра і замінити практично підготованого до цього:

столяра,
тесляра,
слюсаря тощо,

але на тих умовах, щоб цей „ремісник“ мав широку загальну освіту (знав мінімум основ ось таких і таких наук — зазначити точно яких саме);

був комуністом (зазначити точно, що він повинен знати);

мав політехнічний світогляд і початкові основи політехнічної освіти...”

В цій примітці треба підкреслити, що Володимир Ільч особливо відзначав такі функції школи — виховати комуніста, прищепити підліткові комуністичний світогляд і, звичайно, не підліткові тільки, а й навколишній людині.

Політехнізм

Поруч з комуністичним вихованням програма партії і Ленін в своїх примітках до тез Крупської підкреслюють, що школа повинна бути політехнічною. Кілька рядків вище ми зазначали, що Ленін обстоював, що підліток повинен мати „політехнічний світогляд і початкові основи політехнічної освіти“. Що це значить мати політехнічний світогляд і основи політехнічної освіти? Це значить, як про це говорить ухвала партійної конференції в справах освіти, що відбулася в квітні 1930 р., що „школа повинна дати молодому поколінню розуміння єдиного господарського плану, зв'язку й взаємозалежності між різними галузями господарства, загально-трудова культуру, що озброює учнів умінням застосовувати технічні й агрономічні знання в найрізноманітніших випадках практики“ (з постанови Наркомосу РСФРР, ЦК ВЛКСМ, Цекосу від 19 квітня 1930 р.). Постанова партійної конференції в справах освіти лише поглиблює й поширює зазначену тут настанову. Вона говорить, що під політехнічною освітою треба розуміти не лише обізнаність з єдиним господарським процесом, але й участь у цьому господарському процесі. Ця участь може бути здійснювана застосуванням технічних та агрономічних знань учнів у різних практичних галузях виробничої пропаганди школи, і ця пропаганда повинна бути не лише словесною, але й перетворюватися в життя в дійсності.

Поруч з виробничою пропагандою повинна мати місце й пропаганда суспільних знань, повинні мати місце й навички цієї масової суспільної праці, які так потрібні в теперішній час на фронті боротьби з безкультурністю, що негативно відбивається на соціалістичному будівництві й гальмує великий процес соціалістичного будування. Таким чином, ми бачимо, що поруч комуністичного виховання, мусить мати місце й політехнічне вихо-

вання. Політехнізм, як і комунізм, це основа шкільної політики, і все життя школи, всі шкільні дисципліни, всі методи викладання повинні бути підпорядковані цим двом основним принципам комуністичної педагогіки. Цим принципам підлягає й методологічна настанова предмету, що повинна дивитися на світ не лише, щоб його з'ясувати, але й щоб його перебудувати в напрямі соціалістичної реконструкції для майбутнього комуністичного суспільства. Така політична настанова, яку висувають перебіг історичного процесу, програма партії та радянська громадськість, вимагає ґрунтовно розірвати з академізмом, вимагає революціонізувати саму структуру дисципліни, а разом з тим революціонізувати програму навчання й методи його проведення. Під цими двома оглядами треба розглядати й методику та методологію окремих шкільних дисциплін, а зокрема методологію й методику літератури й мови.

Соціальні функції методології й методики предмету

Соціальна природа методології й методики предмету

Від принципів системи народньої освіти перейдемо до методології й методики окремих шкільних предметів. Та насамперед нам треба точніше встановити те поняття, яке ми вкладаємо в щойно названі терміни. Під методологією ми розуміємо такий науковий світогляд, що немов би стрижнем пронизує усю програмову структуру окремих шкільних предметів. Під методикою ми розуміємо технічні способи передавати учням знання й навички з даного предмету. Отже, методологія — це внутрішній процес структури того чи іншого курсу, а методика — це процес чисто зовнішній, що говорить про способи викладання. Цілком природньо, що кожний викладач мусить добре орієнтуватися не лише в методиці свого предмету, але й в методології цього предмету. Звичайно, методологію й методику утворюють не окремі особи, а суспільні формації — класи. Кожна класа творить методологію предмету на свій зразок і подобу, вона зумовлює цю методологію всією системою свого світогляду. Ця ж таки система зумовлює й методику предмету. Так, наприклад, за часів феодално-дворянської доби світогляд панівної класи ґрунтувався на авторитарності думання, на своєрідній догматиці, позбавленій критичного ставлення до неї, і природньо, ось ці саме догматичні авторитарні засновки системи думання і, насамперед філософії, зазначеної суспільної формації безпосередньо визначили собою і програмову структуру різних шкільних предметів. І не одну лише структуру, але й способи передавати учням потрібні знання. За часів доби розквіту буржуазії класа — домінанта, звичайно, мала цілком відмінну

систему думання. Тут не було вже колишньої февдально-дворянської авторитарності й догматики. На місце тих засад нова панівна кляса висунула ідею дужої особи й самодіяльності. Поруч з тим, звичайно, з'явилося й критичне ставлення до поданих фактів. Такий світогляд, протилежний до шойно зазначеної системи поглядів дворянства, говорив про цілком відмінну настанову шкільних предметів; програмовий матеріал цих предметів вже подавалося не догматично, але до нього намагалися приточити критичне ставлення, критичне розроблення окремих явищ програмового курсу. Разом з тим і методичні засоби мали зовсім інший характер, були побудовані на самодіяльності учнів, на їхньому критичному ставленні до засвоюваного матеріалу. В наші дні, за часів диктатури пролетаріату, цілком природньо, система поглядів будується на зовсім інших принципах. В основі кладеться не особа, хоч би й дужа, а колектив, кляса, що будує соціалістичне господарство, соціалістичну культуру, кляса — колектив, що визволяє пригноблені шари людськості від рабської покори й водночас творить національну культуру, що формою — національна, а пролетарськи-інтернаціональна змістом. Природньо, що кляса, яка приходить до влади, не обмежується лише одним світоглядом, вона говорить ввесь час про світовпливання, про перетворення змісту умов соціального буття на найвищу форму цього буття — комуністичну. Природньо, що вся система поглядів пролетаріату, його господарські та політичні функції визначають собою й нове становище у царині науки, в царині філософії та методології й методики предмету.

Отже, різні кляси, в залежності від своїх господарсько-політичних функцій, виробляють певну систему поглядів, певні філософські концепції, якими в свою чергу зумовлюють питання методології й методики. За часів панування одної суспільної формації, основним стрижнем шкільного предмету є догматика, авторитарність; за часів панування іншої кляси — критицизм та самодіяльність; за часів диктатури пролетаріату — предмет глядить вже не об'єктивно, а очима революції, в наш період — очима соціалістичної реконструкції.

В залежності від різної соціальної природи питань методології та методики, різні й соціальні функції педагогічного процесу, зв'язаного з шойно названими явищами. Щоб яскравіше можна було виявити ці соціальні функції в сучасній педагогіці в галузі мови та літератури, коротко зупинімося на соціальних функціях методології та методики предмету тих суспільних формацій, що в свої часи були клясами панівними.

З початку поговоримо про февдальне дворянство. Раніш ми вже відзначили, що позиція дворянства ґрунтувалася на авторитарності й догматизмі, і це яскраво виявилось в тому предметі шкільного вжитку, що був тоді абеткою поведінки підданця.

Мова йде про закон божий. Авторитарність у цьому предметі була розвинена у високій мірі—покірність та слухняність цареві небесному диктувалося дуже рішуче й за відхилення від цих властивостей передбачалися карі не тільки небесні, але й земні. Поруч цього предмету природньо, такими ж засадами були пройняті й інші предмети, зокрема література та мова. З початку про літературу. Тут поетичне надхнення розглядалося як божий дар, якого мистець повинен використовувати лише для добра своїх співгромадян, для добра своєї батьківщини. Отже, воля художника до певної міри споріднювалася з волею божества, а творчість письменника розглядали так само, як родовід февдальних дворян. Якщо в родоводі цікавилися не лише предками, але й прапредками, так і родоводі письменників цікавилися не лише життям самого письменника, але й життям батька й матери, а також всієї родини — діда, прадіда і т. д., а потім на цьому тлі розглядали окремі поетичні „вчинки“ письменників і, звичайно, лише ті з них, які служили на добро февдальної батьківщини. Так, наприклад, з творів Пушкіна не розглядали такі як „Дубровский“, „Борис Годунов“, а головну увагу зосереджували на „Капитанской Дочке“, взагалі на таких творах, які впоювали почуття „глибокої любови до батьківщини“. Насамперед, вивчали високо-патріотичні твори, такі, як „Клеветникам России“. Щодо літератури інших національностей, то вона зовсім не підлягала розглядові. В мові так само процвітав догматизм та своєрідна авторитарність. Перш за все, треба відзначити, що поруч з російською мовою вивчалася мову церковно-слов'янську, а національні мови зовсім не вивчалися, так само як і літератури. Центром уваги в мові була граматики з її схоластичним граматичним розбором, в якому члени речення поділялися на головні, другорядні, ба навіть третьорядні. В цьому розборі зустрічалися і підпорядкування і співпідпорядкування, тут були речення особові й безособові. І ось ці саме безособові речення, ці підпорядковані й співпідпорядковані та головні члени речення, безумовно, виходили з тої ж авторитарности, яку диктував родовід февдального дворянства.

В методиці предмету панував принцип „від цієї пори—до цієї“. Цей принцип, звичайно, значив, що основним і єдиним матеріалом для вивчання були своєрідні молитовники—підручники, за якими викладач пропонував без критичного ставлення до матеріалу „визубрити“ до певного терміну ряд абзаців, відзначаючи олівцем або нігтем—від цих рядків до цих рядків. Викладач був представником авторитарної єрархії в класі, а учень був безособовий.

Методологічна структура та методичні способи за часів панування буржуазії, звичайно, були цілком відмінні. Буржуазія, що створювала господарство, потребувала дужої особи, яка могла б критично ставитись до навколишніх явищ, боротися зі своїми конкурентами, керувати тою чи тою галуззю господарства. При-

родньо, це явище, якого зумовило господарське життя кляси, диктувало інші методологічні засновки, інші методичні способи. В галузі літератури письменник не залежав вже виключно від свого родоводу. Він був вже „сином свого віку“, волю якого визначувало суспільство: воно зумовлювало напрям цієї волі й підказувало її соціальні функції. Дворянство спиралося на авторитарність, на панівні персони, а для буржуазії принцип догматизму не пасував і тому вона його відкинула. Для буржуазії творчість художників визначувалася не лише особою художника, але й навколишнім оточенням, психо-ідеологією цього оточення. Природньо, нова кляса, здобувши владу, примушувала й наслідки поетичної творчості—художні твори служити своїй клясі. Поруч з „Капитанскою дочкою“ на шкільному фронті з'явилися і „Дубровский“ і „Борис Годунов“. Поруч із Пушкіном появились і Чехов, і Салтиков—Щедрін і Гліб Успенський. Проте, до національної не-російської літератури й тепер ставлення було зневажливе. Цікавилися лише тими художниками, що були деструкторами патріархально-дворянського життєвого укладу. Це примушувало знайомитися з творчістю Шевченка. В царині граматики послабився інтерес до граматичних вправ, до вирізнення граматичних догм. Граматичні відомості намагалися підпорядкувати орфографічним навичкам та мовній структурі, а разом з тими граматичними вправами поволі розвивалася нова дисципліна — „розвиток мови“. Щодо методичних способів, учнів вже не позбавляли особистості, напакі, їм рекомендували критичне ставлення до засвоюваного матеріалу, їм рекомендували застосовувати евристичну методу — самостійно знаходити те чи інше правило в наслідок спостереження виучуваних явищ. Ось цю методу самостійності особливо підкреслювали в буржуазній школі.

Тепер, за часів пролетарської диктатури, цілком природньо, і методологія і методика предмету мусіли бути рішуче змінитися. Філософські позиції пролетаріату, в основі яких лежить марксизм-ленінізм, вимагали створити таку наукову структуру предмету, яка зумовила б не лише соціальну клясову генезу того чи того явища шкільного курсу, але й показала б соціальні функції даного курсу в застосуванні цих функцій до соціалістичного будівництва. Через те в царині літератури клясифікація літературних явищ йде не за ознакою авторової біографії, а за ознакою літературного стилю тої чи тої кляси. Цей клясовий стрижень у царині літератури підкреслюється дуже яскраво. Особа автора в значній мірі зійшла з кону, а на її місце вийшла кляса, що визначає творчість своїх художників слова. В галузі граматики відбулися радикальні зміни—функції синтакси вже підпорядковані культурі соціально найпотрібніших мовних актів, культурі протоколу, тез, конспектів, культурі доповіді, праці над газетними розвідками та книгами. Отже, уся структура предмету, яку ми шойно розглянули, вся його філософська

концепція, набуває тепер зовсім іншого забарвлення, ніж те, що було в школах фєвдального дворянства, або в школах буржуазії. Пролетаріят і на даній ділянці фронту соціалістичної реконструкції перебудовує методологію та методику, бо способи передавати теоретичні відомості й практичні навички тепер зовсім не подібні до колишніх. Ці способи мають вже лабораторний характер, вони не обмежуються самою школою, класом, вони починають виноситися зі школи в навколишнє суспільне оточення, насамперед, на фабрики, заводи, радгоспи та колгоспи, підшефні школи.

Функції мови та літератури в соціалістичній школі : в добу громадянської війни, в добу відбудови, в добу соціалістичної реконструкції

Доба громадянської війни Не відразу після пролетарської революції перебудувалася методологія наших предметів та методика їхнього викладання. В цій перебудові ми можемо розрізнити певні періоди, які були зумовлені періодами господарсько-політичного буття пролетаріату. В добу громадянської боротьби, природньо, пролетарська громадськість зосереджувала всю увагу в галузі шкільного будівництва на моментах політично-освітньої праці, на моментах агітації та пропаганди. Через те, в масовій школі стрижневим суспільствознавчим предметом була політграмота, якій цілком підпорядковувалася література. Література втратила свій самостійний характер і була лише ілюстративним матеріалом для викладачів, коли вони змальовували окремі явища з історії класової боротьби. Поруч суспільствознавства та літератури була й граматики, але її терпіли як „неминуче зло“, на неї звертали надто мало уваги, вона підлягала переважно функціям орфографічного порядку. Зрозуміло, що ця бурхлива доба, коли на порядку денному стояли багнет і кулемет, диктувала й своєрідний комплекс у системі навчання, в якому окремими елементами були і література, і мова, і суспільствознавство, а останнє було стрижневим елементом. Методи навчання були перенесені в школу з партійної роботи, де групова метода пророблення того чи того матеріалу була головною. Ця метода в школі відома була під назвою „ланкового пророблення“.

Проте, такий комплекс у той період суспільного життя пролетаріату поволи почав викликати цілу низку нарікань. Вони зводилися до того, що літературні твори не завжди можуть бути ілюстрацією до суспільних явищ. Так, наприклад, з „Капитанской Дочки“ або з творів Бориса Грінченка не можна міркувати про кріпацьке пригноблене становище селян у тій історичній добі. Бо у всякому творі крізь призму певної класи, оповісником якої є художник, освітлюються ті соціальні явища,

що їх подає в своїх творах письменник. Отже, ілюстрації досить приблизні, бо об'єктивного художнього сприймання в природі не існує. Ось що перш за все примусило поволі відмовитися використовувати літературні явища як ілюстративний матеріал. „Неминуче зло“ теж поволі перестає бути „злом“; воно набуває так само свої самостійні функції, підпорядковані ортографії та стилістиці. Але цей розклад комплексу відбувається в другому періоді соціального буття — в періоді відбудови.

Такий комплекс, як ми оце розглядали, справді був явищем патологічним і скоро всеросійський з'їзд викладачів мови та літератури разом з представниками викладачів відповідних предметів союзних республік оформив розпад цього комплексу. З'їзд сказав, що і література, і мова, і суспільствознавство це самостійні предмети, що підлягають лише цільовій настанові даної школи. Через те в школі виникло три предмета й це явище відбилося в програмі директивних органів. Наркомосівські вказівки говорили лише про розподіл годин між цими предметами, про кількісне співвідношення між ними. Література підлягала все ж історичному перебігові побудування програми суспільствознавства, зокрема історії класової боротьби, сприйняла в свою структуру історичний стрижень, і почала розглядати літературу феодалної доби, доби торговельного капіталу, промислового капіталу, фінансового капіталу, пролетарської революції. При цьому виявляли насамперед соціальну природу, соціальну генезу літературних явищ. Мало звертали увагу на соціальні функції літератури. Література з значній мірі обмежувалася шкільним викладанням. Ще більш академічний характер почало мати викладання граматики. Набувши самостійних функцій, граматика особливу увагу школярів звертала на фонетику, потім на морфологію, і найменше на синтаксис. Поруч цієї граматики утворився новий предмет — стилістика, що розглядала найтипівіші суспільно-цінні мовні жанри: від протоколу до доповіді, від хронікальних заміток до фельєтонів включно. Кінець-кінцем, поволі утворився своєрідний комплекс: граматика — стилістика — ортографія.

В добу відбудови головною метою роботи в школі був Долтонплян, додеякої міри націоналізований. Коли порівняти становище літератури й мови в даному періоді з становищем тих самих предметів у період громадянської війни, то легко побачити значну різницю: другий період характеризується не лише одним розпадом своєрідного комплексу й вирізненням окремих самостійних предметів — відновленням предметності, але ще й послабленням суспільних функцій цих предметів. Політичний стрижень послабився й на його місце поволі почав висуватися своєрідний академізм, обмеження предметів лише знаннями з цих предметів і лише в межах школи. Цілком відмінну картину спостерігаємо в добу соціалістичної перебудови.

**Доба соціалі-
стичної рекон-
струкції**

Тут цікаві для нас предмети набувають зовсім іншої структури, зовсім іншого напрямку. На цій ділянці фронту відбувається реконструкція, і при тому реконструкція справді соціалістична. Так, в царині літератури, замість колишнього історичного розташування матеріалу, за ознаками соціально-економічними, встановлюється класифікація літературного стилю тої чи тої класи, показується діалектичний розвиток цього стилю, боротьба не тільки стилів окремих формацій, але й та боротьба окремих елементів, що відбувається всередині літературних стилів певної класи. Цілком природно, що вся ця літературна діалектика проходить під кутом зору політики партії в царині літератури. Розташування літературного матеріалу цілком підпорядковане тим суспільним завданням, які висуває реконструктивна епоха. Цього підпорядкування рішуче вимагають літературні прояви ідеологічних спрямовань не лише пролетаріату, але й ворожих йому суспільних формацій. Через те, поруч пролетарської літератури слід проробляти й літературний стиль буржуазії та буржуазної інтелігенції, аналізуючи класову функцію цього стилю.

Отже, плянування матеріалу, його композицію ми ставимо в безпосередню залежність від тих соціально-економічних та політичних проблем, які висуває реконструктивна доба й увесь перебіг великого соціалістичного будівництва. Тут звертаємо увагу не лише на зміст твору, не лише на тематичні компоненти літературного стилю, але й на компоненти технічні, які часто звуть формальними, не зовсім правильно відрізняючи їх від змістових компонентів твору. Літературне пророблення окремих явищ виноситься за мури школи й відбувається в літературних судах, читальних конференціях, в цехах, або в читальнях колгоспів. Таким чином, література відмовляється від свого академізму відбудовної доби й починає виконувати свої справді соціальні функції, функції класи, що керує сучасним життям.

Питання, зв'язані з граматикою, з надзвичайними зусиллями поволі, але невпинно, хоч і з великими перешкодами, починають підпорядковуватися тому новому предметові, який ще у відбудовний період був названий „технікою мови“ — культурою найтипівіших мовних жанрів. Граматичні відомості, підпорядковуючись цій культурі, так само поволі починають втрачати свій академізм, свої самостійні завдання та обмежуються службовими функціями стилістичного характеру та виховання мови.

Коли розглянути на цьому фронті педагогічного процесу окремі його явища, то кожне з цих явищ підлягає певним соціальним класовим функціям. Так, наприклад, тут вже нема схоластичних граматичних вправ; письмові роботи, в зв'язку з цим, не мають абстрактного характеру, вони підпорядковані загальному соціальному спрямуванню предмету, вони в свою чергу самі по собі соціально значні. Замість творів на довільну

тему, або переповідань, з'являються реферати окремих соціально-цінних статей, невеличкі інформаційні доповіді, зв'язані так само з окремими соціально-цінними явищами. Так письмові праці по-волі привчають учня бути корисним для оточення, корисним для суспільства. Всі вони будуються саме в такому розрізі, а не в розрізі чистого академізму.

Раніш ми вже відзначали, що поруч шкільних робіт починають широко розвиватися й роботи позашкільні. Ці позашкільні роботи поглиблюють той Долтон-план, що використовується в наших школах. Пророблення окремих питань виходить поза межі школи, робить школу вогнищем пролетарської культури, що впливає не лише на шкільний колектив, але й на значні кадри позашкільного дитинства.

Такі основні тенденції, які подиктувала літературі та мові, як окремим шкільним предметам, диктатура пролетаріату за часів соціалістичної реконструкції.

Головна проблема викладання мови й літератури: система навчання суспільних дисциплін, політехнізм та суспільствознавчий цикл предметів, структура програмового матеріалу з мови та літератури

Конкретніше підходячи до програмового матеріалу та до метод його реалізації по суспільствознавчому циклу, треба підкреслити ті вихідні становища, що зумовлюють побудову цього циклу. Попереду ми вже відзначили, що політичні завдання школи це комуністичне виховання, що дає змогу прищепити школярам світогляд кляси-будівника. Зрозуміло, що цим світоглядом повинні бути пройняті всі предмети суспільствознавчого циклу. Окремі предмети цього циклу, скеровуючи всю структуру своїх занять в інтересах реалізації даної цільової настанови, діють кожний за своєю метою. Якщо суспільствознавство говорить безпосередньо про розвиток господарства, а на тлі цього розвитку — про боротьбу клас, історію революцій, історію Жовтневої революції і, нарешті, про будівництво соціалізму в країні, оточеній імперіялістичними державами, то література розглядає художній стиль кляси й в першу чергу пролетаріату, а разом з тим, і літературні стилі інших клас. Отже, тут ми маємо два окремі процеси: один, що говорить про діалектику в царині суспільно-економічного буття та другий — про діалектику в царині ідеологічної надбудови, що оформлюється в художній творчості, в даному випадку в літературі. Щоправда, цю ідеологічну надбудову в свою чергу зумовлюють і виробничі взаємини і соціально-економічне буття, але в центрі уваги все ж стоїть література, як ідеологічна над-

Система навчання з суспільствознавчого циклу

будова над відповідною базою. Отже, один предмет розглядає діалектичний процес у царині життя, а другий розглядає діалектичний процес в ідеологічній надбудові літератури й комплексування цих двох предметів та ще й при тому протягом дуже незначного часу, відведеного за навчальним планом, неможливе, бо ми маємо діло з різним програмовим матеріалом і з різними методами аналізу цих програмових матеріалів.

Щодо мови, то цілком зрозуміло, що вона не може бути якимсь відокремленим предметом, вона лише знаряддя взаємин, знаряддя пропаганди, знаряддя культурної революції та соціалістичного будівництва. Через те, цей предмет не можна розглядати як щось відокремлене, бо він входить своїми поодинокими елементами і в суспільствознавство, і в літературу, і в культуру усної та письмової мови. Предмет, якого ми тут розглядаємо, має основну настанову—бути засобом взаємин, засобом пропаганди й через те він не становить ніякої єдиної цілості, а розпорошується між окремими предметами. Так, наприклад, культура тез, конспекту, доповіді водночас може мати місце й на лекціях суспільствознавства й на лекціях літератури; праця над газетною розвідкою чи книгою може одночасно мати місце й на лекціях суспільствознавства й на лекціях літератури. Отже, тут не може бути специфічного комплексу всіх цих трьох предметів. Перед нами вже не комплексова система навчання, а предметова система, але, щоб заощадити час і не розпорошувати увагу по різних предметах на техніку мови, в наших шкільних програмах виключено з дидактичних міркувань, знаряддя взаємин—мову виділено в певний комплекс явищ, об'єднаних в шкільній дисципліні—техніка мови. Отже, ми маємо пред собою фактично три предмети: *суспільствознавство, мову та літературу* й кожний з цих предметів виконує певні суспільні функції, кожний з них допомагає виховувати підлітків у комуністичному світогляді й поширювати цей світогляд на навколишнє суспільство. Ці предмети, кожний зокрема, підпорядковані тій меті, про яку ми щойно оце говорили, а саме—вихованню комунізму. Методами праці вони до певної міри відокремлені, але це не значить, що література й суспільствознавство повинні бути цілком відірвані одне від одного—безумовно, між ними повинен бути найщільніший контакт; про характер цього контакту говоритимемо далі. Система вивчення окремих предметів повинна бути побудована на такій методі, що дає змогу так поставити працю учнів, щоб вони на аналізі відповідних явищ самостійно „доходили б“ до своїх власних висновків. Отже, тут потрібна велика активність учнів і якнайменше авторитарності викладача. В цій методі—методі активній, безумовно, цілком можна застосувати й ті явища, що в нашій суспільній житті стають найвидатнішими підйомами руху робітничої класи за якість продукції—самокритику й соціалістичне змагання.

**Політехнізм та
суспільствознав-
чий цикл**

Поруч з комуністичним вихованням стоїть і політехнічна освіта, разом складаючи моністичний процес педагогічного впливу. Питання про застосування політехнізму до галузі предметів з суспільствознавчого циклу в теперішній час найменше розроблене, а через те тут треба зупинити особливу увагу на даній проблемі. Коли ми говоримо про політехнічну освіту та виховання, то, звичайно, маємо на увазі ту політехнічну школу, що дає „розуміння єдиного господарського пляну, зв'язку та взаємозалежності між різними галузями господарства, загально-трудова культуру, що озброює учнів умінням застосовувати технічні й агрономічні знання в найрізноманітніших випадках практики“. Так говорить постанова Наркомосу РСФРР, ЦК ВЛКСМ та Цекосу від 19 квітня 1930 року. В цій цитаті говориться про застосування технічних та агрономічних знань у найрізноманітніших випадках практики. Але, окрім цих знань у загальний комплекс явиш. що становлять політехнічну освіту й виховання, безумовно, входять знання з суспільствознавчих дисциплін, що так само, як і технічні та агрономічні знання, учні приносять в маси трудящої людності й застосовують для різноманітніших потреб нашої культурної революції. В першу чергу ці знання з суспільствознавчих дисциплін можна застосовувати в різних культпоходах на ліквідацію неписьменности, або малописьменности, в робітничих клубах та в клубах радгоспів і колгоспів. Ці знання можна використати на читачьких конференціях та на літературних вечірках. Отже, поруч з технічними та агрономічними знаннями, безумовно, однаково право громадянства повинні мати й знання з суспільствознавчого циклу, що підносять культуру навколишньої людности. Ось саме на цю ділянку праці треба нашій школі звернути серйозну увагу. Конче треба вийти за мури шкільного будинку, треба розпочати „виробничу пропаганду“ на даній суспільній ділянці нашого культурного фронту. Набуті в школі знання з суспільствознавства, з літератури, навички в царині мови, поруч з агрономічними й технічними знаннями, становлять неодмінний елемент політехнізму й цілком відповідають всім тим суспільним функціям, що їх включають у собі політехнічна освіта та виховання. Поруч з навичками зі сфери техніки та агрономічного виробництва підлітки набувають у школі ще й навички в царині культроботи й ці навички мають таке ж саме значіння, як і ті навички, що їх дає агромінімум, або мінімум технічних знань та навичок. В цій площині треба розглядати політехнізм, застосовуючи його до суспільствознавчого циклу, а зокрема до викладання літератури й мови.

**Програмовий
матеріал.**

Увесь програмовий матеріал, так само як метода реалізації цього матеріалу, повинні підпорядковуватися цим основним настановам шкільної праці. Але поруч з цією настановою планування, програмовий

ЦЕНТРАЛЬНА НАУКОВА
БІБЛІОТЕКА АДУ

33461 47

матеріал підлягає й загальному дидактичному принципові, який говорить, що насамперед треба в семиріччі вести учнів до певних чітких висновків індуктивним шляхом, а подруге, що треба переходити від явищ легших до зрозуміння, до явищ складніших, трудніших.

Отже, планування програми з літератури й мови підпорядковується цьому принципіві. Яким же саме чином треба планувати програму з мови й літератури? Та перш за все кілька слів про обсяг цієї програми.

а) Обсяг

Педагогічний процес в галузі літератури йде двома річищами. Одне у формі систематичного навчання дає поняття про літературний стиль кляси, викриває соціальну природу боротьби літературних стилів, показує найхарактерніші художні особливості цих стилів і, нарешті, з'ясовує соціальні функції як стилю в його цілості, так і окремих його елементів зокрема. Отже, в основі педагогічного процесу лежать літературні стилі кляс в їхній взаємодії — діалектиці їх. В цій діалектиці — перше місце — літературі пролетаріату. Поруч з систематичним вивченням літературного стилю, що кінчиться на вивченні політики партії в царині художньої літератури, йде друге річище, що розподіляє літературні твори за окремими темами. Так, наприклад, можуть бути такі теми: Жовтень в художній літературі, Дніпробуд в творах наших письменників, клясова боротьба на селі в творчості пролетарських та буржуазних письменників і багато інших подібних тем. Така клясифікація, за темами окремих літературних творів, тісно сполучається з позашкільною працею. Цей „тематичний“ літературний процес так само щорічно планується поруч з систематичним курсом, а при тому стрижнем такого планування з'являються теми суспільствознавчого характеру, що їх висуває на порядок денний розвиток народного господарства та будівництво соціалізму в нашій країні. Основний попередній матеріал для аналізу літературних творів, що групуються навколо тем зазначеного типу, дає, безумовно, систематичний курс, але тим не менше, певне планування художніх творів, певна метода „показувати“ ці твори, щоб вони давали якнайбільший соціальний ефект, серед навколишнього суспільства, вимагає специфічних знань і специфічних навичок у школі. Ці знання й навички повинен дати викладач літератури. Ці два процеси — систематичний і тематичний, зумовлюють один одного. Так само вони зумовлені й в школі професійного характеру й насамперед в школі фабрично-заводського учеництва. Технологія предмету зв'язується безпосередньо з виробничим навчанням; технологія дає потрібні знання про властивості предмету. Систематичний курс літератури дає так само потрібні відомості про соціальну природу літературного стилю певної кляси та про соціальні функції цього стилю, а також про окремі його елементи, що їх застосовується до „виробничої пропаганди“.

Окремі елементи цього систематичного курсу літератури, застосовані до виробничої пропаганди, зумовлені політехнізмом у школі, дають саме таке тематичне розташування матеріалу, про якого ми щойно говорили.

Щодо мови, то ми мусимо собі усвідомити, що треба рішуче боротися з академічним засвоєнням граматики, в центрі якої стоїть фонетика, а потім морфологія та лише до деякої міри синтакса. Коли основна цілеспрямованість школи говорить, що мова повинна бути підпорядкована вихованню суспільно-потрібних мовних жанрів, то центром уваги, стрижнем всього того предмету повинні бути мовні жанри, але не граматика мови. Граматика це лише допоміжний матеріал, що дає змогу правильно усно й письмовно вживати ці мовні жанри, свідомо читати й сприймати книжний матеріал і робити його власністю суспільства.

Правда, звичайно, трапляється, що не заперечують потреби даного стрижня, але говорять про потрібність детального й самостійного вивчення фонетики й морфології, що допомагають поправно писати, і в середній школі. Але за програмами Наркомосу і в середній школі мається вже такий контингент учнів, що повинен посідати навички поправного писання. Коли ж на практиці ця письменність сумнівна, то доводиться говорити про епізодичні заняття з ортографії, що відбувалися в старій школі, а в теперішній час у школах інших держав, де ортографічне тренування досягає максимуму щодо високої якості продукції.

Говорячи про мовні жанри, треба перш за все підкреслити такі типові акти мови, що їх конче потрібно культивувати у підлітків. Насамперед плян конспект-тезу, потім хронікальні замітки—дописи, невеличкі статті до газети і нарешті культура читання; записки, виписки з книг та культура незначних, переважно інформаційних, доповідей.

Ось такий обсяг знань з мови та літератури, передбачений програмою другого концентру семирічки та фабзавуча, якого можна вкласти в кількість годин, подану навчальним пляном цього концентру.

б) Розподіл матеріалу

Навівши обсяг програмового матеріалу з предмету, що нас цікавить, слід підкреслити й спосіб розподілу його протягом трьох років навчання. Звичайно, розподіляючи матеріал, мають на увазі його концентричне розташування та технічний розподіл. Спостереження інститутів метод шкільної роботи свідчить, що циклічний розподіл має значні переваги проти концентричного. Ці спостереження показують що при концентричному розподілі матеріалу, коли перший концентр цілком елементарний, другий складніший, третій ще складніше, і на кожному з цих концентрів повторюються знання з попередніх концентрів в поширеному й поглибленому вигляді. Таке побудовання надзвичайно не вигідне для

наших шкіл, де предметів приділено дуже мало часу. При такому розподілі матеріялу учень марно витрачає досить багато часу на повторювання вже засвоєного раніше матеріялу. Це ми повинні мати на увазі насамперед. А, поперше, при такому повторенні учень гадає, що мова йде про предмет вже знайомий і не завжди уважно ставиться до поглиблення й поширення засвоюваного матеріялу. Часом школярі засвоюють собі поверхове ставлення до подаваних фактів, своєрідний дилетантизм, а психологічну настанову учня нам завжди треба мати на увазі. Щоб уникнути двох зазначених хиб, інститути рекомендують циклічний розподіл матеріялу.

Застосовуючи цей принцип, можна було б говорити, що весь програмовий матеріял треба поділити на два цикли, з яких перший охоплює п'ятий та шостий роки навчання, а другий — сьомий рік навчання. Перший цикл знайомить учня з поняттям літературного стилю кляси, з його соціальною природою, з елементами цього стилю та його соціальними функціями. Матеріял розташований індуктивним способом з таким розрахунком, щоб у п'ятій групі підліток мав повне й досить докладне поняття про тематику твору, про літературні персонажі, коментарії автора твору, сюжет твору. В шостій групі увага підлітка зосереджується на мові художнього твору, на його жанрі та композиції. В другій половині шостого року навчання відбувається синтеза перелічених компонентів літературного стилю. При цій синтезі компоненти стилю розподіляються на дві категорії: на базові — тематичні (літературні персонажі, авторські ремарки, сюжет) та похідні — технологічні (мова, жанри й композиція). В такій синтезі надто докладно треба подати практичну аналізу ряду літературних творів різних соціальних груп, особливо підкреслити класову природу літературного стилю, його класову психо-ідеологію, відбиту в „показові“ персонажів, в ставленні автора до цих персонажів, в його ремарках та в сюжетному тлі, на якому ці персонажі „діють“. Крім того, треба чітко з'ясувати, яким саме чином від психо-ідеології реального автора — кляси залежать соціальні функції та компоненти технологічного характеру. Сьомий рік навчання дає змогу познайомитися з основним стилем нашої епохи, а головним чином, звичайно, зі стилем пролетарського художнього слова в його розвитку: в добу громадянської боротьби, у відбудовний період та тепер за часи соціалістичної реконструкції.

На якому ж матеріялі треба здійснити це ознайомлення з літературним стилем кляси? Цю знайомість з ідеологією кляси в її художньому оформленні можна було б порекомендувати почати з пролетарської літератури післяжовтневої доби, а після того перейти до творів, що характеризують стиль провінціального дворянства й народництва, а далі розглянути просвітянство — стиль сільської буржуазної інтелігенції та модернізм — стиль місь-

кої європеїзованої буржуазної інтелігенції. Ці стилі різко контрастують між собою й через те з таких творів з однаковою тематикою можна ясно уявити собі суть класової диференціації цих стилів та їхні класові функції. Наприклад, розглядаючи стиль просвітянства хоча б у творі Бориса Грінченка „О, прийде“, треба з'ясувати не лише психо-ідеологію реального автора цього твору, але й кінче треба викрити його принцип поділу суспільства на класи, на підставі етичної, а не соціально-економічної природи класи, треба простежити (це вже зробить сам викладач), яким чином цей просвітянський стиль живе до нашого часу, як він відбився у процесі СВУ. Отже, аналізуючи стиль, треба завжди підкреслювати його соціальну природу, його соціальні функції й це становитиме неодмінну ланку комуністичного виховання молодого покоління.

Звернімося до мови. Тут плянування йде виключно за дидактичним принципом. Спочатку можна було б запропонувати працю над пляном, виписки з книги, або розвідок, протоколювання, реферати, далі — працю над конспектом, хронікальними замітками, дописами та елементарними доповідями і, нарешті, — роботу над тезами доповідями, газетою. Культура читання розподілена по всіх трьох роках навчання.

Який же повинен бути матеріал для „техніки мови“? Цей матеріал має місце і на лекціях суспільствознавства, і на лекціях літератури. В даному випадкові і суспільствознавці і викладачі літератури беруть активну участь у культурі мовних жанрів. Тут контакт між двома викладачами, тут комплексация культури мовних жанрів істотно потрібна.

Позашкільні роботи потрібні, щоб ліквідувати безкультурність, про що ми вже попереду говорили досить багато. Тут нам треба тільки згадати про ті форми, в яких може здійснитися це позашкільництво. Ми вже говорили раніше, що основним способом підготувати учнів до позашкільної праці, окрім систематичного навчання, є справи епізодичні, що готують потрібний матеріал і групують його навколо тої чи іншої життєвої теми. Ці епізодичні роботи такі самі шкільні справи, як і систематична праця, але форми, в які виливається продукція цих робіт, цілком своєрідні. Тут перш за все нам треба підзначити культпоходи, сполучені з ліквідацією неписьменности, або з окремими політичними кампаніями, з книжковими виставками чи з так званими розумними розвагами. Окрім культпоходів треба відкреслити розгорнення в теперішній час форми літературних судів, літературних конференцій та літературних вечірок. Це все основні форми масової праці. Ось на цій ділянці культфронту учні повинні брати діяльну участь. Школа повинна їх до цього підготувати, дати потрібний матеріал, а попереду разом з ними ґрунтовно проробити. Школа повинна дати методи цієї суспільної масової роботи. Цього вимагає й програма партії і радянська громадськість.

Говорячи про окремі типи масової роботи, слід підкреслити, що готування до неї в школі плянується теж за дидактичним принципом: від елементарних форм позашкільної праці до складніших форм, від культпоходів з окремих вузьких питань та літературних судів, до книжкових виставок, читацьких конференцій. Школа, поруч з систематичними курсами, мусить плянувати свою позашкільну роботу й це плянування повинен здійснювати весь колектив викладачів, бо в культпоходах бере участь не лише „літератор“, але й суспільствознавець, математик, природознавець. Максимум спільних зусиль дасть змогу якнайкраще сплянувати й підготувати виконання спеціальних функцій „виробничої пропаганди“ школи, і через те позашкільну форму роботи треба особливо рекомендувати педагогічному колективові.