

УДК 373:091(477)«1920/1930»

Октавія Фізеші

ПОЧАТКОВА ШКОЛА НА ЗАКАРПАТТІ У СИСТЕМНИХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЯХ 20–30-Х РР. ХХ СТОЛІТТЯ

Перетворення, що відбуваються в системі освіти України з метою приведення її до світових стандартів, не пройшли й повз початкову ланку освіти. Про це, зокрема, свідчить прийняття нового Державного стандарту загальної початкової освіти (2011) та ряд заходів, що супроводжують його втілення у повсякденний навчальний процес. Вважаємо, що всі модернізаційні процеси, які характеризують сучасний етап розвитку початкової освіти, потребують переосмислення педагогічних ідей минулого в ракурсі запобігання відхиленням у формуванні особистісних якостей сучасних школярів шляхом творчого вдосконалення методів, способів та засобів впливу на них. Важливим є конструктивно-критичне та творче осмислення позитивного навчально-виховного досвіду минулого, що збагатить сучасну педагогіку новими фактами й теоретичними положеннями. Об'єктивний історико-педагогічний аналіз її розвитку та подальше творче використання його результатів з урахуванням нових вимог і можливостей держави дадуть змогу якісно оновити й удосконалити програмно-методичне забезпечення навчально-виховного процесу у сучасній початковій школі.

Аналіз історико-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що різноманітні аспекти освітніх проблем, розвитку теорії та практики навчання в школі знайшли відображення в працях науковців Л. Березівської, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, М. Євтуха, О. Савченко, О. Сухомлинської, Б. Ступарика, М. Ярмаченка та ін. Їхні дослідження мають узагальнюючий характер, де в комплексі розкриваються проблеми освітньої політики, загального шкільництва, розбудови національної освіти, ідеї української національної школи.

Історію розвитку освіти зазначеного періоду на Закарпатті досліджували в наукових розвідках А. Бондара, М. Вегеша, В. Гомонная, І. Гранчака, А. Ігната, М. Кляп, Г. Лемко, П. Магочія, Г. Розлуцької, Д. Худанича, А. Чуми та ін.

Проблеми формування змісту сучасної початкової освіти розглядали у працях Н. Бібік, Е. Белкіної, М. Вашуленка, І. Гудзик, М. Зубалія, Л. Кочиної, О. Корнілової, Л. Масол, Н. Очеретяної, О. Прищепи, О. Савченко, О. Скухомлинської, В. Тименка.

Для визначення ключових понять, а саме «освітня трансформація», «системні трансформації в освіті» в контексті нашого дослідження актуальними є наукові праці В. Андрущенка, Л. Березівської, А. Бойко, А. Василюк, К. Гаращука, В. Кременя, В. Лутая, М. Романенка,

А. Сбруєвої, М. Фуллана, Н. Щубелки та ін.

Мета публікації – виявлення та розкриття особливостей розвитку початкової школи на Закарпатті у 20–30-х рр. ХХ століття в контексті системних освітніх трансформацій.

З метою розкриття особливостей розвитку початкової школи на Закарпатті досліджуваного періоду, звернемося до визначення змісту ключового поняття «системні освітні трансформації». Насамперед, під системою ми розуміємо «сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія. Якісні характеристики цих елементів становлять зміст системи, сукупність закономірних зв'язків між елементами – внутрішню форму або структуру системи» [7, с. 583–584]. Отже, початкову освіту ми розуміємо як певну систему (яка теж є складовою, структурним компонентом багатьох інших систем, в тому числі й освітніх), виокремлену з суспільно-політичного, економічного, соціального та культурного середовища. Акцентуємо увагу на слові «виокремлену», а не «відокремлену», «відірвану», «окрему».

Якщо освіту розглядаємо як систему, то вона характеризується і певною динамікою, розвитком, змінами, перетвореннями, реформами, трансформаціями тощо. Найбільш загальним у цьому ряду є поняття «трансформація», яке останнім часом є найбільш вживаним у науковій літературі, зокрема політологічного та соціологічного змісту. Під трансформацією розуміють «істотну структурну переробку систем, яка... перетворює шляхом зміни зв'язків, відносин, опосередкувань... організацію і функції вихідного формоутворення. Трансформація є типовим перехідним процесом... соціальної еволюції» [9, с. 53]. Це – багатоваріантний шлях, який не виключає можливості зворотнього руху. При цьому, зворотний рух не обов'язково стає негативним. Трансформації можуть бути поступальними чи зворотними, системними чи безсистемними [9, с. 53]. Поняття «трансформація», на думку Ю. Шайгородського, доцільно застосовувати й тоді, коли характер та спрямування процесу соціальних змін ще не набувають достатньої визначеності, коли суспільство перебуває «на переломі», у стані переходу від одного суспільно-політичного устрою до іншого [9, с. 53]. Ми вважаємо, що саме таке розуміння поняття «трансформація» є коректним у дослідженні історії педагогіки та шкільництва Закарпаття в означений період.

Таким чином, під «системними освітніми трансформаціями» ми розуміємо перетворення в освіті, зумовлені суспільно-політичними (політика та ідеологія держави, дотримання прав і свобод націй, громад, особистості), соціально-економічними (соціальна політика, рівень економічного розвитку, демографічний стан) та культурологічними чинниками (рівень розвитку культури, освіти, громадські організації), що ведуть до послідовної зміни цілей, структури, змісту, організації освітньої

діяльності.

Закарпатоукраїнські землі до приєднання їх до Радянської України у 1944 році постійно перебували у складі інших європейських імперій та держав, зокрема: до 1919 року воно [Закарпаття] перебувало у складі Австро-Угорської імперії, з 1919 р. по 1939 р. входить до складу Чехословацької республіки, у 1939–1944 рр. є частиною Угорщини. Звичайно, що з усіх нижчезазначених хронологічних етапів належності Закарпаття до інших держав найбільш сприятливим у суспільно-політичному, соціально-економічному та культурологічному розвитку закарпатоукраїнських земель є період перебування під юрисдикцією Чехословацького уряду. Згідно «Генерального статуту Підкарпатської Русі» (1919 р.), Закарпаття було включене до складу Чехословаччини, яка на основі чотирьох комітетів утворила єдину адміністративно-територіальну одиницю – Підкарпатську Русь з центром у м. Ужгороді, територія якої складала 14,9 тис. кв. км., на якій проживало 604,6 тис. осіб (станом на 01.01.1920 р.), з яких 62 % становили русини (українці), 17,2 % – угорці, 13,4 % – євреї, 3,3 % – чехи та словаки, 1,8 % – німці та 2,3 % – інші національності [4, с. 83]. Національний склад населення, як видно, досить строкатий, проте Конституція 1920 р. гарантувала всім народам, які проживали на території Чехословаччини, широкі політичні права і можливості щодо розвитку матеріальної та духовної культури (М. Вегеш, С. Віднянський, І. Гранчак, А. Ігнат, В. Худанич та ін.). Адміністративно-політичну організацію краю визначали Празькі статuti 1919 та 1920 рр., за якими влада Чехословацької республіки визнавала «русський» характер краю, дозволивши представникам місцевого населення займати адміністративні посади. Наголошуємо на цьому передусім тому, що за часів Австро-Угорщини таких прав закарпатоукраїнське населення не мало.

Пожвавлення економічного життя на закарпатоукраїнських землях, насамперед, обумовлене інвестиціями, які реалізовував Чехословацький уряд. Так, у 1919–1933 рр. державні інвестиції на розвиток Закарпаття становили 1,6 млрд. крон [8, с. 538–545]. Це інвестиції в лісове господарство та деревообробне виробництво, сільське господарство. Далеко не на останньому місці – освіта та шкільництво. Зокрема, у «перше десятиліття на ремонт, модернізацію шкіл, а також на спорудження нових (побудовано 52 навчальні заклади) урядом Чехословаччини виділено більше 41 мільйона крон» [7, с. 196].

Розвиток освіти та шкільництва здійснюється під керівництвом Міністерства шкільництва та народної освіти, а також комісій, які створювалися тимчасовими окружними комітетами у міських управліннях Ужгорода та Мукачева, з метою сприяння відновленню роботи шкіл та культурно-освітніх установ. Одним із перших завдань – було визначення літературної мови краю. Зокрема, з цією метою при Чеській Академії Наук

була створена Комісія для встановлення літературної мови краю. Рішення цієї Комісії включає наступні моменти:

1. «Рішати про літературну мову котрого-будь народу або племені належить передовсім його членам.

2. Штучно творити нову літературну мову для мешканців Карпатської Русі було би не тільки дуже тяжко, але й з наукової точки зору зовсім помилкове, а з точки зору нашої слов'янської політики небажане.

3. З уваги на те, що місцевий Русинський діалект Карпатської Русі, про який мова в статуті, є без сумніву діалект малоруський, тому потрібно признати для тамошнього населення літературну мову малоруську, яку вживають його сусіди і одноплемінники, себто, Галицьку українську. Галицький фонетичний правопис, заведений тут штучно, карпатським русинам несимпатичний, було би можна і потрібно заступити його правописом етимологічним.

4. Щоби населення Карпатської Русі не втратило свідомість, що як українці, вони є також членами великого російського народу, рекомендується завести в середніх школах обов'язкове навчання російської мови.

5. З причин наукових і політичних є побажаним, щоби були фахово просліджені дотеперішні літературні спроби для створення окремої літературної мови для карпатських русинів, зразком якої є, напр., граматика Волошина» [10, с. 222–223].

На думку дослідника історії Закарпаття В. Шандора «чеська політика завела й піддержувала в нас москвофільський культурний рух, чим спричинила багато лиха. Тільки під кутом запамороченого чеського москвофільства, могла з'явитися в точці 4 така нелогічність, що українці є теж членами великого російського народу» [10, с. 223]. Як бачимо, історичні дослідження Чехословацького періоду Закарпаття також виявляють досить суперечливі моменти у відношенні нового уряду до підпорядкованих йому земель. На це також вказує і такий факт, що попри зазначений у Сен-Жерменському договорі пункт про надання національної автономії закарпатоукраїнському краю, у 1928 році на законодавчому рівні назва «Підкарпатська Русь» змінена на «Підкарпатський край» без права на автономію (лише у 1938 р. після Мюнхенської угоди під час політичної кризи в державі цей край отримав автономію) [1, с. 153–154].

Попри приховані тенденції щодо «чехізації» закарпатоукраїнського населення, все таки слід відзначити ті позитивні зміни, які відбулися в сфері розвитку шкільництва та початкової освіти, зокрема на фоні системних трансформацій тогочасного суспільства. Передусім, це прийняття у 1922 році «Малого шкільного закону», реалізацією основних завдань якого відало Міністерство шкільництва та народної освіти ЧСР, якому підпорядковувалися шкільні округи, які очолювалися окружними

урядами – рефератами. Освітою та шкільництвом у Закарпатті керував реферат шкіл і народної освіти з центром у м. Ужгород. Згідно цього закону обов'язковим стає восьмирічне навчання. Це спричинило до низки системних змін, що відобразилися у підходах щодо розширення мережі навчальних закладів, складання навчальних планів, програм, підготовки підручників, а також принципово нових підходів щодо підготовки майбутніх вчителів для початкових класів.

Щодо організаційних питань, то на підставі аналізу статистичних даних Державного архіву Закарпатської області, наукових розвідок історико-педагогічного спрямування про розвиток освіти та шкільництва на Закарпатті, можемо констатувати, що з початку 1920-х р. відбувається невпинне зростання кількості початкових шкіл та класів, у яких навчаються діти різних національностей та віросповідання. Про це свідчать дані, відображені в рис. 1. Так, вже на початку 1920-х р. в Підкарпатській Русі функціонувало 475 народних (початкових) шкіл, з них 321 школа з «руською» (українською) мовою навчання, 83 – з угорською, 22 – з чеською, 7 – з німецькою і 4 – з румунською мовою. Також у 22 школах існували паралельні класи з різними мовами навчання – «руською», угорською, румунською, німецькою.

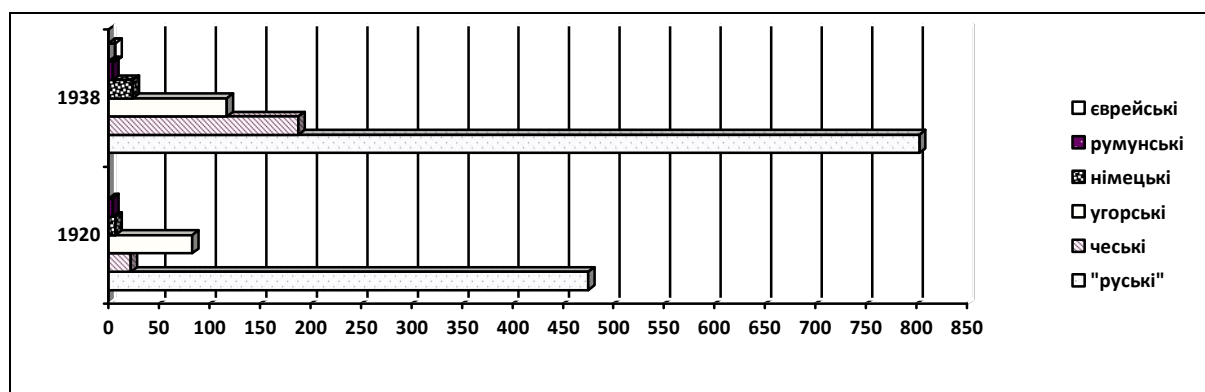


Рис. 1. Зростання мережі початкових шкіл на Підкарпатській Русі у 20–30-х рр. ХХ ст. (мова навчання)

Принагідно згадаємо, що така практика мала місце і в період входження закарпатоукраїнських земель до складу Австро-Угорської імперії, але ця «багатомовність» тривала всього декілька років після революції 1848–1849 рр., наслідком якої стало лояльне відношення влади до національних меншин, що входили до складу імперії. Створення початкових шкіл ще з більш пришвидшеними темпами продовжувалося і в 1930-х р. Так, у 1938 році вже функціонували 803 початкові школи, що майже вдвічі більше, ніж на початку 1920-х р. [11, с. 7–8]. Окрім збільшення кількості шкіл з «руською» (українською) мовою навчання, збільшувалася кількість шкіл до 117 з угорською мовою навчання, до 24 шкіл з німецькою мовою, а також залишалося 4 школи з румунською

мовою навчання, 7 – з єврейською і т.д. Надалі зберігаються школи, де паралельно навчання велося кількома мовами [12, с. 45].

Як ми вже вказували вище, то управління школами здійснювалося передусім державою. Але, варто зауважити, що серед загальної кількості діючих у 1920 р. початкових шкіл (475), 211 шкіл – державні, решту складала церковні школи (248) та 16 об'єднаних. У 1938 р. кількість церковних шкіл по відношенню до загальної кількості початкових шкіл значно зменшилася (до 84), хоча й була представлена школами різних конфесій: греко-католицькою (19), римо-католицькою (17), реформаторською (31) та ін. [5, с. 106].

Попри звинувачення у надмірній «чехізації» шкільництва краю, слід наголосити, що Чехословацький уряд доклав максимум зусиль щодо забезпечення організаційних умов для діяльності початкових шкіл, окрім будівництва та розширення мережі початкових шкіл різних за формою власності, мовою викладання, віросповідання, постійно турбувався про якісне забезпечення навчальним обладнанням, оформленням класних кімнат, створенням спеціалізованих кабінетів, читалень тощо.

Належна організація та забезпечення діяльності мережі початкових шкіл сприяли залученню великої кількості дітей для отримання початкової освіти. Зокрема, якщо у 1920-х роках у початкових школах навчалося близько п'ятидесяти тисяч дітей і близько 30 % школоповинних учнів залишалося поза навчанням, то наприкінці 1930-х років поза школою залишалося близько 8% школоповинних учнів [12, с. 45]. Незайнятість дітей навчанням спричинялася рядом об'єктивних та суб'єктивних факторів, наприклад «по случаю смерти родителей; по болезни самих детей: чесоткой, головными болями и лихорадкой; по болезни членов семьи; а в зимние и весенние месяцы по случаю больших сильных морозов; за неимением у детей теплой одежды и соответствующей обуви; въ виду бедности их родителей; невозможная дорога и отсутствие мостов» [2, с. 92]. Також до означених факторів додамо ще такі, як наявність чималої кількості дітей-сиріт, батьки яких загинули в роки I Світової війни; соціальні сироти, батьки яких у пошуках роботи подалися на заробітки до далекого зарубіжжя; чимало учнів відвідували школи тільки по завершенню сезонних польових робіт тощо. Значні перепони для одержання початкової освіти зазнавали діти, які проживали у віддалених хуторах або в гірській місцевості. Та попри все, ми можемо спостерігати за збільшенням кількості школоповинних дітей, які відвідують початкові школи краю.

Звичайно, що одержання початкової освіти відбувається учнями в молодшому шкільному віці у початкових школах, та на території закарпатоукраїнських земель залишилася після австро-угорського панування велика кількість неписьменного дорослого населення. Тож для ліквідації неписьменності дорослого населення Чехословацьким урядом були організовані так звані курси (на початку 1930-х років налічувалося

близько 1473 курсів, на яких навчалося 64,7 тис. осіб), метою яких було поширення елементарної освіти для дорослих. Для забезпечення навчання були розроблені спеціальні навчальні плани та програми, створені букварі та інші підручники.

Слід зазначити, що в початкових школах досліджуваного нами періоду не існувало гендерного підходу до комплектування класів чи шкіл. В одному класі навчалися і дівчатка, і хлопчики. Принципових відмінностей у навчанні та вихованні дівчаток та хлопчиків у початковій школі не було, за винятком введення до навчальних планів дисциплін, які призначалися для роздільного вивчення, це «Хлоп'ячі ручні роботи» (мета – «привчити учеников к работе, почитанию праці, и любви к сей») та «Дівочі ручні роботи» (мета – заохочення дівчат «до продуктивної праці в крузі им доступной газдыньської діяльності, приготувляти и виховати их для жіночих завдань в родині и домашности») [3, с. 86].

Розвиток шкільництва та освіти в досліджуваний період не лише знайшов відображення не тільки в діяльності державних інституцій, але й отримав велику підтримку серед передової громадськості Підкарпатської Русі. Про це свідчить зростання великої кількості періодичних видань, які відігравали особливу роль у формуванні національного ідеалу, виробленні культурно-освітнього стереотипу, серед яких «Подкарпатська Русь» (1926–1936) – орган Педагогічного товариства Підкарпатської Русі, присвячений пізнанню рідного краю, педагогічним справам у початковій школі; «Учительський голос» і «Наша школа» – друковані органи народовецького педагогічного товариства «Учительська громада»; «Учитель» (1920–1936) – педагогічний журнал Шкільного відділу – реферату; «Наш рідний край» (1922–1939) – часопис для молоді Підкарпатської Русі, «Пчілка» (1922–1932) – ілюстрований щомісячний журнал для молоді, сім'ї і народу; «Віночок для підкарпатських діточок» (1919–1924) – ілюстрована газета для молоді.

Велику роль відігравало також культурне товариство «Просвіта», Педагогічне Товариство Підкарпатської Русі, Русофільське Общество ім. О. Духновича та ряд інших культурно-просвітницьких, громадських та політичних організацій.

Отже, розвиток початкової школи на Закарпатті у 20–30-х рр. ХХ століття вийшов на якісно новий рівень. Вона зазнала поступових системних трансформаційних змін, зумовлених суспільно-політичними, соціально-економічними та культурологічними детермінантами, що призвели до зміни цілей, структури, організації освітньої діяльності початкових шкіл. Перспективи майбутніх досліджень проблеми пов'язані, передусім, з аналізом педагогічної складової системних освітніх трансформацій, а саме цілей, змісту, форм організації навчально-виховної діяльності в початкових школах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гетьманчук М. П. Угорська національна меншина в Україні: правові засади політичної суб'єктності : монографія / М. П. Гетьманчук, В. К. Гришук, Н. П. Шипка. – Львів : ЛьвДУВС, 2008. – 408 с.
2. ДАЗО, Ф. 28, оп. 1, спр. 936 (Статистичні дані початкових і горожанських пвсіл про процент відвідування учнями шкіл). – 153 арк.
3. Дефинитивні нормальні учебні основи для народних (початкових) шкіл. – Ужгород, 1934. – 94 с.
4. Копчак В. П. Население Закарпаття за 100 лет: статистико-демографическое исследование / В. П. Копчак, С. И. Копчак. – Львов : Изд-во ЛГУ, 1977. – 199 с.
5. Магочій П. Р. Формування національної самосвідомості: Підкарпатська Русь 1848–1948 / Павло-Роберт Магочій ; авториз. переклад з англ. – Ужгород : «Поличка «Карпатського краю», 1994. – 296 с.
6. Туряниця А. В. Інвестиції Чехословаччини в освіту та культуру Закарпаття (Підкарпатської Русі) в 20-х роках ХХ століття / А. В. Туряниця, В. В. Туряниця // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород, 2002. – Випуск 6. – С. 191–197.
7. Філософський енциклопедичний словник. Довідкове видання / ред. колегія (голова редколегії) В. І. Шинкарук. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
8. Худанич В. І. Міжвоєнний період в історії Закарпаття / Василь Іванович Худанич // Українські Карпати. – Ужгород, 1993. – С. 538–545.
9. Шайгородський Ю. Поняття «трансформація» як інструмент аналізу соціальних змін / Юрій Шайгородський // Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації. – 2010. – № 4. – С. 52–58.
10. Шандор В. Закарпаття. Історично правний нарис від ІХ ст. до 1920 / Вікентій Шандор. – Carpathian Alliance, Inc., New York, 1992. – 292 с.
11. Pešina J. Školtvi na Podkarpatské Rusi v pritomnosti / J. Pešina. – Praha : Statni nakladatelstvo v Praze, 1933. – 51 str.
12. Stojan F. Reprezentacni sbornik veškereho školnictva na Pokarpatske Rusi při příležitosti 20 leteho trvany ČSR / F. Stojan. – Prešov : Pedagogia, 1938. – 292 str.