

УДК 37 (477)(09)

Невмержицька О.В.

АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РАДЯНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ (1919 – 1939)

У статті проаналізовано ціннісне підґрунтя радянської педагогічної думки. Проаналізовано погляди вітчизняних науковців-прихильників різних педагогічних напрямів, течій та шкіл (педологія, рефлексологія, трудова школа, "естетична педагогіка", прагматична педагогіка, соціальне виховання тощо) на виховання особистості. Встановлено, що у межах означеного періоду можна виділити принаймні два підперіоди: 1919–1929 рр. та 1930–1939 рр. Першому з них притаманна орієнтація на плюралізм ціннісних засад, які лягли в основу цілої низки напрямів, течій та шкіл педагогіки; другий підперіод характеризується уніфікаційними процесами у вітчизняній педагогіці та освіті, відмовою від курсу на українізацію, превалюванням класового інтернаціонального виховання, відмовою від реформаторських ідей тощо.

Ключові слова: цінності, освітні цінності, радянська педагогіка.

Постановка проблеми. Радянська педагогічна думка 20-х рр. ХХ ст. – надзвичайно цікаве й самобутнє явище яке характеризується намаганням зруйнувати устої колишньої "буржуазної" школи, побудувати педагогічну науку на нових ідейних підвалинах із врахуванням даних західної педагогіки. Відтак у вітчизняній педагогічній думці отримала розвиток низка педагогічних напрямів, течій, шкіл, які сміливо можна віднести до "нового виховання" та емпіричних напрямів: педологія (С. Ананьїн), рефлексологія (О. Залужний), трудова школа (Я. Чепіга, В. Дурдуківський), "естетична педагогіка" (Я. Мамонтів), прагматична педагогіка (Я. Манжос). Набули розвитку також соціальна педагогіка (Г. Гринько, О. Попів), педагогіка національного виховання (В. Дурдуківський). Попри розмаїття течій і напрямів педагогіки їх поєднувала низка спільних ознак: 1) ідеологічна спрямованість; 2) дитиноцентричні тенденції; 3) пріоритет суспільного виховання перед сімейним.

Зрештою, у вітчизняній педагогіці спостерігалася тенденція поєднання теоретичних положень різних течій, наприклад, педології і рефлексології. Відтак О. Залужного і І. Соколянського можна називати і рефлексологами, і педологами. В. Дурдуківський не лише в теорії, але й на практиці реалізував поєднання основних засад трудової школи і педагогіки національного виховання тощо.

Спільними для всіх педагогічних напрямів і течій були також окремі освітні цінності, зокрема дитина у багатоманітні її властивості (біологічна і психологічна особа, індивід, соціальна істота з расовими, національними, родовими ознаками, продукт історичних, побутових та інших умов конкретного моменту (С. Ананьїн)), праця – як основний засіб виховання, колективізм, українізація тощо. У творчості Я. Ряппо знаходимо й такі освітні цінності, як єдність шкільної системи, загальнодоступність і безкоштовність навчання, світський характер освіти, громадянський характер виховання, самодіяльність учнів, відданість справі комуністичної партії тощо [16, арк. 77].

Як зазначила О. Сухомлинська, "офіційно проголошена радянським урядом "українізація" перетворилася в політичній сфері в "націонал-комунізм", а в педагогічній – у створенні національної школи в контексті прищеплення національних цінностей разом із класовими цінностями й комуністичною ідеологією, з яких було вилучено етнопедагогічний чинник" [15, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблемі цінностей у галузі освіти приділялася значна увага. Розробкою наукових основ аксіологічної проблематики займалися філософи, психологи, соціологи (Б. Ананьєв, Є. Бистрицький, А. Гусейнов, О. Дробницький, О. Здравомислов, М. Каган, Г. Олпорт, М. Розов, М. Рокіч, В. Сержантов, В. Тугаринов, І. Фролов, В. Шинкарук та ін.). Не залишалася ця проблема й поза увагою педагогів. Зокрема, окремі аспекти проблеми цінностей відображені у педагогічній спадщині Ф. Дістервега, Я.А. Коменського, Дж. Локка, Й.-Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Вагомим внеском в історію української педагогіки є аналіз ціннісних засад вітчизняної освіти, зокрема праці І. Беха, О. Вишневецького, В. Галузинського, С. Гончаренка, М. Євтуха, І. Зязюна, П. Ігнатенка, К. Корсака, В. Кременя, Ю. Мальованого, С. Ніколаска, В. Огнев'юка, О. Савченко, В. Скотного, О. Сухомлинської, Т. Сущенко, С. Ямбург, А. Ярошенко та ін.

Мета статті – проаналізувати аксіологічні засади педагогічної теорії радянського періоду (1919 – 1939).

Виклад основного матеріалу. Прихильники кожного з напрямів, теорій, течій педагогіки, які розвивалися на зорі радянської влади, у центр теорії ставили дитину, проте бачили вони її дещо по-різному.

Для педологів дитина – унікальна істота, яка має хоча б певною мірою досягнути рівня ідеалу людини, здатна жити тими формами життя, якими живуть дорослі і які вони визнають цінними. Тому було виокремлено такі, актуальні для цієї науки, завдання: 1) вивчення основних природних властивостей дитини (педологія описова); 2) пошук шляхів виховання з цієї природної істоти культурної людини, виокремлення основних сторін і властивостей духу і тіла дитини, які дають підставу вважати її культурною [1]. У процесі формування такої особистості на передній план виступають такі цінності, як природа дитини, її індивідуальність, вільний розвиток, виховання.

Рефлексологія, з одного боку, у центр досліджень ставила дитину, проте, з іншого, – посприяла спрощеному розумінню механізмів її діяльності. Зведення усієї діяльності людини до рефлексів певною мірою нівелювала значення мислення і прояву її свідомої волі. Проте вже саме намагання на основі вивчення рефлексів будувати природовідповідний навчально-виховний процес було великим досягненням. Варто зазначити, що, якщо у дореволюційний час вітчизняні рефлексологи здебільшого визнавали пріоритет особистості у її стосунках з колективом (В. Бехтерев), то вже в радянський час з'явилися спроби обґрунтувати закони поведінки дитячого колективу за законами рефлексології (О. Залужний, С. Лозинський). Зокрема, з цього приводу О. Залужний писав: оскільки формування поведінки дитини відбувається у певному соціальному середовищі, яке тією чи іншою мірою, завжди є виховним, – то, загалом кажучи, вивчати дитину поза виховним процесом неможливо. Замість абстрактної дитини об'єктом сучасної педології має стати конкретна дитина як соціально-біологічний організм, що формується, і дитячий колектив як динамічна система індивідів, які взаємодіють і спільно реагують на екзогенні (стосовно цієї системи) і ендогенні подразники [9, с. 25].

Представники Харківської педологічної школи великого значення надавали дослідженню колективу, адже "через колектив, силами колективу й для колективу – ось формула, що дедалі більше втілюється конкретно в соціалістичному будівництві. Найповніше втілення цієї формули в життя неодмінно зумовить і найповніший розвиток людської особистості, що, формуючись у процесі колективного будівництва та колективної боротьби за право на це будівництво, знайде в міцному, плановому, організованому, соціалістичному колективі найкращі умови формувати й виявляти всі свої різноманітні можливості" [8, с. 3]. Вчення про колектив вони будували "на даних діалектичного та історичного матеріалізму, з одного боку, і на новітніх даних фізіології, рефлексології та педології – з другого" [8, с. 4]. Відтак очевидно, що в основі змісту цієї галузі знань лежали цінності розвитку, колективізму, соціальної взаємодії, турботи про спільні інтереси, спільності мети. Для рефлексолога важливими були також спільні реакції колективу на певні подразники. Звідси О. Залужний вивів означення колективу як групи осіб, які перебувають у взаємодії, та спільно реагують на певні подразники [8].

Пошуки нового типу школи привели радянських науковців (С. Ананьїна, Г. Гринька, В. Дурдуківського, О. Музиченка, Я. Чепігу та ін.) до ідеї "трудової школи", добре відомої на Заході завдяки працям Г. Кершенштайнера. Обґрунтовуючи цінності, на яких має будуватися діяльність такої школи, вони виділяли насамперед природний розвиток дитини, її індивідуальність, вільне виховання, колективізм, соціальний активізм, діяльність, самодіяльність, варіативність форм, методів та засобів навчання і виховання та ін. Центральними категоріями, на яких будувалася теорія, були дитина та праця, суть якої трактували по-різному.

Оскільки педагоги у вихованні молоді вбачали "єдиний надійний, справжній, реальний шлях до перетворення, поліпшення й реформування національно-державного життя" [5, с. 13 – 14], постало питання обґрунтування "великого, чарівного ідеалу гармонійного виховання дитини, яко єдиного засобу надійного оздоровлення народнього та державного життя". Оскільки "революція й оздоровлене, оновлене нею життя кличе всіх до творчої роботи, до свідомої громадської праці" державі, на думку В. Дурдуківського, потрібні міцні, енергійні, твердо переконані, перейняті духом солідарності і єдності, соціально виховані громадяни, борці за права народу, творці нового життя на ґрунті великих весвітніх ідеалів [5, с. 14 – 15].

Мету діяльності трудової школи С. Ананьїн вбачав в організації дитячого життя, яка сприяла б формуванню "борців за визволення працюючих із-під влади капіталу, які вміють і воліють працювати на користь трудовому колективові, прагнуть наблизити й здійснити соціалістичні форми життя" та культивувала б, відповідно до вимог суспільного життя трудового колективу певної епохи, "всі важливі прояви дитячої особи". Намагаючись обґрунтувати класифікацію напрямів трудової педагогіки, С. Ананьїн поклав в її основу розуміння праці та її форм. Зокрема, він виділив три течії трудового виховання, що базуються на: 1) розумінні праці як самодіяльності вихованців і просто їх діяльності; 2) розумінні праці як будь-якої роботи, психічної, розумової чи фізичної; 3) на вихованні засобами фізичної праці [2]. Проте незважаючи на характер праці, найважливішого значення надавалося активності, самостійності, творчості самої особистості, яка повинна стати частиною трудового колективу, об'єднаного спільною метою та діяльністю.

Цікавим та самобутнім напрямом педагогіки 20-х рр. стала "естетична педагогіка". В Україні розробка її основ належить Я. Мамонтову – поетові, драматургу, педагогові. Будучи добре обізнаним із напрямками і течіями зарубіжної педагогіки, він схвально ставився до естетично-педагогічної течії. "Естетизація дидактичних методів є саме тим мотивом естетичної педагогіки, котрий ставить її в ряді найбільш серйозних реформаційних ідей нашого часу; без цього мотиву вона має досить нужденний вигляд кольористої лати на сірому, виношеному з одягу бабусі-педагогіки" [12]. Саме тому педагог

вдався до обґрунтування художньо-дидактичного методу, який базується "на внутрішньому моменті педагогічної діяльності і відкриває певну можливість, при всяких політичних і соціальних обставинах, бачити в навчанні та вихованні не тільки підготовчий механізм, але й самоцільне життя" [12]. В основі методу – цінності естетизації життя, естетизації педагогічного інструментарію, дитина як "центр педагогічного акту", її психіка, розвиток її творчих сил, індивідуальний підхід до дитини, мистецтво у багатоманітні його форм, свобода педагогічної діяльності, співтворчість педагога й учнів. Педагог, який працює у межах цього методу, мусить насамперед бути мистцем, ерудованою людиною і добре знати свій предмет, відчувати духовну близькість з дітьми, володіти творчими здібностями та вміння виявляти власну індивідуальність [12].

Варто зазначити, що ситуація перших пореволюційних років сприяла також розвитку педагогіки національного виховання, безумовно, на основі комуністичної ідеології. Процес українізації пронизував усі сторони суспільного життя та мав на меті перехід від українізації до радянізації. Так, В. Затонський писав: "Або Україна буде радянська, або її (України) не буде. Так стоїть питання. Так само, як і навпаки – або УСРР буде українська, або не буде ні соціалістична, ні радянська, а стане фактично колонією буржуазним державам [10, с. 4]. Щоправда, важливо розуміти, що українізація у цьому випадку мала стати потужним засобом комуністичного виховання українського населення, зокрема селян. Водночас маємо приклади реалізації на практиці засад національної педагогіки, альтернативної до інших течій і напрямів, що розвивалися в Україні. Йдеться, зокрема, про діяльність Київської 1-ої трудової школи ім. Т. Шевченка, очолюваної В. Дурдуківським. Описуючи роботу очолюваного ним навчального закладу [6], він зосередив увагу на таких її основах, як національна спрямованість, зосередженість на постаті Т. Шевченка, рідна культура, творча активна інтенсивна праця, дитяче самоврядування, національно-державне виховання тощо. Зрозуміло, що в умовах радянських реалій педагог не мав змоги повною мірою реалізувати власні погляди. Проте наскільки міг, намагався втілювати у життя національну ідею, за що й поплатився, ставши фігурантом славнозвісної справи "Спілки визволення України", був засуджений, зацькований у пресі, позбавлений засобів для життя.

Найбільшого та найповнішого розвитку у 20-ті рр. ХХ ст. набули соціальна педагогіка і соціальне виховання. Над розробкою її теорії працювали Г. Гринько, Я. Мамонтів, О. Попів та ін. У її центр було поставлено питання "охорони дитини і дитинства". Можливо, з позицій сьогодення, окремі способи її реалізації викликають шире заперечення, осуд чи навіть безкомпромісне відкидання, та все ж в умовах виснаженої громадянською війною держави ці кроки певною мірою були й виправданими. Основними аксіологічними ідеями, на яких будувалася теорія соціальної педагогіки та її практична реалізація, були дитина й дитинство, суспільне виховання, праця, дитячий рух і колективізм, врахування у вихованні інтересів держави та особливостей природи дитини тощо.

Питання створення цілісної виховної системи, яка поєднувала б дитячі заклади соціального виховання, до яких Г. Гринько відносив майдани різних типів, дитячі будинки, школи повного дня, школи-клуби неповного дня, ясла та дитячі садки тощо [4], та дала змогу охопити нею всіх дітей віком до 15 років, стало основним завданням вітчизняної освіти 20-х рр. ХХ ст. Передбачалося, що за таких умов вдасться уникнути негативного впливу сім'ї, яка переживає етап "розпаду", на дітей та забезпечити "правильне" ідеологічне виховання підростаючого покоління (О. Попів). Важливо, що при цьому радянські педагоги розуміли необхідність індивідуального підходу до дитини: "...тут ми зустрінемося і з дитиною хворою, і з дефективною, з так званими "малолітніми порушниками", і з цілими групами дітей, які потребують спеціального виховального підходу. І тільки задовольнивши вимоги і цієї спеціальної педології, ми можемо визнати нашу систему закінченою" [13, с. 239]. Проте, з іншого боку, варто зазначити, що при визначенні індивідуальних особливостей орієнтувальним моментом була "не пресловута "душа дитини", не дитяча психологія, яко "основа педагогіки", а, якщо так можна висловитись, "дитяча біологія" [14].

Варто зазначити, що у О. Попіва були й опоненти, які вважали, що не можна позбавляти сім'ю функції виховання дітей, оскільки це насамперед потрібно самій дитині. Так, Я. Мамонтів переконливо доводив: "можна заперечувати право батьків на своїх дітей, як на об'єкт виховання, але цілком неможливо разом з тим одкидати і право дитини на психо-фізичні функції батьків... "Дитячий будинок" повинен бути не тільки комуністичним, але й "дитячим", с.т. відповідним вимогам дитинства. А до таких вимог належить, насамперед, право дитини на своїх батьків". Саме тому автор одним з основних педагогічних завдань доби вважав встановлення раціональних відносин між дитячим будинком і сім'єю як двома необхідними чинниками соціального виховання [11, с. 40 – 41].

З кінця 20-х рр. ХХ ст. у вітчизняній педагогіці й освіті намітилися уніфікаційні процеси, відбувається повне підпорядкування освіти КП(б)У, що ще більше посилює її ідеологізацію та визначило курс на наступних шість десятиліть. Так, наприклад, відбулася ідеологізація педології, переведення її на матеріалістичні основи. Оскільки її розквіт в СРСР, за твердженням О. Залкінда, був викликаний новими завданнями виховання, необхідністю вивчення соціально нової дитячої маси і нового соціального середовища, зі зміною політичного курсу змінилися й завдання науки. З цього приводу вчений, виступаючи на Першому Всеросійському педологічному з'їзді (27.12.1927 – 03.01.1928), заявив: саме в СРСР, де в зростаючому соціалістичному середовищі починає створюватися нова соціалістична людина, – педологія вперше консолідується як матеріалістично діалектична, марксистська наукова

дисципліна, вбираючи в себе і синтезуючи найбільш цінний науковий матеріал про взаємостосунки ростучої особистості з навколишнім середовищем [7, с. 5 – 11].

Цей час в історії вітчизняної освіти характеризується відмовою від подальшого курсу на українізацію, превалюванням ідеологічно спрямованого класового інтернаціонального виховання, репресіями серед освітян, ревізією власних педагогічних поглядів окремими педагогами та відмовою від реформаторських ідей, знищенням педології як науки про дитину, переходом від педоцентричної до авторитарної, "бездітної" педагогіки. Ось, наприклад, як писав про освіту 20-х рр. XX ст. колишній прихильник трудової школи Я. Ряпо: внаслідок неправильного трактування вчення марксизму-ленінізму у діяльність шкіл було внесено дрібнобуржуазний трудовізм з ігноруванням теоретичного навчання і ототожнення цієї трудової школи з політехнічною, заперечення профтехосвіти юнацтва і його протиставлення політехнізму, запровадження комплексної системи навчання і системи методу проєктів, введення до школи буржуазної педології і вільного виховання та інше методичне прожектерство, які зривали радянську теорію педагогіки [17, арк. 149].

Як зазначає О. Вишневський, комуністична освіта і виховання мали в своїй основі систему цінностей, головним ідеалом якої була побудова комуністичного суспільства. "Крізь призму віри в цей міф трактувалися всі інші норми загальнолюдського, національного, громадянського, сімейного та особистого життя людини... Попри всю химерність ідеї "комуністичного раю" як Головного Ідеалу, вона все ж забезпечувала цій антихристиянській системі певну цілісність і рівновагу, а педагогіка, яка на цій системі ґрунтувалася... була на той час і по-своєму життєздатною. Комуністи загалом вірили, що з перевихованням людини в дусі беззавітної віри і відданості комуністичній ідеї будуть розв'язані всі педагогічні проблеми" [3, с. 30]. Серед цінностей комуністичного виховання науковець називає віру в комуністичну ідею, патріотизм на імперсько-російській основі, зневажливе ставлення до приватної власності, інтелектуальне та матеріальне споживацтво, рабську слухняність, нетерпимість щодо інакодумства, колективізм як засіб стандартизації людини та ін. [3, с. 47].

Самі ж радянські педагоги, зокрема Я. Ряпо, звертали увагу на такі цінності радянської освіти, як: 1) єдність школи для всіх громадян; 2) рівний доступ громадян обидвох статей до освіти; 3) забезпечення навчання рідною мовою у національній за формою та соціалістичній за змістом школі; 4) загальнодоступність та обов'язковість навчання у школі; 5) світський характер освіти; 6) віковий принцип побудови шкільної системи; 7) створення системи допоміжних дитячих закладів для особливого контингенту учнів [18, арк. 160 зв.]. Варто зазначити, що ці принципи побудови освіти не втратили своєї актуальності й сьогодні, безумовно, якщо відкинути ідеологічну складову.

Висновки. Отже, формування ціннісно-освітніх ідей у межах радянської педагогіки відбувалося в умовах ідеологізації суспільного життя, дитиноцентричних тенденцій та пріоритету суспільного виховання перед сімейним. У межах означеного періоду можна виділити принаймні два підперіоди: 1919 – 1929 рр. та 1930 – 1939 рр. Першому з них приманна орієнтація на плюралізм ціннісних засад, які лягли в основу цілої низки напрямів, течій та шкіл педагогіки. Спільними для них освітніми цінностями були: дитина у багатоманітті її властивостей, праця як основний засіб виховання, колективізм, українізація як потужний засіб комуністичного виховання, суспільний характер виховання тощо. Другий підперіод характеризується уніфікаційними процесами у вітчизняній педагогіці та освіті, відмовою від курсу на українізацію, превалюванням класового інтернаціонального виховання, відмовою від реформаторських ідей, ревізією власних педагогічних поглядів окремими педагогами, переходом від педоцентричної до авторитарної педагогіки, зміст виховання в якій склали такі цінності: віра в комуністичну ідею, зневажливе ставлення до приватної власності, нетерпимість щодо інакодумства, колективізм як засіб стандартизації тощо.

Використані джерела

1. Ананьїн С. Педологія / С. Ананьїн // Путь просвещения. – 1923. – № 3 – 4. – С. 39 – 55.
2. Ананьїн С. Трудове виховання. Його минуле і сучасне / С. Ананьїн. – К. : Друкарня київської Філії Книгоспілки, 1925. – 148 с.
3. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / О.І. Вишневський. – Дрогобич : Коло, 2003. – 528 с.
4. Гринько Г. Соціальне виховання дітей / Г. Гринько // Порадник по соціальному вихованню дітей (упорядкований Укрсоцвих НКО УСРР). – Харків, 1921. – Вип. 1. – С. 5 – 23.
5. Дурдуківський В. Дитяче шкільне самоврядування / В. Дурдуківський // 3 практики трудової школи : [педагогічний збірник / за ред. В. Дурдуківського]. – К. : Видавництво "Слово", 1923. – Ч.І. : Теорія та методика. – С. 13 – 31.
6. Дурдуківський В. Шевченківська школа – Шевченкові (3 досвіду Київської 1-ої трудової школи ім. Т. Шевченка) / В. Дурдуківський // Радянська освіта. – 1924. – Ч. 3 – 4. – С. 37 – 47.
7. Залкінд А.Б. Педологія в СРСР / А.Б. Залкінд // Основные проблемы педологии в СССР (По тезисам Первого Всероссийского педологического съезда 27/ХІІ-1927 г. – 3/І-1928 г.). – М. : Издание Оргбюро съезда, 1928. – С. 5 – 11.
8. Залужний О. Вчення про колектив : методологія / О. Залужний. – Харків : Держ. вид-во України, 1929. – 223 с.

9. Залужный А.С. Динамика детского коллектива и методы его изучения / А.С. Залужный // Основные проблемы педологии в СССР (По тезисам Первого Всероссийского педологического съезда 27/XII-1927 г. – 3/I-1928 г.). – М. : Издание Оргбюро съезда, 1928. – С. 25 – 27.
10. Затонський В. Національна проблема на Україні / В. Затонський. – Харків : Держ. вид-во України, 1927. – 97 с.
11. Мамонтів Я. Право держави і право дитини (З приводу "Декларації Наркомосвіти У.С.Р.Р. про соціальне виховання дітей") / Я. Мамонтів // Соціальне виховання. – Київ, 1922. – Число 1. – С. 33 – 42.
12. Мамонтів Я. Художньо-дідактичний метод / Я. Мамонтів // Мамонтів Я. Сучасні проблеми педагогічної творчості. Частина перша: Педагог як мистець. – Харків : Держ. вид-во України, 1922. – С. 54 – 77.
13. Попів О. Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей / О. Попів // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): [хрестоматія / упоряд. Л.Д. Березівська та ін.]. – К. : Наук. світ, 2003. – С. 237 – 240.
14. Попів О. Проблема підготовки соцвихника / О. Попів // Шлях освіти. – 1924. – № 4 – 5. – С. 1 – 17.
15. Українська педагогіка в персоналіях : У 2 кн. / [навч. посібник / за ред. О.В. Сухомлинської]. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 2. – 552 с.
16. ЦДАВО України. – Ф. 4805 Ряппо Ян Петрович – український радянський вчитель народної освіти. 1880 – 1958 рр. – оп.1. – Спр. 32. Теоретическое и практическое разделение задач обучения, образования и воспитания в переходный период, б/д, 174 арк.
17. ЦДАВО України. – Ф. 4805 Ряппо Ян Петрович – український радянський вчитель народної освіти. 1880 – 1958 рр. – оп.1. – Спр. 35. Реформа общего образования СССР в 1931 – 1932 гг., б/д, 176 арк.
18. ЦДАВО України. – Ф. 4805 Ряппо Ян Петрович – український радянський вчитель народної освіти. 1880 – 1958 рр. – оп.1. – Спр. 41. Статті: "О качестве программно-методических материалов для учителей заочников", "О подготовке учителей для начальных школ педагогическими училищами", "Из истории советского просвещения и воспитания", "Первые десять лет советского просвещения на Украине (1917 – 1927 гг.)", "Культурная революция и система советского просвещения", "О культурной революции (к 30-летию Советской власти)", "Советская система народного просвещения СССР и ее основные принципы", "Тридцать лет советской школы", 1947 г., 192 арк.

Neumerzhytska O.

AXIOLOGICAL PRINCIPLES OF THE SOVIET EDUCATIONAL THOUGHT

The article analyzes the valuable background of the Soviet educational thought. It is analyzed the views of local scholars and supporters of various educational trends, movements and schools on the education of the individual in it. Established that the appointed period includes at least two sub-periods: 1919 – 1929 and 1930 – 1939. First of them is characterized by the focus on the value pluralism principles that formed the basis of a number of trends, movements and schools of pedagogy. Author determined their common educational values: the child in the diversity of its properties, working as a primary mean of the education, teamwork, ukrainization as a powerful mean of the communist education, social nature of the education and so on. Determined that the second sub-period is characterized by abandonment of the course to ukrainization, transition from authoritarian pedagogy and such values as faith in the communist idea, contempt for a private property, intolerance to the dissent, collectivism as a mean of standardizing and so on.

Key words: educational values, Soviet pedagogy, values.

Стаття надійшла до редакції 20.01.2015