
ПЕДАГОГІКА

УДК 37(091)(47+57):001.8(051)

Микола ГАЛІВ,
м. Дрогобич**ДИСКУСІЯ ПРО ПЕРІОДИЗАЦІЮ ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКОЇ ШКОЛИ І ПЕДАГОГІКИ В ЖУРНАЛІ «СОВЕТСКАЯ ПЕДАГОГИКА» (1958–1959)**

В статті проаналізовано причини, зміст і результати дискусії про періодизацію історії радянської школи і педагогіки, яка розгорнулася в журналі «Советская педагогіка» у 1958–1959 рр. У ній передовсім взяли участь відомі історики освіти і педагогіки Н. Константинов, Ф. Корольов, Є. Голант, В. Струмінський, Ш. Ганелін і власне сама редакція журналу. Висвітлено погляди учасників дискусії на критерії і підходи до періодизації, охарактеризовано їх методологічні та ідеологічні підстави.

Ключові слова: дискусія, періодизація, історія, радянська школа і педагогіка.

Галив Н. Дискусия о периодизации истории советской школы и педагогики в журнале «Советская педагогика» (1958–1959). В статье проанализированы причины, содержание и результаты дискуссии о периодизации истории советской школы и педагогики, развернувшейся в журнале «Советская педагогика» в 1958–1959 гг. В ней прежде всего приняли участие известные историки образования и педагогики Н. Константинов, Ф. Королев, Е. Голант, В. Струминский, Ш. Ганелин и собственно сама редакция журнала. Освещены взгляды участников дискуссии на критерии и подходы к периодизации, охарактеризованы их методологические и идеологические основания.

Ключевые слова: дискусия, периодизация, история, советская школа и педагогика.

Haliv M. The discussion about the Soviet school and pedagogy periodization history in the «Soviet pedagogy» magazine (1958–1959). The Soviet school and pedagogy periodization history discussion's causes, content and results, that unfolded in the «Soviet pedagogy» magazine (1958–1959) are analyzed in the article. It was attended by prominent education and pedagogy historians - N. Konstantinov, P. Korolev, Y. Holant, V. Struminsky, S. Ganelin and magazine editors. The discussion participants' views on the criteria and approaches to periodization are shown, their methodological and ideological grounds are described.

Key words: discussion, periodization, the history, the Soviet school and pedagogy

Постановка проблеми. Періодизація історії школи і педагогічної думки, навіть педагогічної діяльності окремої персоналії, є закономірним результатом історико-педагогічних досліджень. Важко уявити собі наукову працю з історії педагогіки, в якій не було б жодних періодизаційних конструкцій. Останні виконують функцію структурування історичної нарації, надають їй ефекту аналітичності й водночас синтезованої цілісності, когерентності.

Формування періодизаційних параметрів історико-педагогічного наративу є елементом концептуалізації і залежить від філософсько-методологічних поглядів дослідника. Так, учений може дотримуватися поглядів на історію як лінійний, циклічний чи коваріантний процес і це неодмінно позначиться на підходах до виокремлення тих чи інших періодів у контексті досліджуваної проблеми. Як наголошував польський історик Є. Топольський, «за кожною періодизацією стоїть певне розуміння історії» [11, 144]. Бо й справді, хтось вживає конвенційну періодизацію (століття, правління монархів і т.д.), хтось користується категоріями феодалізму, капіталізму, ще хтось – поняттями «розви-

© Галів М. Дискусія про періодизацію історії радянської школи і педагогіки в журналі «советская педагогіка» (1958–1959)

ток», «занепад». «Тому періодизація, – продовжував учений, – це такий елемент праці історика, що має основоположні наслідки для всього, що він робить, а також для суспільного сприйняття, зокрема і науковим середовищем. Зміна старої шаблонної періодизації може призвести до зміни поглядів на історію (чи певний фрагмент історії), а відтак до зміни історичних образів, породжених на раціями» [11, 145].

Власне ця думка яскраво ілюструється періодизаційними пошуками в радянській педагогічній історіографії. Запропоновані нею періодизаційні зразки справді впливали на зміну бачення образів історії в межах радянської історико-педагогічної науки. Перебуваючи під ідеологічним тиском, радянська історія педагогіки прагнула до уніфікації періодизації історії школи і педагогічної думки, котра мала стати єдино правильною і майже незмінною схемою для наративізації будь-яких досліджень радянських авторів. Водночас визнаємо, що деякі дослідники радянської доби намагалися запропонувати власну версію періодизації історії школи і педагогіки, або принаймні спробувала внести корективи в існуючу. Така тенденція експлікувалася в роки «відлиги» – лібералізації суспільно-політичного життя СРСР 1950 – 1960-х рр., і знайшла своє відображення на сторінках першого значного радянського педагогічного журналу «Советская педагогика».

Аналіз досліджень. У 1958–1959 рр. на його шпальтах розгорнулася дискусія про періодизацію радянської школи і педагогіки, в якій взяли участь відомі вчені Н. Константинов [6], Ф. Корольов [7], Є. Голант [2], В. Струмінський [10], Ш. Ганелін [1] і власне сама редакція журналу [9]. Відзначимо, що чимало матеріалів з приводу теми дискусії були надіслані до редакції «Советской педагогики», але не публікувалися. Звісно, ці дискусійні статті не пройшли повз увагу інших істориків педагогіки і радянського, і нашого часу. Так, у 1976 р. узбецький історик педагогіки М. Назімов коротко охарактеризував згадану дискусію, відзначивши відсутність єдиної думки щодо періодизаційних критеріїв [8, 31–33]. Відомий український вчений Н. Гупан також зіслався на висунуті Н. Константиновим і В. Струмінським тези у своїй фундаментальній праці «Українська історіографія історії педагогіки» (2002) [4, 19]. Однак зміст дискусії, її ретельний аналіз жодного разу не ставали предметом окремого дослідження.

Тож **мета статті** полягає в аналізі поглядів учасників дискусії на проблематику періодизації історії радянської школи і педагогіки, які були висловлені на сторінках журналу «Советская педагогика».

Виклад матеріалу. Дискусія загалом стосувалася низки питань: про принципи і критерії періодизації; кількість періодів і їх часові грані; найменування періодів; зв'язок періодизації історії радянської школи і педагогіки з періодизацією історії суспільства в цілому.

Актуальність дискусії, на думку її учасників, зумовлювалася: 1) майже цілковитою не розробленістю питання періодизації в радянській історико-педагогічній літературі [6, 101]; 2) доцільністю створення уніфікованої періодизації для практики викладання курсу історії педагогіки у вишах і проведення наукової роботи (на чому наполягав Є. Голант [2, 107]). Тут зауважимо, що для радянської педагогічної науки традиційним було пояснювати необхідність осмислення будь-яких теоретичних проблем вимогами педагогічної практики чи практики наукових досліджень. Останнє чітко вказує на закоріненість моністичного розуміння розвитку науки з єдиною істиною, а відтак несприйняття плюралістичних підходів та антиномій; 3) потребою перегляду періодизації, запозиченої зі сталінського «Короткого курсу історії ВКП(б)» й екстрапольованої на історію радянської школи і педагогіки. Так, Н. Константинов наголосив, що канонізація «Короткого курсу...» привела до розгляду періодизації історії партії як єдино можливої і для історії СРСР, і для

історії школи та педагогіки, а будь-яке відхилення від неї вважалося значною методологічною помилкою [6, 101]. Подібні міркування висловив і Ф. Корольов, який відзначив факт багаторічного механічного копіювання істориками педагогіки «короткокурсівської» періодизації і негативні наслідки цього процесу. Бо ж за цих умов зусилля дослідників «спрямовувалися не на творче опрацювання вказаного питання, а на обґрунтування недопустимості будь-якого відходу, відступу від періодизації Короткого курсу історії партії, на доведення того, що ця періодизація має універсальний характер і всезагальне значення» [7, 107].

Особливо різко виступив проти залучення партійної періодизації до історико-педагогічних досліджень проф. В. Струмінський. Вчений підкреслював, що історія школи і педагогіки та історія партії – це зовсім різні процеси, хоч і відбувалися в однакових умовах. Як би не були пов'язані між собою обидві ці історії, притаманні їм закономірності є відмінними і вивчаються вони на різних матеріалах. «Втискуючи в готові формули організації і розвитку історії партії історію розвитку школи і педагогіки, автори, за російським прислів'ям, ставили віз попереду коня і, звичайно, серйозного наукового результату отримати не могли. Постійно відчувалося, що конкретні історико-педагогічні факти не вкладаються в готову схему і що схема не охоплює всієї багатоманітності фактів» [10, 113], – писав В. Струмінський.

Критикуючи запозичену з ідеолого-політичного трактату періодизацію, учені не оминули увагою й періодизаційні підходи в «буржуазній історико-педагогічній літературі». Зокрема, Н. Константинов засудив поділи на давню, середньовічну та нову педагогіки, на час до і після народження Ісуса Христа, розкритикував цивілізаційно-періодизаційний підхід американського вченого поч. ХХ ст. П. Монро [6, 101–103] (очевидно нічого «свіжішого» для критики в радянського професора не було). Відтак саме Н. Константинов порушив питання загальної схеми і конкретних критеріїв періодизації.

Роль загальної схеми історичного розвитку школи і педагогіки він, звісно, відводив формаційному підходу. Теорію про «закономірну зміну суспільно-економічних формацій» (первіснообщинна, рабовласницька, феодальна, капіталістична і далі комуністична з першою фазою – соціалізмом) вчений декларував як «єдино правильну наукову основу для розв'язання питань про періодизацію». Водночас зауважив, що вона придатна для періодизації всесвітньої історії школи і педагогіки [6, 104]. «Марксистсько-ленінське вчення про суспільно-економічні формації відкриває перед радянськими істориками педагогіки найширші перспективи для успішної розробки історико-педагогічних матеріалів» [10, 113], – услід повторював В. Струмінський, усе ж закидаючи радянським фахівцям недостатню увагу до історії західноєвропейської школи і педагогіки.

У контексті аналізу критеріїв періодизації історії власне радянської школи і педагогіки учасники дискусії, на наш погляд, пропонували такі підходи:

1. «Укрупнення» періодів. Н. Константинов першим констатував спроби сучасних йому укладачів програми з історії педагогіки об'єднати надто подрібнені (через запозичення періодизації історії компартії) періоди, виокремивши такі: 1917 – 1920 рр., 1921 – 1930 рр., 1930 – 1941 рр., 1941 – 1945 рр., з 1945 р. до сучасності. Загалом учений підтримав такий підхід, по-суті, відзначивши його дидактичну придатність: така періодизація сприятиме більш правильному викладу історії радянської школи і педагогіки, чіткішому виявленню деяких педагогічних закономірностей [6, 105].

Натомість Ф. Корольов засудив схематичне укрупнення періодів, закидаючи йому ненауковість, відсутність науково обґрунтованих підстав [7, 108]. Більш виважено генезу цього підходу охарактеризував В. Струмінський. На його думку, дрібність періодизації

на перших порах була неминучою: майже кожне педагогічне явище уявлялося настільки важливим і визначальним, що історики готові були мало не кожен рік перетворювати в період і найбільш незначні явища в історії школи та педагогіки розглядалися як «історичні». З ходом часу, коли обрій істориків розширився, відбулися перегляд і переоцінка попередніх висновків; явища, що здавалися істотними, виявилися другорядними і відступили перед більш важливими і загальними явищами [10, 114]. Загалом же підхід «укрупнення» періодизації у рамках дискусії був відкинтий.

2. Збереження зв'язку з періодизацією радянського суспільства із подальшою прив'язкою до історії школи та педагогіки. З цим погоджувалися усі учасники дискусії. Н. Константінов при цьому підкреслював, що «історія радянської школи і педагогіки є частиною історії радянського суспільства і її періодизація повинна бути пов'язана із загальним розвитком радянського суспільства, а тому треба враховувати й «керівну роль» компартії в розвитку цього ж суспільства [6, 105]. Ф. Корольов навіть зазначив, що будь-який відрив історії радянської школи від історії радянського суспільства є «серйозним відступом від марксизму», проте таким же відступом уважав неврахування своєрідності розвитку школи і механічність «підгону» її історії до періодизації історії радянського суспільства [7, 108].

У цьому ключі Н. Константінов запропонував поділити історію радянської школи і педагогіки на два періоди: 1) період переходу від капіталізму до соціалізму і побудова соціалізму; 2) період переходу від соціалізму до комунізму. Межею між ними він вважав 1936 р. [6, 105]. По-суті, вчений поклав в основу періодизації історії радянської школи і педагогіки характерну для тогочасної радянської історіографії інтерпретацію історії радянського суспільства, в основі якої лежали ідеологічні постулати про побудову соціалізму до сталінської конституції 1936 р. і перехід до побудови комунізму. Причому ці тези у той час вважалися «історичним фактом».

Відзначимо, що Ф. Корольов, опонуючи Н. Константінову, погодився з тезою про детермінування розвитку школи «способом виробництва» (цілком у дусі марксистської парадигми про «економічний базис»), але поділ історії радянської школи і педагогіки на періоди побудови соціалізму і початок побудови комунізму вважав механістичним, таким, що не враховує специфічних особливостей розвитку власне школи і педагогіки [7, 109].

3. «Стрибковий» підхід, в основі якого лежить ідея про наявність часових відтинків радикально-революційного характеру. Таку інтерпретацію запропонував Ф. Корольов, який писав: «Основу періодизації треба шукати в тих якісних стрибках, які в дійсності (курсив наш. – М. Г.) мали місце в освіті і вихованні молодого покоління в нашій країні; переломні моменти, безсумніву, були пов'язані з певними етапами соціалістичного будівництва, але далеко не завжди співпадали і не могли обов'язково співпадати у часі з тими чи іншими крупними політичними чи економічними подіями в країні» [7, 108]. Учений бачив чотири періоди розвитку радянської школи і педагогіки: 1) 1917 – 1918 рр. – завершення загальнодемократичних і початок соціалістичних перетворень у сфері освіти; 2) 1918 – 1936 рр. – соціалістичні перетворення школи і запровадження загальної початкової освіти; 3) 1937 – 1952 рр. – підвищення ідейного і наукового рівня освіти, реалізація загальної семирічної освіти; 4) з 1953 р. – перехід від семирічної до загальної середньої освіти і реалізації політехнічного навчання [7, 109–110].

Ідею Ф. Корольова про «стрибкоподібні» періоди підтримали В. Струмінський і Ш. Ганелін. Перший погодився, що історія школи і педагогіки розвивається неперервно, але бувають моменти, коли все радикально змінюється, що й дає підстави говорити про початок нового періоду [10, 115]. Ш. Ганелін, який здебільшого виступав на боці Н. Кон-

стантінова, також визнав правомірність такого підходу, акцентувавши на якості стрибків [1, 110].

Зауважимо, що «стрибковий» підхід насправді не розв'язав, а загострив питання критеріїв, оскільки було не зрозуміло в якому саме аспекті сфери освіти і педагогіки шукати ці стрибки чи знову ж сформулювати їх на підставі тогочасних історичних описів суспільного розвитку. Це розуміли й учасники дискусії, а тому пропагували й інші, альтернативні або кумулятивні підходи.

4. Експлікація трансформацій змісту освіти. Цей підхід першим також запропонував Н. Константінов [6, 106], намагаючись показати, що його теза про «укрупнення» періодів продиктована не лише практично-дидактичними міркуваннями. З іншого боку, вчений прагнув наблизити до сфери освіти і педагогічної думки й інший запропонований ним підхід, пов'язаний з виокремленням періодів побудови соціалізму і переходу до побудови комунізму. Саме тому критерій змісту освіти він пропонує покласти в основу виокремлення кількох етапів у межах кожного періоду. Подібним шляхом пішов і Е. Голант, який підтримував думки Н. Константінова, й, підкріплюючи свої погляди тезами В. Леніна, вказував на три компоненти змісту освіти: загальна освіта, політехнічна освіта і морально-політичне (комуністичне) виховання [2, 108].

Натомість Ш. Ганелін заявив про свою неприхильність до виведення періодизації зі змін у змісті освіти, оскільки «боротьба йшла не лише за зміст роботи школи» [1, 114]. Схожу позицію щодо цього підходу зайняла редакція журналу «Советская педагогика», відзначивши, що «такий критерій як зміст освіти можна ще прийняти в якості основи для членування історії школи і педагогіки за суспільно-економічними формаціями», але він не може слугувати для періодизації усїєї 40-річної історії радянської школи. «Зміст освіти хоч і змінювався, але зміни у своїй основі не були принциповими, вони мали за мету удосконалення і часткове розширення (в деяких випадках – скорочення) змісту освіти» [9, 124].

5. Синтезований підхід, який сформулював Є. Голант. У фундамент періодизації, за його пропозицією, слід закласти три показники: 1) «корінні соціалістичні перетворення», які істотно відбилися на розвитку школи; 2) розв'язання великих завдань у сфері загальної обов'язкової освіти; 3) серйозні зміни (але не «стрибки») в змісті освіти і виховання [2, 107]. Розуміючи, що звести ці критерії воедино навряд чи вдасться, він пропонує перший з них покласти в основу періодів (як зробив Н. Константінов), а інші – в основу етапів, які необхідно виділити у рамках періодів. Саме такий підхід, на його думку, дасть змогу врахувати при укладанні періодизації історії радянської школи та педагогіки і суспільноісторичну, й історико-педагогічну проблематику [2, 109–110].

Не будемо вдаватися до детального аналізу запропонованих учасниками дискусії хронологічних рамок періодів і етапів історії радянської школи. Вони справді були різними й демонстрували авторське бачення вагомості тих чи інших історичних граней в минулому радянської освіти. Так, Н. Константінов і Ф. Корольов межею між деякими періодами вважали 1936 р. (Сталінська конституція і постанова «Про педологічні перекирення...») [6, 105; 7, 113–114], Є. Голант виділяв 1938 р. (початок третьої п'ятирічки) [2, 107–108], а Ш. Ганелін – 1939 р. (XVIII з'їзд компартії) [1, 114]. Історики педагогіки сперечалися й з приводу того, яким роком завершити перший період, або етап історії радянської школи: 1918-м, 1920-м чи 1921-м. Наприклад, Ш. Ганелін 1920 рік вважав кінцем першого і початком другого етапів, оскільки в цьому році В. Ленін виголосив свою відому промову на III з'їзді комсомолу. «Навіть у тому випадку, якщо б в ці роки (1920 – 1921-й. – М.Г.) дійсно нічого не відбулося, а з'явилася б одна лише промова Леніна на III з'їзді комсо-

молу, то й тоді це означало б суттєвий, якісний стрибок» [1, 113], – писав він. Як бачимо автор відверто прив'язує періодизацію історії радянської школи до політичних епізодів минулого та ідеологічних моментів трактування історії.

Різні погляди в дослідників викликало питання про виділення Великої Вітчизняної війни 1941 – 1945 рр. в окремих період історії школи. Н. Константінов так і не наважився дати власної відповіді на нього, а Ф. Корольов його зігнував, стверджуючи, що навіть в умовах війни завдання перед школою істотно не змінилися і продовжувалася реалізація попередніх планів (хоч мали місце труднощі воєнного часу) [7, 109–110, 116]. За це він потрапив під нищівну критику Ш. Ганеліна, котрий вважав безперечною доцільність виокремлення років Великої Вітчизняної війни як окремого періоду в історії радянської школи, оскільки з'явилися «...нові закономірності в роботі школи, які витікали зі своєрідної постановки всіх питань навчання і виховання, питань цілей, змісту навчальної роботи, методів навчання, активізації уроку, організації виховної роботи, трудового виховання, виховання дисципліни і т.д.» [1, 112].

Зрештою, редакція «Советской педагогики» в підсумковій статті повідомила про нараду істориків педагогіки, скликану НДІ теорії та історії педагогіки АПН РРФСР в грудні 1958 р. На цьому засіданні було створено спеціальну комісію на чолі з Ф. Корольовим, покликану підготовувати проект положення про періодизацію радянської школи і педагогіки. Зрештою комісія запропонувала таку періодизацію: 1) початок корінних перетворень школи і становлення радянської педагогіки (1917 – 1920); 2) боротьба за утвердження соціалістичної школи і марксистсько-ленінської педагогіки (1921 – 1930); 3) здійснення загальної початкової і семирічної освіти, боротьба за міцне засвоєння основ наук, за повне відновлення в правах педагогіки (1931 – 1940); 4) школа і педагогіка в роки війни і в післявоєнні роки відновлення народної освіти, підготовка до запровадження десятирічної освіти (1941 – 1956); 5) нова система шкільної освіти, перебудова роботи загальноосвітньої політехнічної школи на основі поєднання навчання з виробничою працею і нові завдання педагогіки (1956 і далі) [9, 125–130].

У межах дискусії було сформульовано чимало критичних аргументів щодо різних положень й аспектів обговорюваних питань. Однак, два з них, на нашу думку, мали фундаментальний, методологічний характер.

Перший з них висунув В. Струмінський, закинувши учасникам дискусії штучне відокремлення розробки періодизації від самого процесу вивчення історії школи і педагогіки, внаслідок чого періодизаційні схеми передують дослідницькій практиці. Наукова періодизація, переконував вчений, може виявитися тільки результатом попереднього ретельного вивчення відповідних педагогічних фактів і явищ, праць попередніх дослідників. Звісно, В. Струмінський не відкидав можливості гіпотетичного конструювання попередніх періодизаційних схем, однак зазначав, що в процесі дослідження вони можуть бути відкинуті і замінені іншими, більш адекватними. «Нерідко помітне в істориків педагогіки, які приступають до розробки того чи іншого питання, прагнення шляхом наперед винайденої періодизації полегшити свою працю повинно бути визнано методологічно помилковим» [10, 112], – зрештою констатував учений.

Другий критичний аргумент є тісно пов'язаним з попередньою думкою і в найбільш експлікованому вигляді був висловлений редакцією журналу «Советская педагогіка». Її обурювали пропозиції учасників дискусії, «які створюють враження, що визначення періодів і етапів в розвитку школи не залежать від об'єктивних факторів і педагогічних закономірностей» [9, 123–124]. Авторам періодизаційних схем закидалося те, що вони «виходять не із об'єктивних рис розвитку школи та педагогіки, а з довільно встановлюва-

них критеріїв і не менше довільно намічених періодів й етапів» [9, 124]. Тож, лише дослідження цих об'єктивних реалій, як і наголошував В. Струмінський (хоча подібні пасажі спостерігалися майже в усіх дискутантів), дасть змогу створити об'єктивну періодизацію історії школи і педагогіки.

Аналізуючи зміст дискусії, відзначимо декілька її слабких сторін, обумовлених як специфічними філософсько-методологічними поглядами її учасників, так і авторськими недопрацюваннями.

По-перше, критичні зауваги В. Струмінського дещо суперечливі. Виступаючи проти передумання готових періодизаційних схем власне історико-педагогічним дослідженням, він, звісно, не згадував, що радянська історична та історико-педагогічна науки отримали готову схему періодизації всесвітньої історії у вигляді вчення про п'ять суспільно-економічних формацій. Перед істориками стояло завдання втисну певні факти в запропоновану марксистсько-ленінською методо-ідеологією схему «історичного розвитку». З цього приводу згадаємо про дискусію, яка відбувалася між українськими історичними школами Д. Багалія та М. Яворського у 1920 – 1930-х рр. Дореволюційні історики (у т.ч. Д. Багалій з однодумцями) обстоювали принцип передумання фактів схемі, оскільки цими фактами були озброєні значно краще, ніж сучасні їм історики-марксистки. Останні ж (зокрема, школа М. Яворського) критикували цей підхід як «немарксистський» й наполягали на потребі писати історію відповідно до марксо-ленінських ідей, теорії класової боротьби, первинності економічного щодо політичного і культурного життя тощо [5, 182].

Тож твердження В. Струмінського, з одного боку, суперечило методологічним практикам радянської історико-педагогічної науки, але з іншого, спиралося на широко декларований радянською гуманітаристикою декартівський принцип дослідження об'єктивного світу. На той час формаційна схема трактувалася як однозначно об'єктивна, науково достовірною, а тому В. Струмінський, не помітивши неоднозначності, по-суті, у дусі дореволюційних істориків вимагав дотримання формули: «спочатку факти, потім періодизаційна схема».

Не виключено, що на позицію радянського вченого вплинула не до кінця осмислена ілюзорність первинності схеми. Безумовно, періодизація справді є одним із результатів дослідження (особливо конструювально-інтерпретаційних зусиль вченого). Однак дослідник, репрезентуючи результати дослідження в наративі, окреслює періодизацію на його початку (або окремим підрозділом, або у назвах розділів і підрозділів). Робиться це, очевидно, з міркувань когерентності, холічності, зручності, стрункості і чіткості подання інформації, але саме такий спосіб створює враження первинності періодизаційної схеми.

По-друге, віра у здатність дослідника історії (у т.ч. й історії педагогіки) відтворити, реконструювати історичну реальність була характерною для радянської гуманітаристики, яка міцно засвоїла окремі ідеї критикованого нею позитивізму. Останні проявилися й у твердженнях радянських істориків педагогіки, які дискутували над проблемою періодизації. Історичний процес сприймався ними як об'єктивно існуюча черга згрупованих у певні етапи подій, які мають свої внутрішні закономірності і при ретельному дослідженні можуть бути експліковані й визнані істинними. Саме тому в редакційній статті констатовалося, що для «успішного розв'язання проблеми періодизації потрібно глибоко і всесторонньо вивчити історію радянської школи і педагогіки та виявити специфічні особливості і закономірності їх розвитку як суспільних явищ (курсив наш. – М.Г.)» [9, 123].

Відтак, відсутність єдиної-істинної думки з питань періодизації вважалася наслідком недостатніх досліджень, навіть суб'єктивізму і догматизму радянських учених. По-суті, майже усі учасники дискусії редакцією «Советской педагогіки» були обвинувачені в цих

гріхах, зокрема Є. Голант за свою ідею вважати промову Леніна на III з'їзді комсомолу подією, яка начебто детермінувала якісний стрибок в розвитку школи і педагогіки [9, 123–124].

Відзначимо, що для такої критики в редакції журналу були підстави, оскільки учасники дискусії, попри відстоювання ідеї про спроможність дослідника подати періодизацію історії радянської школи і педагогіки, яка відповідала б об'єктивній історичній дійсності, подекуди допускали думку про умовність періодизацій, їх авторський інтерпретаційний характер. Так про умовні грані періодизації писали Н. Константінов [6, 105] і Ф. Корольов [7, 116], що засвідчує усвідомлення (можливо імпліцитне й нечітко зрозуміле для самих авторів) сконструйованості, а не реконструйованості періодизаційних хвиль істориком. Особливо цю думку увиразнив В. Струмінський, пишучи: «Цілком зрозуміло, що процес розробки періодизації може продовжуватися до тих пір, поки не буде знайдено, нарешті, періодизації, яка *на даному етапі задовольняє дослідників* (курсив наш. – М. Г.) і дозволяє науково пояснити досліджувані історико-педагогічні факти і події» [10, 112]. Згадка про тимчасовість періодизаційних конструкцій, які лише на певному етапі є актуальними, свідчать про неklasичне розуміння наративності наукових текстів, превалювання авторських інтерпретацій.

Однак в умовах неподільного панування марксистсько-ленінської методології відмовитися від кореспондентності істини і віри в здатність правдиво відобразити історичну дійсність було неможливо. Той же В. Струмінський ще раз висловившись про перетворюваність і змінюваність періодизацій вченими-істориками [10, 114], усе ж задекларував впевненість, що логічний, науковий аналіз дасть змогу констатувати радикальні повороти в минулому школи і педагогіки, констатувати нові періоди [10, 115]. Подібні суперечності (з одного боку, розуміння авторських потуг у конструюванні періодизацій, з іншого – переконаність у тому, що ця авторська аналітична побудова адекватно відображає циклічну реальність) загалом були притаманні радянським історикам педагогіки того і пізнішого часу.

По-третє, попри те, що дискусія велася з приводу періодизації історії школи і педагогіки, власне періодизаційні аспекти розвитку педагогічної думки майже не обговорювалися. Це можна пояснити лише тим, що педагогічна наука розглядалася у той час винятково як теоретичний сегмент діючої системи освіти, а відтак не привертала уваги дослідників як окремий об'єкт періодизаційних зусиль дослідників. Лише у статті Є. Голанта згадано про періодизацію педагогічної теорії. Констатуючи її нерозробленість навіть у рамках групування матеріалу з курсу історії педагогіки і власне педагогіки, вчений все ж не прагнув створити спеціальну періодизацію радянської педагогіки, а намагався останню прищепити до запропонованої ним періодизації історії радянської школи. Свою позицію він обґрунтовував тим, що педагогічні ідеї «не тільки впливали на розвиток школи, але й були результатом узагальнення досвіду», а тому «недоцільно розкривати їх до виникнення цього досвіду, недоцільно дробити і виклад, оскільки в цьому випадку не зможуть бути показані єдність і взаємозв'язок основних ідей» [2, 111].

Загалом Є. Голант просто рекомендує погляди Н. Крупської розглядати після ідей В. Леніна про школу і виховання, тобто при характеристиці першого періоду історії радянської школи (побудова соціалізму), а ідеї А. Макаренка та М. Калініна на початку другого періоду (перехід від «соціалізму до комунізму») [2, 111], і це при тому, що педагогічна система А. Макаренка, його ідеї й концепції формувалися в першому періоді.

По-четверте, усі запропоновані учасниками дискусії проекти періодизації історії радянської школи і педагогіки ґрунтувалися на історії лише однієї республіки – Російської.

Історичні перипетії становлення радянської системи освіти в інших національних республіках Радянського Союзу здебільшого ігнорувалися. Так, Ф. Корольов кладе в основу граней періодизації й документи Наркомосу і Раднаркому РРФСР [7, 114–115]. Лише Н. Константінов відзначив, що в низці союзних республік періодизація повинна бути змінена з урахуванням місцевих умов. Так, в Казахстані та інших республіках Середньої Азії, на його думку, необхідно встановити як хронологічну грань 1924 р. – рік національно-політичного розмежування. Для Грузії початком історії радянської школи пропонував вважати січень 1921 р. (рік скинення влади меншовиків). Щодо республік Прибалтики вважав доцільним згадати про деякі спроби радянзації школи в 1918 р., згодом про школу в 1939 – 1941 рр. і після 1944 р. [6, 106]. Додамо, що подібні аргументи цілком стосуються й історії української школи і педагогіки радянської доби.

Висновки. Отже, дискусія про періодизацію історії радянської школи і педагогіки, яка точилася на сторінках журналу «Советская педагогика», була зумовлена назрілою необхідністю переглянути періодизаційні історико-педагогічні конструкції попередньої (сталінської) доби. Учасники дискусії різко розкритикували залучення періодизації історії компартії до історико-педагогічного дискурсу й запропонували низку підходів до формування періодизації історії радянської школи і педагогіки: «укрупнення» дрібніших періодів; збереження зв'язку з періодизацією радянського суспільства; винайдення «стрибків» у розвитку школи та педагогіки; експлікація трансформацій змісту освіти; синтез існуючих підходів. Дискусія учених з проблеми періодизації була сповнена позитивістично-об'єктивістських та ідеологічних міркувань, а також відзначалася зосередженням уваги здебільшого на історії школи (але не педагогічної думки), причому переважно в центральній республіці СРСР – Російській. Загалом вона прекрасно ілюструє методологічний рівень історико-педагогічних рефлексій радянських учених кінця 1950-х рр.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ганелин Ш. Периодизация советской школы / Ш. Ганелин // Советская педагогика. – 1958. – № 4. – С. 110–114.
2. Голант Е. Я. К характеристике отдельных этапов развития советской школы / Е.Я. Голант // Советская педагогика. – 1958. – № 2. – С. 107–111.
3. Гупан Н. Актуальні проблеми методології історико-педагогічних досліджень / Н.Гупан // Рідна школа. – 2013. – № 4-5. – С. 53–56.
4. Гупан Н. Українська історіографія історії педагогіки / Н. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
5. Кислюк К. В. Історіософія в українській культурі : від концепту до концепції : моногр. / К. В. Кислюк. – Х.: ХДАК, 2008. – 288 с.
6. Константинов Н. А. К вопросу о периодизации истории школы и педагогики / Н. А. Константинов // Советская педагогика. – 1958. – № 1. – С. 101–106.
7. Королев Ф. К решению вопроса о периодизации истории советской школы и педагогики / Ф. Королев // Советская педагогика. – 1958. – № 1. – С. 107–116.
8. Назимов М. Об изучении основных этапов истории школы и педагогической мысли Узбекистана / М. Назимов // Вопросы теории и истории педагогики : Труды Самаркандского государственного университета. – Самарканд, 1976. – Новая серия, выпуск № 310. – С. 30–42.
9. О периодизации истории советской школы и педагогики (к итогам дискуссии) // Советская педагогика. – 1959. – № 6. – С. 123–130.
10. Струминский В. О некоторых вопросах периодизации истории школы и педагогики / В. Струминский // Советская педагогика. – 1958. – № 2. – С. 112–115.
11. Топольський Є. Як ми пишемо і розуміємо історію: Таємниці історичної нарації / Єжи Топольський. – К. : К.І.С., 2012. – 400 с.

Статтю подано до редакції 10.02.2014 р.