

*Олена Марченко*

**МАРЧЕНКО Олена Вікторівна** — кандидат педагогічних наук, докторант кафедри філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Сфера наукових інтересів — філософія освіти.

## **ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЕПОХИ ТОТАЛІТАРИЗМУ: ОЗНАКИ І ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ**

---

*На основі узагальнень освітніх ідеалів та світоглядних орієнтирів суспільства в епоху тоталітаризму розкрито сутнісні ознаки та основні тенденції розгортання вітчизняного простору освіти у період із 1918 року до середини 30-х років ХХ століття.*

**Ключові слова:** *освітній простір, тоталітарні освітні практики, соціоцентризм, індивідуальність, освітній ідеал, ознаки конститування простору освіти.*

Проблема осмислення визначальних закономірностей і тенденцій розвитку освітнього простору у переломні моменти суспільного буття завжди буде актуальною і затребуваною, адже саме освіта є унікальною проекцією людського погляду в світовий простір, вектором його розуміння, моральною фактологією трактування, духовним аспектом відчуття і бачення. Як вказує відомий вітчизняний філософ В. Андрущенко, «з точки зору філософії, освіта (і виховання) є трансформацією «духу епохи» в структуру свідомості, світогляд, духовний світ, культуру і загальне єство особистості» [1, с.19]. Із цих позицій звернення до першопричин глибинних зрушень в освітньому просторі епохи тоталітаризму дозволить виявити рушійні чинники його розвитку в просторово-часових координатах, виходячи з історичних та загальнофілософських передумов осмислення педагогічного синтезу буття і культури.

На формування тоталітарної свідомості у 30-х роках ХХ століття значною мірою вплинули процеси масовізації культури, на що вказували у своїх працях Р. Гвардіні, Г. Маркузе, Х. Ортега-і-Гассет, Е. Фромм, К. Ясперс та ін. Ментальні чинники становлення тоталітаризму у цей період було досліджено М. Бердяєвим, І. Ільїним, М. Лосським та ін. На думку цих дослідників, утвердження тоталітаризму є закономірним наслідком трансформації світоглядних орієнтирів епохи модерну й поширення відповідних ідеологічних течій, що знайшли своє відтворення й на теренах української інтелектуальної традиції. Зазначені трансформації стали поштовхом до переосмислення освітніх ідеалів і пошуку нових моделей педагогічної взаємодії. Результати цих пошуків представлено у працях А. Гастева, П. Каптерева, Н. Крупської, В. Леніна, А. Луначарського, А. Макаренка, А. Пінкевича, С. Русової, І. Стешенка, С. Шацького та ін.

Різноманітні аспекти становлення освітнього простору в історико-філософській ретроспективі досліджували Б. Гершунський, В. Гончарова, Є. Добрянська, В. Кузь, М. Култаєва, В. Лутай, І. Радіонова, В. Розін, П. Щедровицький та інші. Водночас проблема конституювання простору освіти в умовах тоталітарного режиму все ще належить до розряду малодосліджених. Її розробка сприятиме концептуальному оформленню філософської методології освітньої діяльності в сучасних умовах й імплементації останньої як основи вітчизняної освітньої практики.

**Мета** дослідження: розкрити сутнісні ознаки та основні тенденції розгортання вітчизняного простору освіти на етапі переходу від антропоорієнтованої педагогіки (початок ХХ століття) до тоталітарних освітніх практик (із 1918 року до середини 30-х років ХХ століття).

Змістове наповнення та інституціональна структура освітнього простору початку ХХ століття та по завершенні третього десятиліття мають кардинальні відмінності. Нижня хронологічна межа даного періоду характеризується найбільш глибоким і цілеспрямованим вивченням особистості та її зв'язків із

суспільством. В цей час набувають поширення численні освітні концепції, спрямовані на виховання моральної особистості, здатної своєю діяльністю сприяти економічному та культурному розвитку держави. Педагогічним пошукам притаманні романтичні настрої й ідеї щодо створення дійсно демократичної школи, центральною фігурою якої повинна стати дитина. Освіта, як і уся країна, перебувала у стані пошуку нових форм життя, що знаходило своє відображення у новаторських проектах й сміливих педагогічних експериментах (П. Блонський, К. Вентцель, П. Каптерев, С. Русова, С. Шацький).

Проте, дійсно демократичні перетворення в освіті поступово згасають під тиском партійної диктатури і терору, які вже на початку 30-х років остаточно видозмінюються у тоталітаризм більшовицької влади. У результаті системних трансформацій ідеологічного характеру зазнає змін інституціональна структура освітнього простору та його змістове наповнення: відкриваються нові навчальні заклади із чітко визначеним спрямуванням, зокрема Комуністична академія, Інститут червоної професури, робітничі факультети; кардинально реформується уся система освіти та науково-теоретичних досліджень, характер і зміст суспільно-політичної преси. Вища школа перестає бути місцем наукових досліджень й підготовки людей науки. Це стає завданням спеціальних організацій — науково-дослідних інститутів і кафедр.

Переформатування освітніх закладів, їх ділення на складові частини штучно збільшує кількість шкіл із новими назвами, але це не дає фактичного їх приросту і змістового урізноманітнення. Відбувається руйнація усталеної інституціональної структури освіти, натомість територіально-предметна складова освітнього простору розширюється і набуває гіпертрофованого вигляду.

Згідно із висновками Л. Степашко, у цей період зароджується сам феномен «радянська педагогіка», що спочатку була зорієнтована на синтез марксистських ідеалів комуністичного виховання й теоретичний досвід зарубіжної і вітчизня-

ної гуманістичної педагогіки. При цьому, дотримання положень марксизму давало змогу Наркомпросу «визначати стратегію освітньої політики у відповідності з уявленнями ідеологів щодо комуністичної перспективи суспільного розвитку», а орієнтація на гуманістичні ідеали дозволяла «наповнювати абстракції «комуністичної педагогіки» конкретним змістом на рівні сучасного наукового знання» [2, с.198].

Проте, вже у цей час нищівній критиці піддаються ідеї філософів та педагогів гуманістичного спрямування — П. Блонського, Г. Ващенко, В.Зенківського, П. Каптерева, С. Русової, І. Стешенка, І. Огієнка, С. Шацького. Це стосується, перш за все, їхніх висловлювань проти встановлення «класовості» і «буржуазності» визначальними критеріями при оцінці досягнень освітньо-філософської думки, а також проголошених ними ідеалів духовного розвитку.

Проголошення в якості ідеалу «колективно мислячої і діючої» людини обумовило оцінювання колективної творчості як більш продуктивної, ніж будь-які індивідуальні види діяльності. Колективне виховання, де для усіх створені однакові умови, вважалося тогочасними ідеологами освіти єдино правильним, адже батьки своєю ніжністю і турботою можуть лише спотворити дитину, виховати егоїста, розвиваючи у ній лишень егоцентризм та гіпертрофію свого «Я» [3, с.311]. Відсутність чіткого і науково обгрунтованого уявлення про суспільство як феномен буття підмінялося «знанням» про те, як його треба будувати. Найбільш продуктивним способом проголошувався колективний труд, що був покликаний синтезувати інтереси особистості з інтересами колективу [3, с. 308].

Провідною характеристикою суспільства стала його «єдність», «зв'язок інтересів», в основу яких, на думку М. Бухаріна, покладено не єдність протилежностей, а «однорідність» поставлених завдань [4, с.10-11]. Нівелювання і остаточне викорінення протилежностей трактувалися як головне завдання соціалістичного будівництва [4, с.156-158], а першочерговою справою проголошувалася переробка «усього нашого

масового людського складу» [4, с.299], подолання «індивідуалістської зневаги до загального, зокрема загальних інтересів», «розриву між словом і ділом» [4, с.308].

Підпорядкування філософських ідей марксизму революційній перебудові суспільства зумовило пріоритетність завдань організаційного плану, що мали на меті єднання, братерство, вироблення спільної траєкторії руху до єдиної мети. Як наслідок, суб'єктами життя і діяльності стали об'єднанні у союзи маси, що «поглинали» людину та її особистісне начало. Через наявність єдино правильної, чітко визначеної мети та шляхів її досягнення незатребуваними ставали ініціатива, творчий пошук, вольові поривання окремої особистості, зайвими були і сумніви у процесі вибору, адже кожен вже був поставлений на «відповідну полицю» (В. Ленін). Єдине, що вимагалось від людини, — це здатність підкорятися дисципліні, встановленим моральним нормам та ідеологічним канонам, тій організаційній структурі, до якої на даний момент вона була прикріплена.

Визнання зовнішньої детермінованості усіх вчинків людини надавало визначальної роль середовищу, яке й мало забезпечувати єдність і однаковість цих вчинків. Таким чином, відбувалося своєрідне «стискання» освітнього простору у його суб'єктному вимірі до розмірів середовища, яке вважалося у педагогіці провідним фактором виховання.

Із посиленням тоталітаризації у суспільстві поняття «індивідуальність» все частіше ототожнюється із «індивідуалізмом», а радянська педагогіка стає все більш соціоцентрованою. При цьому із педагогічної свідомості витісняється принцип природовідповідності (адже він асоціюється із «гіпертрофією індивідуальності») і культуровідповідності (його змінюють пролеткультивські настрої); принцип ідеаловідповідності набуває соціально орієнтованого і авторитарного смислу по відношенню до особистості.

Ряд заходів, що були здійснені у другій половині 20-х років, свідчить про гіпертрофію ідеї колективізму і колективного начала в особистості. Так, у 1928 році піддаються осуду

особисті заохочення, а також індивідуальні змагання як неприйнятні у справі комуністичного виховання («Про роботу ВЛКСМ серед дітей». Із резолюції VIII з'їзду ВЛКСМ. 15-16 травня 1928 р.) [5, с.273-275]. А у 1929 році з метою організації загальної середньої освіти рекомендувалося створювати школи, перш за все, у районах суцільної колективізації, у радянських і колективних господарствах. Виступаючи потужним стимулюючим фактором для процесів колективізації, це значно утруднювало доступ до освіти інших дітей, зокрема тих, що мешкали у віддалених від центру районах.

Ідеалом людини перших радянських п'ятирічок став «пролетарський революціонер», трибун-пропагандист, організатор широких народних мас; послідовний і твердий у відстоюванні марксистських принципів, цілеспрямований у діях, гнучкий щодо тактики боротьби, беззастережно відданий інтересам пролетарського руху [6, с.17]. Найбільш бажаними рисами особистості соціалістичного типу визнавалися: ідейність, розвинуте відчуття «господаря» своєї країни та її багатств, радянський патріотизм, усвідомлення значущості людської праці, оптимізм і цілеспрямованість, упевненість у завтрашньому дні, політична і трудова активність. Для свідомості і поведінки характерними були такі ознаки, як колективізм, братерство, інтернаціоналізм [6, с.247]. Цей тип відзначається високим ступенем соціалізації, в основі якої — причетність до загальнонародної справи, відмежування від особистих та сімейних проблем.

Провідними факторами формування такої особистості Г. Смирнов визначає ті, що мають зовнішній по відношенню до неї характер і соціальну значущість: перебудову шкільної освіти і створення системи ідейного виховання усього народу, залучення широких мас трудящих до активної суспільної діяльності, до управління колективними справами, використання матеріальної зацікавленості і схеми комуністичного розподілу, ефективний соціальний контроль за діяльністю держави та кожного окремого її громадянина [6, с.132]. Попередження конфлік-

тів у соціалістичному суспільстві відбувалося за рахунок посилення соціально-політичної та ідейної єдності, що була порождена спільністю проголошених і санкціонованих державою цілей і норм поведінки людей. Таким чином, можемо констатувати штучне насадження ціннісних імперативів у загальнодержавних масштабах, які суперечили внутрішній природі людини.

Показовим у даному аспекті стало і порушення природного для людини права на відтворення в освітньому процесі національної культури в усій її органічній цілісності й осмисленні історичного розвитку, що стає очевидним з положень ленінської доктрини. Якщо філософами XIX століття людина розглядалася як спадкоємець і носій досвіду минулих поколінь, то В. Ленін оцінював звичаї, що плекаються народом, як найстрашнішу силу, здатну уповільнити, а то і призупинити революційні зміни. Він закликав до розриву із минулим і запеклої боротьби із тим, що так або інакше стоїть на заваді докорінної трансформації суспільного устрою [7, с.387-388]. Як наслідок, утверджується прагнення до повного оновлення свідомості і почуттів людей за рахунок відмови від історичного досвіду або вибіркоче ставлення до нього із вилученням з минулого тих моментів, які підсилюють класову ненависть і потребу у боротьбі.

Відповідним чином змінюється і розуміння патріотизму: при певній повазі до цього почуття, перевага все ж таки надається інтернаціоналізму, в основі якого — добровільне об'єднання націй і взаємна підтримка. На думку, В. Леніна, патріотизм містить у собі масу шкідливих, закріплених віками і тисячоліттями звичок, які сприяють відособленню людей одне від одного [8, с.190]. Патріотизму протиставлялися такі вищі цінності соціалістичного суспільства, як класова свідомість й інтернаціоналізм, «світова організація», дисципліна, єднання народів. У відповідності із цими постулатами, кожній радянській людині висувалася вимога прийняти спільні переконання, цілі й відмовитися від усього індивідуального, унікального, такого, що мало відношення до національної культури і усталених родинних традицій.

Співвідносячи ці світоглядні орієнтири із гуманістичною антропологічною філософією, яку марксистки називали ідеалістичною, виявляємо, що розгляд людини поза її зв'язками із минулим і теперішнім історичним досвідом і культурою, більш того, навмисне ізолювання її від багатогранності цього досвіду та його суперечностей, дійсно перетворює людину на «гвинтик» потужного, але бездушного механізму. Тоді як антропологічний підхід саме у єдності поколінь, в усвідомленні кожною окремою людиною своєї наповненості здобутками роду вбачав запоруку духовної сили народу.

Іншою ознакою розвитку освітнього простору у досліджуваний період стала раціональна структуризація освіти, що розкривалася у прагненні її суб'єктів до соціально-просторової регламентації і централізації управління системами.

Так, кардинальні зміни, що відбулися в освітньому просторі у 20-х роках ХХ століття, призвели до формування структур, які найбільш повно відповідали інституціональній специфіці тогочасного суспільства із переважаючими у ньому вертикальними зв'язками, пірамідальною конфігурацією, централізацією владних відносин. У цих умовах можливості сильноресурсних суб'єктів діяльності — представників влади — розширюються, а їх настанови і рішення сприймаються численними суб'єктами соціального конструювання у відповідності з особливостями їх стимульно-мотиваційного поля.

Сформована на той час державно-політична система радянського суспільства тоталітарного типу проникала в усі сфери життєдіяльності індивіда засобами ідеологізації, жорсткої регламентації і контролю, що забезпечували їй високий рівень власної стабільності. Освіта, на яку покладалася місія підтримувати цю стабільність, осмислювалася як фактор і умова розвитку нового радянського суспільства. З цих позицій вона ідеально «вбудовувалася» у процес становлення індустріального суспільства у світовому соціальному просторі. За словами А. Тоффлера, політика радянського уряду на зорі свого становлен-



ня співпала з реалізацією геніального винаходу, сконструйованого індустріалізмом — масовим навчанням. Сутність його у тому, аби зібрати певну масу учнів (сировину) для впливу на них робітників (учителів) в умовах централізовано розташованих для цього школах (фабриках). Учень не лише запам'ятовував факти для подальшого використання — він «проживав» своє майбутнє, переймаючи відповідний спосіб життя. Звідси жорстка регламентація життя, нехтування індивідуальністю, чітка суспільна ієрархія, авторитарна роль учителя.

Таким чином, визначальними для становлення освітнього простору 30-х років ХХ століття слід вважати суб'єкт-об'єктні відносини між педагогом і учнем, в основу яких було покладено незаперечний авторитет учителя — носія знань, оточеного у зв'язку з цим своєрідним ореолом сакральності. Учитель повністю контролював і регламентував процес засвоєння знань реципієнтом (учнем), який у свою чергу мав беззастережно сприймати цю інформацію. Навчальний процес таким чином набуває обов'язкового, жорстко регламентованого характеру.

Ставлення до учнів як до об'єкту, як до «маси» або «піддатливого матеріалу» було пріоритетним в освітньому просторі епохи тоталітаризму і виражалося у біологізаторстві і механістичному підході, притаманним не лише педагогічним концепціям того часу, а й офіційній політико-державній концепції освіти. Так, Нарком просвіти А. Луначарський, розмірковуючи про роль виховання, оперував, переважно, такими поняттями: «чистий, свіжий, щойно народжений людський матеріал», «людський потік» [9, с.303]. Ті ж педагогічні концепції, які в основі своїй заперечували об'єктну позицію учнів, натомість постулюючи пріоритетність їх індивідуальних, особистісних характеристик, піддавалися нищівній критиці і поступово вилучалися із наукового обігу.

У межах суб'єкт-об'єктної моделі відносин між учителем й учнем засвоєння навчального матеріалу здійснювалося переважно у ході озвучування і запам'ятовування навчального

матеріалу за аналогією до читання і повторення вголос молив-тов або інших релігійних текстів. Таким чином, вербалізація була основою як викладання, так і засвоєння змісту освіти.

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні уза-гальнення.

Якщо початок ХХ століття — це період активних педаго-гічних пошуків, кардинальної перебудови усієї системи осві-ти і докорінної зміни педагогічного мислення, що набуває ан-тропоорієнтованого характеру, то 30-і роки позначені повним відмежуванням від ідей демократизації та гуманізації освіти. Категорична відмова партійних керівників від завдання са-мовизначення людини в освітній діяльності, від пошуку нею свого власного місця у житті, соціумі призводить до знеці-нення освіти, до функціонування її за законами систем вищо-го соціального та ідеологічного порядку, у які вона вбудована.

Специфіка конституювання простору освіти у досліджу-ваний період виявляється у таких ознаках:

– соціоцентризм суспільної свідомості, що утверджував пріоритетність інтересів держави, колективу та соціальних перетворень, порівняно із інтересами окремої особистості, й, відповідно, осмислення індивіда як «людини-гвинтика»;

– раціональна структуризація простору освіти, жорстка централізована ієрархічна співвіднесеність його компонентів і вимірів, що виключала активну роль зворотних зв'язків;

– моністичний принцип побудови цілісності, що визначав роль кожної частини як еманції цілого і припускав лише ін-ституціональну автономність окремих елементів;

– штучне «оновлення» свідомості і почуттів суб'єктів освіти за рахунок відмови від історичного досвіду або вибіркоче став-лення до нього із акцентуванням на тих моментах з минулого, які підсилюють класову ненависть і потребу у боротьбі;

– посилення соціально-політичної та ідейної єдності за рахунок насадження проголошених і санкціонованих держа-вою цілей і норм поведінки людей. Таким чином, життя і ді-

яльність дитини в освітньому просторі підпорядковувалася функціональним імперативам безособистісних структур, інститутів і твердих парадигмальних установок;

– домінування у суспільній свідомості релігієподібної ідеології і, як наслідок, перенесення загальноприйнятих способів і форм її засвоєння у навчальний процес (вербалізація навчання, догматичність у засвоєнні матеріалу, авторитарність учителя — «носія» істинних знань тощо);

– колективістський тип свідомості, вбудованої у суспільне буття; відтворення колективізму у класно-урочній системі, що дозволила уніфікувати і регламентувати навчальний процес, повністю контролювати його перебіг.

### *Література*

1. *Андрущенко В.П.* Філософія як теорія і методологія розвитку освіти // Філософія освіти XXI століття. Проблеми. Перспективи. Збірник наукових праць. Випуск 3. — Київ : Знання України. — 2000. — С. 17–23.

2. *Степашко Л.А.* Философия и история образования: Учебное пособие для студ. высш. уч.зав / Л.А. Степашко. — М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. — 272 с.

3. Партийная этика: (Документы и материалы дискуссии 20-х годов) / Под ред. А. А. Гусейнова и др. — М. : Политздат, 1989. — 285 с.

4. *Бухарин Н.И.* Путь к социализму. Избранные произведения / Н.И.Бухарин. — Новосибирск: Наука, 1990. — 426 с.

5. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: Сборник документов (1917-1973 гг.); — М. : Педагогика, 1974. — 559 с.

6. *Смирнов Г. Л.* Советский человек: Формирование социалистического типа личности / Г.Л. Смирнов; — М. : Мол. гвардия, 1930. — 264 с.

7. Ленин В.И. Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. — М. : Политическая литература, 1965-1967. Т. 38. / Авт. прим. Л.С. Фрид и др., 1966. — 567 с.

8. Ленин В.И. Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. — М. : Политическая литература, 1965-1967. Т. 37. / Авт. прим. Л.С. Фрид и др., 1966. — 485 с.

9. Луначарський А. В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарський; [Под. ред А.М. Арсеньева, Н. К. Гончарова, И.А. Каирова]. — М. : Педагогика, 1986. — 345 с.

**Марченко Елена Викторовна**

**Образовательное пространство эпохи тоталитаризма:  
признаки и закономерности развития**

*На основе обобщения образовательных идеалов и мировоззренческих ориентиров общества в эпоху тоталитаризма раскрыто сущностные признаки и основные тенденции становления отечественного пространства образования в период с 1918 года до середины 30-х годов XX века.*

**Ключевые слова:** образовательное пространство, тоталитарные образовательные практики, социоцентризм, индивидуальность, образовательный идеал, признаки конституирования пространства образования.

**Marchenko Olena Viktorivna.**

**Educational space era of totalitarianism:  
the signs and patterns of development**

*On the basis of summarizing the educational ideals and philosophical orientations of society in the era of totalitarianism revealed the essential features and basic tendencies of the national space education in the period from 1918 to mid-30s of the twentieth century.*

**Key words:** educational space, totalitarian educational practices, orientation to social, personality, educational ideal, the signs of the constitution of space education.

Надійшла до редакції 16.11.2011 р.