

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КРАЄЗНАВСТВА В ШКОЛАХ ХАРКІВЩИНИ В 20-ті роки ХХ ст.

У статті досліджується процес формування та становлення історико-краєзнавчих знань на Харківщині. На підставі опрацювання широкого кола джерел всебічно вивчається історико-краєзнавча діяльність освітян краю, яка була підґрунтям для локальних досліджень.

Ключові слова: *освітяни, історичне краєзнавство, науково-методична робота, навчальний заклад, краєзнавчі видання.*

20-ті роки ХХ століття стали часом пошуку нових ефективних форм і методів організації навчального процесу, це був період, коли запроваджувалися експериментальні принципи функціонування системи освіти. Відбувались формаційні зміни, тобто ліквідація політико-економічних інститутів попередніх владних структур, становлення економічних та організаційно-політичних основ радянської влади, відтак необхідність модернізації освіти, культури і духовного життя взагалі була очевидною. Школі в цьому процесі відводилася визначна роль. Зауважимо, що в 1917–1921 роках, коли в Україні точилася національно-визвольна боротьба, майже вся система початкової й середньої освіти перебувала на стадії радикальної руйнації, а в сільських районах просто була відсутня¹. Отже, нова влада намагалася побудувати власну освітню систему, впроваджувала модерні концепції побудови школи, якісно нові програми. Саме в цей період спостерігається введення краєзнавства в шкільні програми. Значущість цієї навчальної дисципліни не випадкова. Процес впровадження краєзнавства в навчальний процес тісно пов'язаний із розвитком історичної освіти в школах в 20-ті роки ХХ ст.

Політика більшовиків в галузі шкільної історичної освіти мала свої особливості. Головна її мета зводилася до виховання людей, відданих інтересам і політиці радянської влади. Школа з її чіткою організаційно-системною структурою була найбільш ефективним засобом такого впливу. Крім цього, вона мала справу з підростаючим поколінням, і цей вплив починався, так би мовити, з “чистого аркуша”, що само по собі виключало неприємні моменти “ламання” або “ігнорування” у свідомості людей старих цінностей. Таким чином, історична освіта перш за все повинна

була виконувати виховні та соціальні функції².

Слід зазначити, що Народний комісаріат освіти (далі — НКО) України в той час багато в чому копіював російську систему освіти³. Це призвело до ряду помилок, яких припускався й Наркомпрос РСФРР. Зумовлені вони були тим, що нарком освіти А. В. Луначарський і провідний радянський історик М. М. Покровський, які безпосередньо керували перебувальною історичною освітою, виступали проти впровадження системних програм з історії в школах. Вони вважали, що ця навчальна дисципліна має включати цілий ряд складових — історію праці, історію культури, соціологію тощо. А колишні дореволюційні курси (історія стародавнього світу, історія середніх віків) нібито відвертають увагу від актуальних проблем суспільства, тому вивчати історію слід на прикладі сучасного життя⁴.

У вересні 1918 року А. В. Луначарський, виступаючи на педагогічних курсах в Петрограді з лекцією “Про викладання історії в комуністичній школі”, чітко сформулював основні принципи викладання історії в новій школі:

- метою школи мусить стати виховання будівників нового суспільства. Викладання історії в старій школі не створювало умов для розвитку дитини. Отже, зараз воно має розвивати творчі здібності учнів;

- якщо раніше формування свідомості відбувалося на основі ідеї еволюціонізму в розвитку суспільства, то зараз треба їх виховувати в революційному руслі;

- замість “квасного патріотизму” треба прищеплювати інтернаціоналізм, замість індивідуалізму — почуття колективізму;

- унаслідок вивчення історії в підлітків мусить бути вихована історична свідомість, тоб-

то вони повинні відчувати себе солдатами світового пролетаріату⁵.

Таким чином, із наведених тез бачимо чітко окреслені завдання історичної освіти в школах “нового” зразка. До речі, за організаційну основу було обрано єдину трудову школу соціального виховання, орієнтовану на політичне та професійне навчання. Поділ школи на початкові, вищі початкові училища, гімназії, реальні училища, ремісничі, технічні комерційні училища та інші види навчальних закладів дореволюційної доби скасовувався⁶. 25 листопада 1924 року РНК УСРР ухвалила постанову “Про шкільну мережу загального навчання”, започаткувавши в такий спосіб історично відому семирічну трудову школу двох концентрів: першого — початкового (чотирирічка) і другого (основного) — трирічка⁷.

Щоб привести зміст історичної освіти у відповідність з цілями й завданнями часу, необхідно було докорінно перебудувати навчальні плани, створити нові програми й підручники. Єдиного централізованого навчального плану не існувало, тому місцеві органи народної освіти в Україні отримали право створювати самостійні навчальні плани та програми⁸. Це спричиняло низку ускладнень, наприклад, історія України вивчалася лише в тих школах, де це вважалося за необхідне⁹. Помилки були неминучими, мабуть, і тому, що на початку 20-х років ХХ ст. радянська історична наука і педагогіка ще переживали період свого становлення¹⁰. Вони були не в змозі за короткий строк вирішити складні питання шкільної історичної освіти. Відчувалася також гостра потреба в нових педагогічних кадрах.

Отже, нова школа була поки що не готова повністю відмовитися від викладання історії, але й прийняти старі програми за основу також не наважувалася. Виходячи з цього, освітяни намагалися знайти такий варіант, який би задовольняв більшість. Компромісним виходом із ситуації було впровадження предмета, який би зміг поєднати як історичні знання, так і знання про сьогодення, тобто втілити прогресивну ідею “нової школи”, яка полягала у зближенні її із суспільним життям.

Це завдання намагалася виконати і державна вчена рада (далі — ДВР) Наркомпросу РСФРР, яка була створена в січні 1919 року. До її складу увійшли як професійні революціонери, так і відомі історики. Очолював ДВР М. М. Покровський. Цей орган розробив так

званий комплексний метод створення програм шкільних курсів. Головний принцип цього методу містився в такій тезі: “Система знань, а не система предметів”¹¹.

Згідно з комплексним методом в основу навчального процесу були покладені не навчальні предмети, а явища, які вивчалися комплексно в трьох основних розділах: природа, праця, суспільство. Наприклад, Перше травня — Міжнародний день трудящих — розглядалося в комплексі з появою перших квітів, з розвитком сільського господарства в місцевості, де проживає учень¹². Так встановлювалися штучні, неприродні зв’язки. За своєю суттю комплексний метод антиісторичний, тому що розглядає наукові знання поза основними закономірностями розвитку природи та суспільства, а це порушує послідовність і системність знань.

Подальший пошук шляхів удосконалення шкільної освіти привів до створення “Схем програм єдиної трудової школи”, прийнятих колегією НКО РСФРР у березні 1923 року. Їх поклали в основу програм, які стали не предметними, а комплексними¹³. Керівництво із соціального виховання (ГЛАВСОЦВИХ України) пропонувало власний підхід до комплексності в навчанні: “Ми мусимо, нарешті, звикнути і на процес навчання дивитися так, щоб справжнім і педагогічно прийнятним він був лише тоді, коли в центрі нашої уваги стоїть дитина. Дитина, яка пізнає світ, починаючи з малого. Підґрунтям навчання має бути краєзнавчий принцип”¹⁴.

З переходом освітніх закладів до роботи за комплексними програмами (1923/1924 навчальний рік) самостійні курси історії в школах остаточно ліквідувалися¹⁵. Знання з історії та географії України учні отримували залежно від тем комплексів, що вивчалися. Елементи краєзнавства входили до всіх частин навчального плану¹⁶. Краєзнавчий матеріал знаходив місце у викладанні мови, літератури, географії, математики, праці, суспільствознавства тощо. Дані про кількість населення, провідні галузі кустарної промисловості регіонів, різні статистичні відомості, історико-етнографічні матеріали використовувалися при складанні прикладів для граматичних правил і математичних задач¹⁷. Загальна атмосфера зацікавленості краєзнавчими дослідженнями відбилася на позитивному ставленні до них учнівської молоді¹⁸. У той же час спостерігаємо поживавлення інтересу і з

боку вчителів, які розглядали краєзнавство як один із чинників виховання дитини.

У програмах для шкільного краєзнавства основний акцент робився на накопиченні точних знань у галузі природних ресурсів, економіки. Поступово головним мотивом краєзнавчої педагогіки стає соціально-економічне краєзнавство.

На сторінках журналу “Шлях освіти” зазначалося: “...Краєзнавчий рух поставив на перший план вивчення ландшафту, крайового спільного проживання людини і природи й пов’язав географію з історичними процесами в царині цього спільного життя, позначившись на побудові планів і програм сучасної школи”¹⁹. Тому не випадково в пропонованих програмах багато місця відводилося дослідженню економічних можливостей краю. На першому плані були питання, пов’язані з вивченням географічних умов, природних багатств, корисних копалин, статистики, топоніміки, демографії краю тощо.

Реалізація поставлених завдань в Україні набула динамічного розвитку, особливо після проведення I Всеукраїнського з’їзду з питань вивчення продуктивних сил та народного господарства в Україні. Ряд доповідей також було присвячено впровадженню краєзнавства в шкільні програми, а також проведення краєзнавчої роботи серед учнівської молоді за допомогою використання позакласних форм і методів навчання²⁰.

У 1924 році відбулася II Всесоюзна краєзнавча конференція, яка чіткіше окреслила найближчі завдання в галузі шкільного краєзнавства, зокрема в резолюціях секції шкільного й екскурсійного краєзнавства наголошувалося на таких першочергових завданнях: “...а) конкретизація методичного розроблення наявних краєзнавчих програм, які в схематичному вигляді мало доступні педагогу-масовику; б) накопичення й оброблення спільного з науковими краєзнавчими організаціями матеріалу щодо місцевого краю, необхідного для роботи у школі. На місцях мають бути видані такі посібники: короткі довідники про цей край з фактичним і цифровим матеріалом, карта району і карти дрібних підрозділів, путівники, виклад чергових завдань культурного і господарського будівництва Радянської влади в цьому районі, створення книг для роботи чи інструкцій для краєзнавчих занять учнів; в) організація краєзнавчої перепідготовки вчителів, встановлення пос-

тійних зв’язків між школою і краєзнавчими установами (науковими товариствами, музеями)”²¹.

Різні періодичні видання, зокрема науково-методичний бюлетень УКК “Краєзнавство”, орган Наркомату освіти “Шлях освіти” широко пропагували досвід викладання історії краю, шкільного краєзнавства. У часописі “Краєзнавство” містилася окрема рубрика “Шкільне краєзнавство”. На жаль, часопис був більш популярним серед міських освітніх закладів, до сільських шкіл він майже не потрапляв. Це в першу чергу було пов’язано з жалюгідним фінансуванням сільських шкіл, у яких часто не вистачало коштів на необхідні речі — підручники, меблі, навіть крейду²². Тому для звичайних шкіл часопис був розкішшю. Учителі переважно користувалися особистим досвідом, який допомагав їм проводити уроки з краєзнавства. На свій страх і ризик вони складали власні програми, у яких краєзнавство як елемент був присутній в кожному предметі. Ці програми значно відрізнялися від тих, які пропонувалися в педагогічній пресі (наприклад, краєзнавчі програми, надруковані в часописі “Шлях освіти”, вимагали то значних транспортних витрат для проведення багатоденних екскурсій, то певної бази знань серед учнів і спеціальної підготовки вчителя для вивчення геодезичних можливостей краю)²³. Вони були ближчі до реальності і враховували психологічний, віковий, фізичний і феноменологічний розвиток дитини.

Пропоновані шкільні програми визначали два головних принципи шкільного краєзнавства:

1. Потрібно вивчати зв’язок між явищами довкілля і виробничими силами. У програмах ДВР ця теза окреслена достатньо чітко. Саме краєзнавство давало змогу об’єднати природу, працю і суспільство. Відзначалося, що неможливо досконало вивчити економіку, якщо ігнорувати природу, яка є основою для розвитку виробничих сил і виробничої діяльності населення. У той же час, досліджуючи природні умови певного краю, треба брати до уваги й суспільно-економічний бік.

2. Явища навколишнього середовища слід вивчати в їх динаміці. Краєзнавство — це наука про розвиток, постійні зміни, еволюцію життєвих явищ певного краю. Тому перед учителями-краєзнавцями програми ДВР ставили конкретне завдання: “Логічно витікає

для кожного краєзнавця забор'язання взяти найактивнішу участь у цьому динамічному процесі: допомогти своїми зусиллями скоріше збудувати соціалістичну державу”²⁴.

Аналіз комплексних програм показав, що всі теми зі шкільного краєзнавства можна поділити на дві основні групи: а) орієнтувальні; б) спеціальні (поглиблені). Можливість отримати наукові результати давали тільки останні.

Орієнтувальні теми мусили давати учням лише початкові знання про край. Пізніше вони ставали основою для побудови світогляду дитини. Ці теми допомагали встановити “дослідний апарат” дитини і створити необхідні навички і вміння для більш поглибленої дослідницької роботи.

Програми ДВР перших трьох років навчання I рівня якраз складаються з таких (найбільш простих і доступних) орієнтувальних тем: “Наше село”, “Наша волость”, “Наш край”.

А вже для учнів II рівня впроваджувалася складніша тематика. Треба відзначити, що спеціальні теми не завжди входили до складу шкільних програм, тому з ними пропонувалося знайомитися під час гурткової роботи. Специфіка опрацювання цих тем передбачала тривалу розробку, а це не давало можливості поєднувати їх із звичайною шкільною роботою. Усі теми мали відповідати рівневі розвитку учнів і бути цікавими для них.

Наведемо кілька прикладів спеціальних тем, розроблених авторами комплексних програм:

- “Місцеве фабрично-заводське й кустарне виробництво”. Під час вивчення цієї теми пропонувалося ознайомлення не тільки із сучасним станом виробництва, але й обов'язково робився екскурс в минуле, простежувалося виникнення і становлення фабрично-заводського виробництва в краї.

- “Погодні умови нашого краю”. У межах цієї теми учні мусили робити метеорологічні і фенологічні спостереження, а також укладати місцевий календар природи й сільськогосподарських робіт.

- “Сільськогосподарське виробництво”. Ця тема виділялася серед інших своєю масштабністю. Під час її вивчення школярі досліджували господарство, промисли, кустарне виробництво (сьогоднішнє й минуле), проводили порівняльний аналіз різних видів господарства²⁵.

Зауважимо, що виконання подібних завдань вимагало від шкіл і краєзнавчих гуртків ґрунтовної підготовки, навичок, певного досвіду дослідницької роботи.

У цьому плані цікавим є досвід Липецької школи № 2 на Харківщині. На початку 20-х років XX ст. школа під керівництвом директора П. В. Щепкіна проводила велику краєзнавчу роботу. Запропонована комплексна програма пророблялася і на I, і на II рівнях семирічки, але з різним ступенем поглибленості. Для першого рівня навчальний матеріал розподілявся за роками навчання, відрізнявся територіальними масштабами і кількістю об'єктів дослідження. Учні другого рівня семирічки вивчали краєзнавчий матеріал за певною тематикою. Наприклад, знайомство з працею селянина і ремісника в межах індивідуального господарства проводили учні других класів. Програма третіх класів передбачала вивчення праці селян, ремісників, робітників у масштабі цілого села. Четверокласники досліджували ремесло і фабричне виробництво округу. У п'ятому класі вивчали економіку села і кустарних промислів. У шостому досліджували край із поглибленим ознайомленням з окремими видами фабрично-заводського виробництва²⁶.

Як вже відзначалося раніше, краєзнавство за комплексними програмами ДВР було динамічним. Воно передбачало впровадження в шкільну практику активних методів, розрахованих на виявлення дитячої ініціативи. Для того, щоб запобігти можливим педагогічним і методичним помилкам, а також перевантаженню дітей нецікавими, іноді сухими краєзнавчими завданнями, указівками, потрібно було заохочувати всіх дітей до спільного планування тем із краєзнавства. Це дозволяло враховувати інтереси учнів, тобто спрямовувати їх на плідну, творчу працю і результативне навчання.

Застосування інноваційних методів давало позитивні результати. Діти із захопленням займалися краєзнавчими дослідженнями. Результати своєї роботи вони намагалися оприлюднити: у школах виникали музеї, виставки, рукописні часописи і збірники.

Уже згадана Липецька школа № 2 мала природничий кабінет, чи музей природи, як його з гордістю називав директор школи П. В. Щепкін. Тут були зібрані різноманітні експонати: екземпляри природного матеріалу, опудала тварин, колекція метеликів, гер-

барії. Цей кабінет обслуговував навчальні потреби не тільки молодших, а й старших класів. У Щепкінській школі не уявляли, як можна давати уроки з природознавства без наочності, яка була зібрана самими учнями під час занять із краєзнавства.

Школярі з радістю долучалися до самостійного виготовлення колекцій під час виконання домашнього завдання, а також під час шкільних занять.

Але, на наш погляд, найбільший інтерес становить рукописний часопис школи “Пчелиный улей”, у якому містилися дитячі спостереження за життям краю. “Пчелиный улей” організовував дітей, стимулював їх до поглибленого дослідження краю, до спостережень і власних літературних спроб.

Охайно оформлені зошити знайомлять нас із тим, як маленькі діти, учні 3–4 класів, виступали з оповіданнями, віршами. У рукописних виданнях Липецької школи № 2 збереглися спостереження учнів 6 і 7 класів на тему “Торгівля в місті”. Діти відвідували ринки міста. Свої враження вони вмістили в “Пчелином улье”: “В городе живут лавочники, мясники, кулаки. Тут редко встретишь порядочного человека”. Негативне ставлення селянських дітей до міського життя ми спостерігаємо в учнівських нотатках: “Одежда в городе мещанская, — зауважує учень Т. Чернявський, — идет какая-нибудь толстая девочка, воображает из себя барышню, в белых туфельках и обязательно на высоких каблуках, а ножища огромная”. А учениця О. Борисова відмічала: “Крестьяне не пудрятся и не мажутся, а в городе мажутся, пудрятся и навиваются”. На перший погляд здається, що дитячі спостереження наївні, але саме вони можуть бути цінним матеріалом для дослідників мікроісторії. Констатуючи стилістичну недосконалість, скупість, а іноді й безпорадність “дитячої” мови, неможливо залишити поза увагою високий ступінь безпосередності, емоційності і відкритості, уміння оригінально сприймати навколишній світ, який діти в доступній їм формі фіксували в текстах. “Бідність” мови повністю окупається достовірністю і навіть граничною чесністю дитини, бажанням своїми спогадами відтворити все так, як це було насправді. Взагалі “дитячі тексти”, які ми відносимо до наративних джерел, а також до матеріалів різного роду опитувань і анкетувань, це, як правило, фіксація, інтерпретація й актуалізація подій, явищ важливих

для дитини. У той же час у цих текстах знаходять відображення акценти, які на той момент були актуальні і важливі для дорослих, які працюють з дитиною. Такі джерела потребують особливого ставлення з боку дослідників. Річ у тому, що в свідомості дитини знаходять відбитки “дорослих” оцінок, але діти обов’язково вносили і фіксували у власних спостереженнях досвід своєї соціальної групи.

Для знайомства з методикою роботи на уроках краєзнавства доцільно дослідити розробку теми “Село взимку”. Дітлахи ділилися на невеличкі групи по 3–4 особи. За завчасно розробленим планом вони проводили дослідження селянських дворів. Учні досить серйозно готувалися до цієї роботи. Заздалегідь створювалися спеціальні анкети для опитування населення. Під час анкетування школярі намагалися дізнатися у господарів їх прізвище, склад родини, кількість обробленої землі, урожайність, чи вистачає хліба на потреби родини, чи займається селянин тваринництвом і чи має з цього прибуток. Дітей цікавили й інші заняття селян, а також фольклорний матеріал, спогади старих мешканців села.

Запровадження такої форми роботи, безпосереднє спілкування з господарями селянських дворів і їх родинами викликало у дітей різні емоції. Одна дівчинка, Панкова Тетяна, під враженням збирання матеріалу написала вірша, який помістила в збірці “Пчелиный улей” під назвою “Исследование жизни крестьян в селе”²⁷.

Органічне поєднання програмної і позакласної краєзнавчої роботи було невід’ємною складовою шкільного краєзнавства. “Ні в чому іншому дитина не організовує так свого мозку, не озброює себе методами саморозвитку й наукової праці, як тільки під час дослідження близьких їй явищ довкілля... Місцевий край з усіма його життєвими подробицями — ось де мусять починатися всі струмочки нашої освіти”, — писав журнал “Шлях освіти”²⁸. Саме тому методистами і вчителями розроблялися науково-методичні засади позакласної роботи.

Як один із прикладів успішної та результативної діяльності шкільних краєзнавчих гуртків можна навести досвід Великописарівської семірічної школи на Харківщині. Краєзнавчий осередок був заснований у 1922 році. Організатор і керівник гуртка вчитель П. А. Сапунін²⁹ висував високі вимоги до його

учасників, піклувався про актуальність порушених проблем. Результати краєзнавчої роботи учнями опрацьовувалися і систематизувалися у шкільному музеї. Його колекція археологічних знахідок була дуже різноманітною. Тут зберігалися кам'яні молотки, стародавній посуд, зброя, гарматні ядра, нумізматична колекція, прикраси тощо. Вивчаючи історію району, члени гуртка використовували оповідання й народні спогади про давнину, церковні архівні матеріали, друковані видання та інші джерела. Школярі видавали рукописні збірки, які потім використовували на уроках. Якщо подивитися на тематику, розроблену на їх сторінках, можна з упевненістю сказати, що вона могла б стати основою нарису про Великописарівський район, бо включала:

I. Передісторичні часи.

II. Боротьба з татарами на наших землях та будівництва Білгородської лінії.

III. Місто Вільний Курган і села, що входили до складу його повіту у ХУІІІ ст.

IV. Сторінки з історії села Велика Писарівка.

V. Вулиці Великої Писарівки та походження їх назв.

VI. Часи кріпацтва в нашому районі.

VII. Поміщики нашого району.

VIII. Славетні діячі серед нашого населення³⁰.

На наш погляд, найбільш вдало була розроблена тема, присвячена кріпацтву. Учні збирали спогади про кріпачину. У межах комплексної програми відбувалося вивчення кількох предметів: суспільствознавства, рідної мови, історії. Унаслідок опитувань був укладений альбом, який містив твори дітей, малюнки, діаграми. Інший альбом давав яскраву ілюстрацію кріпацтва. Матеріал був зібраний під час бесід зі старими людьми, які пам'ятали ті часи, і зафіксований у письмових роботах: "Втеча селян у солдати", "Самогубство пастуха", "Історія нашого села", "Оповідання дідуся Панкратова", "Важка праця жінок-селянок". Великий інтерес викликають і інші нариси з історії краю, що були розроблені учнями Великописарівського краєзнавчого гуртка. А саме: "Вольновський монастир у ХУІІ та ХУІІІ ст.", "Минувшина села Ямного", "Історіографія В.-Писарівського району".

Члени гуртка активно займалися лекційною практикою. З 1922 по 1928 роки для мешканців району було прочитано понад 50 лек-

цій краєзнавчого змісту; учні охоче проводили екскурсії у шкільному музеї.

Позакласну краєзнавчу роботу організували і керівники краєзнавчих гуртків, працівники музеїв на Харківщині. Скажімо, робота шкіл Ізюмщини гуртувалася навколо місцевого краєзнавчого музею. Тут проводилися численні екскурсії як в музеї, так і за його межами. Завідувач музею М. С. Сибільов читав популярні лекції перед дитячою та дорослою аудиторією. У цій справі активну участь брав і професор О. С. Федоровський, який, крім методичних порад та зауважень, проводив екскурсії з учнями околицями Ізюма³¹.

У другій половині 20-х років ХХ ст. великого поширення набуває така важлива форма вивчення і пропаганди історії рідного краю, як проведення навчальних екскурсій. Екскурсія була визнана універсальним краєзнавчим методом. Вивчення історії, природи, народногосподарських об'єктів села чи міста доповнювалось візуальним спостереженням та фіксацією важливих моментів, які не може дати жодний підручник. Адже для учнів отримання інформації в такому вигляді є доступнішим. Діти краще опановують матеріал, який пояснюється на близьких і зрозумілих прикладах з близького для них середовища. Зрозуміло, що екскурсія буде корисною в разі її досконалої підготовки. Учителю слід було заздалегідь розробити зміст і маршрути екскурсії. Однак самостійно з цим завданням він не завжди міг впоратися. Вчителю часто-густо не вистачало навичок екскурсійної роботи, методичної підготовки, літератури краєзнавчого змісту, а іноді елементарних знань. Отже, для впровадження екскурсій потрібна була відповідна допомога. У цьому напрямі заслуговує на увагу позитивний досвід науково-дослідної кафедри історії української культури ім. Д. І. Багалія. Викладачами кафедри було розроблено типовий посібник з організації проведення історичних екскурсій "Слобожанщина в екскурсіях", відредагований професором О. В. Ветуховим³². У ньому наводилися сотні різних туристичних маршрутів по території Слобідської України, багато цікавих відомостей з історії рідного краю. Цей посібник був незамінним під час проведення позашкільних форм роботи, він мав важливе значення в навчальному процесі, а в окремих випадках може використовуватись і сьогодні³³.

Екскурсії застосовувалися не тільки під час уроків, але й були одним із позашкільних

методів. Найважливішим є те, що під час цієї роботи відбувалося заохочення учнів, їх згуртування навколо вчителя, зближення між собою. Таким чином, досягався подвійний результат — освітній і виховний. Організаційне поєднання шкільної і позакласної роботи було невід’ємною частиною шкільного краєзнавства.

Центральною фігурою в шкільному краєзнавстві був учитель. Його роль величезна. Ще з часів виникнення дореволюційних товариств та інших об’єднань учителі зарекомендували себе як мобільна інтелектуальна опора науковців-дослідників, здатна не тільки виконувати практичні завдання, а й бути творчим механізмом справи. Виключно важливу роль відігравав сільський учитель, який часто був єдиним представником інтелігенції і носієм культури на селі.

Як постійний резерв громадсько-наукової краєзнавчої роботи розглядали цю категорію людей і місцеві наукові товариства³⁴. Для окреслення шляхів і методів шкільної краєзнавчої роботи в Харкові у 1924 році за ініціативи наукових кіл Харківського інституту народної освіти було утворено “Клуб червоного вчителя”. Клуб також став центром культурно-освітньої роботи серед студентства, педагогічного і технічного персоналу інституту, освітян Харкова³⁵. Головними формами роботи клубу були як лекції, з’їзди, наради, так і гурткові засідання.

Отже, бачимо, що вчителі зарекомендували себе не тільки як інтелектуальна опора науковців, вони мали бути творчим механізмом справи. Французький педагог А. Слюїс у своїй роботі “Про викладання географії” писав: “Учитель, який зміг розбудити в учневі любов до вивчення і дослідження природних і суспільних явищ, місцем дії яких є область, де вони мешкають, — до джерела, гір, ланів, до тваринного і рослинного світу, до звичаїв, традицій мешканців, їх суспільного устрою, поезії, мистецтва — є справжнім учителем, тому що він викликав у серцях дітей захоплення наукою”³⁶. Таке ставлення до шкільних педагогів було закономірним, оскільки вся система підготовки вчителя була націлена на формування краєзнавця-організатора.

Педагог мусив запроваджувати “дух і метод дослідження” в навчальний процес. Якщо розуміти цей термін правильно, його зміст багато чого може навчити викладачів. Суть його полягає не в тому, щоб направляти школяра

до відкриттів, які б мали наукову вагомість. Перед вчителем ставилось конкретне завдання — виховувати в школяреві вміння самостійно мислити, працювати в колективі, тобто давати можливість учню спостерігати, робити і повторювати прості дослідження, добувати знання. Під час ознайомлення з темою школяр самостійно мусив висувати завдання, розробляти програму, вирішувати можливість розподілу тем між групами й окремими учнями, контролювати виконання завдань, а потім провести апробацію результатів, які були одержані внаслідок екскурсій, лабораторним шляхом, вивченням літератури та архівних документів, усним опитуванням та за допомогою анкетування. Так, через самостійне пізнання діти вчилися робити відкриття. Як вірно зазначає В. В. Бездрабко, виокремлюючи суть у взаєминах між складовими частинами словосполучення “краєзнавство і освіта”, завдання учителя полягало у вихованні індивіда Дослідником і Громадянином свого краю і Вітчизни³⁷.

Відзначаючи беззаперечні досягнення в організації викладання краєзнавства в школі та налагодження різноманітних форм позакласної гурткової роботи, не можна не помітити того, що нерозв’язаними залишалися такі гострі питання: на місцях бракувало багатьох матеріалів, щоб розпочати краєзнавчу роботу планово; катастрофічно не вистачало літератури, технічних приладів; у сільській місцевості дуже складно було проводити таку форму роботи, як екскурсія. Місцеве населення вважало екскурсії прогулянками, заважаючи тим самим роботі школи.

Матеріальна база школи була слабкою. У статті “Чергова робота в краєзнавстві” зазначалося, що: “...неприємним моментом в краєзнавстві є матеріальна частина. Наважтєся вивчати природу місцевості, наважтєся гербаризувати, колекціонувати, виготовляти опудала, моделі, діаграми, мапи, будувати тераріум, акваріум, коли в школі, крім стін і дошки для писання, ніяких матеріалів більше нема!? Де вже тут говорити про шафи під різні експонати. Отже, коли педагог знайде в собі сили побороти глузування й ворожнечу з боку оточення, коли зможе знехтувати погрозу провалу учня на конкурсі, то третє гальмо, матеріальне, буде тим дев’ятим валом, що поглине цього звитяжця. А треба сказати, що “звитяжців” тих не дуже то й багато”³⁸. Крім того, доречним буде згадати і про жалюгідне

становище вчителя, на плечі якого було покладено відповідальність за впровадження краєзнавства в школах. Упродовж 1920 — 1923 років школа “не знала ніякого бюджету”, боролася за своє існування³⁹. Матеріальне становище радянського вчителя 1920-х років не піддавалося будь-якому порівнянню (оплата праці становила 1/7 частину прожиткового мінімуму)⁴⁰; непорядковане життя, голод, відсутність житла спричиняли самогубства серед учителів⁴¹. Мізерне бюджетне фінансування унеможливило раціональну організацію шкільного життя, планомірне навчання дітей, наукову уніфікацію самої мережі освітніх установ.

Великий вплив на розвиток шкільного краєзнавства мало ідеологічне втручання. На початку 1930-х років на засіданнях краєзнавчих секцій порушувалося питання про необхідність диференціювати краєзнавців, активно викривати залишки “куркульсько-дворянського краєзнавства”, рішуче звільнитися від класово-шкідницьких сил, що засіли в краєзнавчих товариствах⁴². Подібні настрої не могли не зачепити шкільне історичне краєзнавство. У журналі “Комуністична освіта” — органі Наркомату освіти Україні 1931 року була вміщена передовиця під назвою “Основні засади побудови програми й організації педагогічного процесу в семирічній школі”, яка висувала нові вимоги до суспільних наук: “1) дати молоді знання і вміння виробити у себе комуністичні погляди; 2) сформувані вміння правильно осмислювати основні явища суспільного життя, класової боротьби, міжнарод-

ного революційного руху; 3) засвоїти, у чому полягає правильний шлях будівника соціалізму в СРСР; у чому значення диктатури пролетаріату; 4) виховати інтернаціоналіста, дати пролетарське розуміння національного питання, озброїти учня на вирішальну боротьбу з націоналізмом; 5) виховати войовничих атеїстів; дати розуміння генеральної лінії партії і необхідності боротися з ухилами; 7) виховати вміння і класову свідомість до праці”⁴³. Як бачимо, жодного рядка про впровадження краєзнавства, використання його з виховною метою. Навпаки, на сторінках періодичних видань спостерігаються критичні викривальні публікації в бік школи. Особливо негативно це позначилось на вчителів істориків-краєзнавців. Більшість із них були настільки налякані, що стали відходити від історичної роботи. Багато програм, посібників, видань краєзнавців були визнані шкідливими та вилучені зі шкільних бібліотек. Унаслідок цього загальмувалося вивчення історії сіл і колгоспів, посилювався бюрократичний контроль за діяльністю вчителя-краєзнавця⁴⁴.

Таким чином, протягом 20-х років ХХ ст. шкільна історична освіта, а в її межах і краєзнавство, переживає багато трансформацій, які пояснювалися складністю переходу освіти на нові ідеологічні позиції, а також гострою нестачею науково-педагогічних кадрів. Пошуки нових організаційних форм освіти доповнювалися також структурною перебудовою вищої історичної освіти, а це ще більше ускладнювало ситуацію, призводило до суттєвих прорахунків у галузі вивчення історії.

Джерела та література

- 1 *Кузьменко М. М.* Система освіти УРСР 1920-х років: історико-теоретичний аспект // Український історичний журнал. — 2004. — № 5. — С. 67.
- 2 *Чадаєва К. Ю.* Розвиток історичної освіти в Україні у 20 — 30-ті роки ХХ ст.: Дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Харківський художньо-промисловий інститут. — Х., 1995. — С. 134.
- 3 *Там само.* — С. 134.
- 4 *Буцик Л. П.* Очерки развития школьного исторического образования в СССР. — М.: Из-во Ак. пед. наук РСФСР, 1961. — С. 199.
- 5 *Чадаєва К. Ю.* Розвиток історичної освіти в Україні у 20 — 30-ті роки ХХ ст.: Дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01/Харківський художньо-промисловий інститут. — Х., 1995. — С. 134.
- 6 *Кузьменко М. М.* Система освіти УРСР 1920-х років: історико-теоретичний аспект // Український історичний журнал. — 2004. — № 5. — С. 71.
- 7 *Сборник действующего законодательства УССР по народному просвещению.* — Х.: ДВУ, 1926. — С. 170.
- 8 *ЦДАВО України.* — Ф.166. — Оп. 1. — Спр. 872. — Арк. 54.
- 9 *ДАХО.* — Ф. Р.820. — Оп. 1. — Спр. 165. — Арк. 1-131.
- 10 *Бездрабко В. В.* Дослід історіографії з актуальних питань краєзнавчої педагогіки //

- Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії: Зб. праць молодих учених. — Х.: Б. в., 1998. — Вип. 3. — С. 12–17.
- 11 Буцик Л. П. Очерки развития школьного исторического образования в СССР. — М.: Из-во Ак. пед. наук РСФСР, 1961. — С. 201.
 - 12 Музиченко А. Ф. Динамическое краеведение в программах ГУС`а и его метод // Вопросы краеведения в школе: Сб. статей/ под ред. В. П. Буданова, И. С. Семенова. — Л.: Брокгауз-Ефрон, 1925. — С. 51.
 - 13 Музиченко О. Краеведство в комплексных программах та його метод // Шлях освіти. — 1925. — № 5–6. — С. 66.
 - 14 Программы ГУС`а и проблема комплексности в преподавании // Вестник просвещения. — 1924. — № 1. — С. 30–45.
 - 15 Чадаєва К. Ю. Розвиток історичної освіти в Україні у 20 — 30-ті роки ХХ ст.: Дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Харківський художньо-промисловий інститут. — Х., 1995. — С. 139.
 - 16 Буцик Л. П. Очерки развития школьного исторического образования в СССР. — М.: Из-во Ак. пед. наук РСФСР, 1961. — С. 43.
 - 17 Программы ГУС`а и проблема комплексности в преподавании // Вестник просвещения. — 1924. — № 1. — С. 30–45.
 - 18 Равич-Щерба Е. О комплексном методе преподавания // Просвещение Донбаса. — 1924. — № 1–2. — С. 25–31.
 - 19 Краєзнавство в школі // Шлях освіти. — 1925. — № 11. — С. 3–8.
 - 20 ЦДАВО України. — Ф. 166. — Оп. 4. — Спр. 253. — Арк. 325.
 - 21 ДАХО. — Ф. Р. 820. — Оп. 1. — Спр. 234. — Арк. 10.
 - 22 Курило-Кримчак А. Про краєзнавчу роботу у школі // Краєзнавство. — 1925. — № 6–10. — С. 16–19.
 - 23 Краєзнавство в школі // Шлях освіти. — 1925. — № 11. — С. 3–8.
 - 24 Краеведение в школе/ Сб. статей под ред. А. Катанской. — М.: Работник просвещения, 1928. — С. 8.
 - 25 Музиченко О. Краєзнавство в комплексних програмах та його метод // Шлях освіти. — 1925. — № 5–6. — С. 59–70.
 - 26 Чавдаров С. Липецька школа ім. П. В. Щепкіна. — К., 1939. — 150 с.
 - 27 Там само. — С. 80.
 - 28 Овод П. Гуртова наукова робота з дітьми як засіб до громадянського виховання // Шлях освіти. — 1924. — № 6. — С. 145–152.
 - 29 Див. методичні поради з шкільного краєзнавства, зроблені П. А. Сапуніним: Дослідча робота в справі вивчення історії місцевого краю // Шлях освіти. — 1925. — № 11; Музейна робота в школі // Шлях освіти. — 1926. — № 3; Справа з місцевими архівами // Радянська освіта. — 1926. — № 11; З досвіду археологічної роботи школярів // Радянська освіта. — 1928. — № 7–8.
 - 30 Краєзнавство в школі // Шлях освіти. — 1925. — № 11. — С. 3–8.
 - 31 ДАХО. — Ф. Р. 203. — Оп. 1. — Спр. 13. — Арк. 2–5.
 - 32 Самоплавська Т. О. Були досягнення і прорахунки (Шкільна освіта в історичній ретроспективі) // Рідна школа. — 1994. — № 3–4. — С. 75–76.
 - 33 Слобожанщина в екскурсіях. — Х.: ДВУ, 1928. — 95 с.
 - 34 ЦДАВО України. — Ф. 166. — Оп. 6. — Спр. 610. — Арк. 130.
 - 35 ДАХО. — Ф. Р. 820. — Оп. 1. — Спр. 1083. — Арк. 8.
 - 36 Цит.: Кагаров Е. Современные течения в методах преподавания географии и краеведения в Германии // Краеведение. — 1926. — № 4. — С. 515.
 - 37 Бездрабко В. В. Журнал “Краєзнавство” та його роль у розвитку історичних регіональних досліджень 1920 — 1930-х рр.: Дис. ...канд. іст. наук.: 07.00.06/НАН України, Ін-т укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського. — К., 2000. — С. 92.
 - 38 Чергова робота в краєзнавстві // Краєзнавство. — 1928. — № 6–10. — С. 15.
 - 39 ЦДАВО України. — Ф. 166. — Оп. 2. — Спр. 287. — Арк. 38.
 - 40 Кузьменко М. М. Система освіти УРСР 1920-х років: історико-теоретичний аспект // Український історичний журнал. — 2004. — № 5. — С. 71.
 - 41 Самоубійства в СССР. 1922 — 1925. Статистика в СССР. — Т. XXXV. — Вып. 1. — М., 1927. — С. 16–30.
 - 42 Рябокобила О. О. Розвиток історичного краєзнавства на Харківщині в 20–30-ті роки ХХ ст.: Дис. ...канд. іст. наук.: 07.00.01/ Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. — Х., 2000. — С. 138.

43 *Цит.: Удод О. А.* Исторична наука і освіта в дзеркалі періодики 1930-х років // Борисфен. — 1999. — № 10 (100). — С. 18.

44 *Олейник М. М., Пітінова Т. Г.* Доля віт-

чизняного історичного краєзнавства в кінці 20 — поч. 30-х рр. ХХ ст. // 36. наукових праць. — Серія: Історія та географія. — Х., 1997. — Вип. 1. — С. 155–162.

Olga Kashaba

The methods of local history teaching in schools of Kharkov region in 1920-th

This article studies the process of formation and development of history knowledge in Kharkiv region. Based on a wide variety of sources, local history study efforts of the local educators, which constituted a back ground for subsequent local studies, are studied detail.

Key words: *educators, local history studies, instructional research, educational institution, local history publications.*

