

**ДІАЛЕКТИКА В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ (1920–1980-ті рр.):
ВІД ПОШУКУ “ЗАКОНІВ” ДО ФІКСАЦІЇ “ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ”**

formation of figurative and intonation skills of students of pedagogical colleges in the process of studying conducting and choral disciplines]. Monograph. Uman, 160 p. [in Ukrainian].

2. Kozyr, A. V. (2009). Teoriya ta praktyka formuvannya profesiynoyi maysternosti vchyteliv muzyky v systemi bahatorivnevoyi osvity [Theory and practice of forming the professional skills of music teachers in the system of multi-level education]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Padalka, H.M. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin) [Art pedagogy (Theory and teaching methods of art disciplines)]. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].

4. Puhalsky, T.D. (2016). Zasoby formuvannya profesiynoyi kompetentnosti vchytelya muzyky u protsesi vyvchennya dyryhentsko-khorovykh dystsyplin [Means

of formation of professional competence of a music teacher in the process of studying conducting and choral disciplines]. *Proceedings. Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: pedagogy*. No. 3, pp. 130–135. [in Ukrainian].

5. Smirnova, T. A. (2018). Khoroznavstvo (istoriya, teoriya, metodyka [Horology (history, theory, methodology)]. *Study guide. The third edition, supplemented*. Kharkiv, 212 p. [in Ukrainian].

6. Yaroshevska, L.V. (2020). Dyryhentsko-khorova pidhotovka maybutnoho vchytelya muzychnoho mystetstva v umovakh Novoyi ukraïns'koyi shkoly [Conductor and choral training of the future teacher of musical art in the conditions of the New Ukrainian School]. *Educational and methodological manual for students of higher educational institutions specializing in musical art*. Mykolaiv, 333 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.05.2022

УДК 37(091)(477):316.75“1920/1980”

DOI:

Микола Галів, доктор педагогічних наук, професор кафедри історії України
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Уляна Галів, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ДІАЛЕКТИКА В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ
(1920–1980-ті рр.): ВІД ПОШУКУ “ЗАКОНІВ” ДО ФІКСАЦІЇ “ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ”**

У статті представлено результати дослідження візій українських істориків педагогіки у 1920–1980-ті рр. щодо діалектичного методу пізнання та законів / закономірностей діалектичного розвитку освіти і педагогічної думки. Встановлено, що в радянській науці декларувалася обов'язковість і перспективність використання як діалектичної логіки, так і марксистського діалектичного розуміння процесу суспільного розвитку. Діалектичну логіку історики педагогіки вже з 1920-х рр. намагалися пристосувати до аналізу минулого освіти та педагогічної думки. Найчастіше це виявлялося у пошуку та фіксації класових антагонізмів в історичному розвитку освітньої сфери і педагогічної теорії. Крім того, радянські історики педагогіки декларували цілковиту віру у сформульовані К. Марксом закони суспільного розвитку. Поряд із загальними законами дослідники у 1920–1940-і рр. часто ставили питання про необхідність виявлення педагогічних законів у різні історичні епохи. Проте, з кінця 1940-х рр. учені почали схилитися до думки про необхідність з'ясування закономірностей історичних процесів в освіті та педагогіці, що пояснюється поступовим усвідомленням ними факту про неможливість віднайти об'єктивні закони розвитку освітньо-педагогічної сфери життя суспільства.

Ключові слова: діалектика; закони суспільного розвитку; закономірності; історико-педагогічний наратив.

Літ. 16.

Mykola Haliv, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the History of Ukraine Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Uliana Haliv, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the Ukrainian Language Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**DIALECTIC IN UKRAINIAN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCE (1920s –
1980s): FROM THE SEARCH OF “LAWS” TO THE FIXATION OF “REGULATIONS”**

The article presents the results of research into the visions of Ukrainian historians of pedagogy in the 1920–1980s regarding the dialectical method of cognition and the laws/regularities of the dialectical development of education and pedagogical thought. It was established that in Soviet science, the necessity and perspective of using both dialectical logic and Marxist dialectical understanding of the process of social development was declared.

Since the 1920s, historians of pedagogy have tried to adapt the dialectical logic to the analysis of past education and pedagogical thought. This was most often manifested in the search and fixation of class antagonisms in the historical development of the educational sphere and pedagogical theory. In addition, Soviet historians of pedagogy declared complete faith in the laws of social development formulated by K. Marx. Along with the general laws (unity and struggle of opposites; the transition of quantitative changes to qualitative; negation of negation), researchers in the 1920–1940s often raised questions about the need to identify pedagogical laws in different historical eras. However, since the end of the 1940s, scientists began to think about the need to clarify the patterns of historical processes in education and pedagogy, which is explained by their gradual awareness of the fact that it is impossible to find objective laws of development in the educational and pedagogical sphere of society. It is also important that scientists who studied the so-called “post-revolutionary” (i.e., Soviet) period of the history of education and pedagogy in the USSR could not apply the laws of Marxist dialectics to the Soviet society itself. Because, due to the dominance of Bolshevik ideology, the Soviet society was declared the pinnacle of the historical development of humanity, i.e., one that does not have class contradictions, the “struggle of opposites”, and therefore it cannot be “negated” or transformed into some higher quality.

Keywords: *dialectic; laws of social development; regularities; historical and pedagogical narrative.*

Постановка проблеми. Розвиток історико-педагогічних досліджень у сучасній Україні зумовив увагу дослідників до найрізноманітніших аспектів формування наукової методології історії педагогіки. Насамперед потребує переосмислення проблеми становлення методологічних засад української історико-педагогічної науки в радянську добу (1920–1980-ті рр.). Одним із ключових методологічних атрибутів радянського історіописання було твердження про існування діалектичних процесів суспільного розвитку, зокрема й освіти та виховання, а відтак зорієнтованість істориків педагогіки на пошук діалектичних законів / закономірностей у минулому. На нашу думку, вплив діалектичних конструкцій на теорії і концепції українських радянських істориків педагогіки потребує окремого дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Українські та зарубіжні вчені неодноразово підкреслювали важливу рису радянської наукової гуманітаристики: усюди і в усьому добачати діалектику розвитку суспільних процесів. На цьому наголошували О. Адаменко, Г. Васянович, Л. Ваховський, В. Вихрущ, М. Вокер, Н. Гупан, Лорен Р. Грем, О. Сухомлинська, М. Ферро, Є. Хриков та інші учені. У монографії М. Галіва представлено епістемологічні засади українського історико-педагогічного нарративу від його виникнення у середині XIX ст. до кінця XX ст. [1], й зроблено спробу окреслити використання вітчизняними дослідниками засад марксистської діалектики для формування наукових історико-педагогічних конструкцій.

Мета статті – представити результати дослідження візій українських істориків педагогіки у 1920–1980-ті рр. щодо законів / закономірностей діалектичного розвитку освіти та педагогічної думки.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна

наука в радянській Україні, безумовно, існувала в рамках так званої “марксистсько-ленінської методології”. Остання зобов’язувала до застосування розробленої К. Марксом діалектики як вчення про закони (закономірності) організації суспільства. Таке осмислення діалектики лягло в основу пропагованого в радянському суспільстві діалектичного матеріалізму. У вченні К. Маркса, безперечно, використані закони діалектичної логіки Г. Гегеля. Як слушно зазначив британський історик Р. Колінгвуд, закони гегелівської діалектики (єдності й боротьби протилежностей, переходу кількісних змін у якісні, заперечення переходиння) зі сфери логіки саморозвитку й самореалізації ідеї К. Маркс перемістив у сферу саморозвитку природи й економічної історії людства [11, 187–189]. Відтак німецький філософ зумів у своїх працях, і передовсім “Капіталі”, сконструювати величну картину начебто когерентного історичного процесу, поєднавши в ній минуле, сучасне й майбутнє усього людства.

Радянські вчені, звісно, проголошували обов’язковим використання як діалектичної логіки, так і марксистського діалектичного розуміння процесу суспільного розвитку. М. Струмінський у праці “Діалектичний метод в педагогіці” (1928) назвав діалектичний метод дослідження “могутнім та велетенським здобутком людського мислення”, проголосив його єдиним методом “сучасної наукової педагогіки”. На його думку, діалектичний метод не тільки обіймає позитивне розуміння всього наявного, але водночас виправдовує його загибель-заперечення. Розглядаючи все наявне в його русі та мінливості, діалектичний метод має глибокий всеосяжний зміст, він завжди повний гострого критицизму та невсипучої революційності. “Діалектичний метод досліджування – глибоко правдивий метод: знаходячи своє ствердження в діяльності та розгортаючи перед поглядом дослідувача не фальшивий, фантастичний світ, а реальний хід

явищ як в історії, так і в природі, – він веде до цілковитого опанування людиною всіх явищ природи” [16, 4], – переконував М. Струмінський.

Запевнивши, що реальність (“матерія”) цілком підлягає пізнанню та розкритикувавши гегелівське застосування діалектики за ідеалізм, вчений запевняв: діалектичний матеріалізм К. Маркса усуває фатальну для всієї філософії суперечність між мисленням і буттям, вважаючи, що людина – це частина буття, а тому засоби для пізнання світу і людини є тотожними [16, 5–6]. Звідси висновок про те, що діалектичний матеріалізм у галузі пізнання “розкриває перед нами велетенські можливості – з математичною точністю пізнавати дійсність на підставі вивчення чисто реальних функцій... які припускають можливість аналітичного розкладання якостей предмету на кількості” [16, 6].

Характеризуючи діалектику як логіку суперечностей, М. Струмінський намагався продемонструвати її відмінність від формальної логіки з трьома її законами – тотожності, заперечення, виключення третього). Діалектика, отже, не виключає формальної логіки, лише відводить їй відповідне місце. Учений зауважив, що на питання, чи існує місто і чи треба боротися зі злочинністю, треба відповідати на основі формальної логіки – “так” або “ні”. Але коли мова йде про властивості предмета, що обумовлюють діалектичний процес, – тоді треба міркувати за формулою “так-ні”, “ні-так”. “Інакше кажучи, – зауважив М. Струмінський, – коли мова йде про якості предмету, про його буття, – тут царина формальної логіки, наколи-ж розмова йде про кількість, про ступінь розвитку даного предмету або його властивості, – тут вже панує логіка протиріч” [16, 14].

Радянські вчені, зокрема історики педагогіки, звісно, були змушені сприйняти, апробувати та повсякчас задіювати діалектичний підхід. При цьому трактувати його як єдино-правильний. У 1933 р. М. Григор’єв запевняв: “Метода, що її застосовано К. Марксом в питаннях освіти і виховання, вперше в історії педагогіки поставила педагогіку на наукову базу” [Цит. за: 1, 137]. Водночас О. Попов називав думки засновників марксизму про педагогіку такими, що мають “величезну наукову вартість, як перше геніальне застосування методи діалектичного матеріалізму в розв’язанні проблем освіти й виховання пролетарського дитинства” [Цит. за: 1, 138]. М. Левіна, полемізуючи із західними педагогами, дорікала німецькому вченому М. Адлеру, який вважав суперечливими явищами матеріалізм і діалектику, бо остання відзначається суб’єктивністю

і є лише одним із можливих методів, що знімає протиріччя і створює з них єдність. Радянська дослідниця вбачала у цьому спробу відірвати діалектичний матеріалізм від історичного матеріалізму [Цит. за: 1, 138].

Діалектичну логіку радянські історики педагогіки вже з 1920-х рр. намагалися пристосувати до аналізу минулого освіти та педагогічної думки. Інколи це виявлялося у звичайному використанні понятійно-категоріального апарату логіки (теза, антитеза, синтеза). Так, О. Сиркіна, пишучи про використання фребелівських ідей в російській дореволюційній педагогічній журналістиці, теорію вільного виховання назвала антитезою традиційному фребелізму [14, 122]. Власне пошук суперечностей в освітній практиці та педагогічній думці в їх історичному розвитку перетворився для радянських учених на обов’язковий компонент осмислення минулого.

Найбільш частою демонстрацією суперечностей була вказівка на класові антагонізми в освіті та педагогічній думці. Суперечності між класами в школах, у вчительських і учнівських колективах в умовах класового суспільства, між педагогічними поглядами педагогів, яких зараховували до різних класів, у педагогічних ідеях певного педагога, якого в рамках експлуататорського середовища чомусь обов’язково бачили особистістю розщепленою, із суперечливими (водночас прогресивними і ретроградно-консервативними) ідеями, стали обов’язковим сюжетом в радянському наративі, покликаним показати як діалектичне мислення самого автора, так і діалектичну реальність зображуваної ним історії педагогічної сфери.

З іншого боку, діалектикою можна було пояснити будь-яку незручність фактів, котрі не завжди вкладалися у класові схеми (наприклад, про рабів, які самі були рабовласниками, про педагогів-пролетарів, які служили у приватних феодальних школах, про поступові ідеї соціальної рівності і створення системи загальної народної освіти, які формулювалися педагогами з церковного, капіталістичного, буржуазного “табору”). Для прикладу, Г. Жураківський (1940), спершись на діалектику, писав про мусичну школу в античних Афінах як осередок, що обслуговував інтереси заможних класів, попри те, що там навчалися діти й незаможних батьків. Крім того, зазначив, що батьки учнів зневажливо ставилися до вчителя мусичної школи, як до ремісника, людини, котра живе з власної праці [8, 64]. Тож, з одного боку, учений вивів учителів мусичних шкіл поза межі заможних і правлячих класів, певною

мірою протиставивши їх. З іншого, він говорив про обслуговування вчителями інтересів панівного класу, а отже, знову вводив їх до сфери впливу цього класу. Такі суперечності констатувалися як цілком закономірні прояви діалектично складного суспільного життя.

Крім застосування діалектичної логіки до досліджуваних проблем, українські історики педагогіки радянської доби безумовно змушені приймати діалектичну модель суспільства, розроблену К. Марксом та Ф. Енгельсом і доопрацьовану теоретиками російського більшовизму. Ключовим компонентом цієї моделі були вже згадані закони діалектичного матеріалізму. Як відзначив В. Космина, “марксизм-ленінізм” зробив ставку не на методологію власне пошуку “об’єктивних” законів історичної еволюції людства, як це спочатку передбачалося в позитивістській історіографії, а радше на методику використання в історичній науці низки вже “готових” законів [12, 4]. Цей висновок цілком можна екстраполювати і на історико-педагогічну науку радянської доби.

Історики педагогіки декларували цілковиту віру у відкриті К. Марксом закони суспільного розвитку. М. Григор’єв, пишучи про погляди К. Маркса на освіту і культуру (1933), стверджував, що філософ відкрив “закони розвитку сучасного капіталістичного суспільства, науково обґрунтував неминучість загибелі капіталізму, неминучість завоювання пролетаріатом диктатури в процесі непримиренної класової боротьби проти буржуазії” [Цит. за: 1, 139]. Схожі міркування двома десятиліттями пізніше виголосив О. Дзевєрін [6, 11]. Найбільш рельєфно марксистські закони були представлені у статті старшого викладача Вінницького державного педагогічного інституту І. Звонарьова та учителя зі Львова Є. Дмитрієвої “Розкриття змісту основних понять діалектичного матеріалізму”, яка побачила світ 1964 р. у журналі “Радянська школа”.

Зазначені автори насамперед подали визначення діалектики, процитувавши Ф. Енгельса. Згідно з ним, діалектика – це наука про:

а) загальний зв’язок; б) загальні закони руху і розвитку природи, людського суспільства і мислення; в) найбільш загальні закони руху; г) метод пізнання і перетворення світу [9, 30]. Відтак пояснили значення загальних та часткових законів, зазначивши, що загальний закон відповідності виробничих відносин рівню продуктивних сил діє протягом всієї історії людського суспільства [9, 31]. Водночас відзначили найбільш загальні закони, які

характеризують істотні зв’язки всіх без винятку явищ природи, суспільства і мислення: а) єдності і боротьби протилежностей; б) переходу кількісних змін у якісні; в) закон заперечення заперечення.

Дослідники коротко характеризували кожен із законів. Закон єдності і боротьби протилежностей визнає, що всі явища мають суперечливу природу, роздвоюються на протилежності. Останні існують у нерозривній єдності, але перебувають і в постійній боротьбі, котра становить внутрішнє джерело будь-якого розвитку і руху. Боротьба протилежностей триває доти, доки одна з них не посяде панівного становища і не знищить другу, тобто, доки не настане момент розв’язання суперечності між ними. Але одна з протилежностей, усуваючи іншу, сама перестає бути тим, чим вона була, а водночас і одне явище припиняє існування та перетворюється на інше. На основі розв’язання суперечності старого явища виникає нове явище з властивими йому протилежностями. Тут автори наводили традиційний приклад боротьби між буржуазією і пролетаріатом, в якій пролетаріат перемагає, виникає нове явище – соціалізм [9, 31].

Важливо, що автори не заглядали далі й не показували, які суперечності є при соціалізмі і яка з них переможе. Вони, вочевидь, знали, що марксистську діалектику дозволено застосовувати лише для пояснення явищ і процесів у докомуністичних, класових суспільствах. Прикладання закону єдності і боротьби протилежностей до радянського суспільства, що вважалося соціалістичним і безкласовим, не допускалося, оскільки довелося б визнати, що у ньому все ж є класові суперечності, котрі рано чи пізно призведуть до загибелі-трансформації цього суспільства, а це суперечило офіційній доктрині. Виведення соціалістичного суспільства поза межі дії цього закону, по суті, підірвало марксистську діалектику. Однак саме закон єдності і боротьби протилежностей ліг в основу радянського історико-педагогічного наративу, присвяченого освіті і педагогічним ідеям класових суспільств.

Ведучи мову про закон переходу кількісних змін у якісні, І. Звонарьов та Є. Дмитрієва вказали на притаманну всім предметам і явищам кількісну та якісну визначеність. Кількість і якість перебувають у єдності, а розвиток полягає у тому, що непомітні, поступові кількісні зміни переходять у корінні якісні. Причому цей перехід здійснюється у формі стрибка [9, 32]. Зазначений закон в історії педагогіки також застосовувався специфічно. Він виявлявся зручним для пояснення накопичення демократичних ідей в педагогіці буржуазного періоду, котрі внаслідок

революційного стрибка привели до формування начебто “найбільш передової, гуманної, демократичної радянської педагогіки”. Натомість спроба його застосування до історії радянської школи та педагогіки привела до посилення уваги до кількісних показників. Так, Я. Ряппо ще в 1927 р., пишучи про результати розбудови шкільництва в радянській Україні, наголосив: “...Тільки тепер кількість набуває властивостей якості, величезна праця і зусилля починають давати наслідки” [13, 25]. У працях М. Грищенка [3], М. Гриценка [4] зосереджувалася увага на кількісному зростанні щороку (щоп’ятирічки, щоперіоду) різних типів і рівнів шкіл, підготовки студентів і випуску вчителів, збільшені видань підручників тощо. Усе це вважалося демонстрацією безупинного розвитку радянської освіти внаслідок переходу кількісних змін у якісні. Майже повністю випускалася з уваги концепція стрибка, котрий часто розуміли як революцію. Говорити ж про революцію у межах за визначенням “революційного суспільства” та, відповідно, “революційної педагогіки і освіти”, було просто недоречно. Тому історики педагогіки намагалися побачити стрибки у постановках партії і уряду, законах (наприклад, у постановках партії та уряду 1930, 1931, 1934 і 1936 рр.), які змінювали вектор руху радянської освіти.

Пишучи про закон заперечення заперечення, І. Звонарьов та Є. Дмитрієва, підкреслювали його властивість пояснювати загальний напрям розвитку. Заперечення є невід’ємним моментом розвитку всіх явищ і предметів матеріального світу, а через заперечення заперечення здійснюються прогресивний характер і спіралеподібна форма процесу розвитку. При цьому заперечення вважалося результатом внутрішнього розвитку предметів і явищ, який відбувається на основі єдності і боротьби протилежностей. Заперечення, відтак, трактувалося як подолання старого на основі внутрішніх суперечностей, результатом саморозвитку і саморуку предметів. Боротьба протилежностей у самому явищі оголошувалася джерелом його власного знищення, заперечення, а тому начебто створювала умови для переходу предмета в нову, вищу якість. Так, на думку дослідників, відбувається процес самозаперечення [9, 32]. Як приклад, І. Звонарьов та Є. Дмитрієва наводили боротьбу пролетаріату проти капіталізму і буржуазії, котра, за їхніми словами, приводить до заперечення капіталізму як певного явища – відбувається перетворення старої якості на нову на основі поступових кількісних змін, де нагромадження їх є, по суті, лише результатом

внутрішнього розвитку капіталізму – боротьби класів [9, 32]. Однак, як і у випадку із законом єдності та боротьби протилежностей, автори не розвивали далі сферу прикладання закону, бо це означало б порушити питання про заперечення соціалізму-комунізму, а потім про заперечення цього заперечення і появи якоїсь нової якості, явища. Тож знову закон матеріалістичної діалектики раптом втрачав свою силу щодо характеристики радянського суспільства і, відповідно, його педагогічної сфери. Тому для істориків педагогіки він був зручним знову ж лише для методологічного підкріплення своїх досліджень і висновків з минулого школи та педагогічної думки у класових суспільствах.

Поряд із загальними законами педагогіки та історії педагогіки часто ставили питання власне педагогічних законів та їх виявлення в різні історичні епохи. Перші радянські історики педагогіки були переконані в наявності законів освіти і виховання, вказівку на які дошукувалися у марксистській теорії. Так, М. Григор’єв (1933) оптимістично заявляв, що, відкриваючи закони розвитку сучасного капіталістичного суспільства, неминучість його загибелі, завоювання пролетаріатом своєї диктатури в процесі класової боротьби проти буржуазії, Маркс відкрив “закони і тенденції” розвитку суспільного виховання підрастаючих поколінь у капіталістичному суспільстві. Однак у чому саме полягали ці “закони і тенденції” автор не сказав. С. Збандуто більш спрощено підійшов до справи, вказавши, що, будучи категорією соціальною, виховання підпорядковане законам суспільного розвитку [1, 141–142].

Ідея якихось особливих матеріалістичних законів у сфері освіти, виховання молодих поколінь тривалий час не давала спокою вітчизняним ученим-педагогам. У 1948 р. В. Струмінський опублікував широку статтю “До питання про закони в педагогіці”. Науковець навіть не піддавав сумніву існування законів педагогіки, але наголошував, що у марксистському розмежуванні різних суспільних формацій, в діалектичному розумінні їх зростання і розвитку криється секрет правильного розуміння історичного сенсу педагогічних законів і їх відносного значення в теорії педагогіки [15, 11]. На його думку, для того, щоб розібратися у великій кількості правил, принципів і законів, які дає нам минуле педагогіки, необхідно раціонально вивчити його відповідно до тих суспільних формацій, які породжували той чи той тип людини і диктували ті чи ті закони, принципи і правила в педагогіці. “Марксистське групування і обробка велетенського історичного

матеріалу – це перший крок до розуміння і правильної оцінки історико-педагогічної спадщини, яка нам дісталася, а разом з тим і до теоретичного оволодіння ним” [15, 11], – запевняв професор.

Торкнувшись питання про закони виховання у соціалістичному суспільстві, В. Струмінський ставив завдання “наукової, марксистської педагогіки в умовах соціалістичного суспільного ладу” – усвідомити закони формування людей в цьому ладі і тим забезпечити найбільшу ефективність виховання. Визнавши, що радянська педагогічна наука в цьому плані зробила ще дуже мало, учений виділив два підходи до розв’язання проблеми: 1) у процесі з’ясування законів радянського виховання спертися на аналіз минулого, вивчення велетенської історичної спадщини; 2) відмежуватися від минулого, обіпершись на сучасність і найближче майбутнє. Оскільки ці тенденції містять методологічну суперечність, то питання про закони виховання в соціалістичному суспільстві досі не розв’язане [15, 12; 15]. Прочитавши марксистських класиків та Й. Сталіна, В. Струмінський запевняв, що з’ясувати “закономірності виховання” як суспільного процесу можливо лише прослідковуючи всю шкалу історичного розвитку суспільства, усі його стадії, починаючи з найдавніших і закінчуючи найпізнішими [15, 18].

Цікаво, що далі вчений уже вів мову не про закони, а закономірності, які, на його думку, ще не вдалося відкрити радянській педагогічній науці. “Це залежить передовсім від того, що історія педагогіки досі ще займається вивченням свого предмету дуже елементарно, замінюючи дійсне наукове вивчення простим переказом і групуванням загальновідомого матеріалу, для чого ніякої наукової роботи не вимагається” [15, 19], – робить висновок професор. Зробивши закид педагогіці за вульгарно-просвітницьку тенденцію, яка заперечує необхідність вивчення вже пройдених стадій суспільного розвитку, В. Струмінський зауважив, що велетенський історико-педагогічний матеріал залишається не лише науково неопрацьованим, але навіть ще не відкритим. Жодна суспільна формація не вивчена в історії педагогіки так, як це, на думку вченого, робиться вже в інших сферах суспільного життя [15, 20]. А тому, переконаний дослідник, успішне вивчення “закономірностей радянського виховання” може бути досягнуто у зв’язку з одночасним вивченням закономірностей попередньої стадії виховної роботи: простим же накопиченням фактів з історії радянського виховання і їх хронологічним чи іншим групуванням не можна досягнути поставленої

мети. Учений завершив статтю констатацією того, що “...наукова педагогіка не оволоділа ще методологічно правильно ні історичною спадщиною, ні багатотою сучасністю в тому ступені, щоб вважати себе на шляху до їх наукового упорядкування” [15, 21]. По суті, В. Струмінський визнав відсутність у радянській історії педагогіки сформульованих педагогічних закономірностей, не запропонувавши й реальних шляхів їх конструювання, а традиційно вдаввшись до марксистських абстракцій.

Власне у той час учені-педагоги все частіше ведуть мову не про закони, а закономірності освіти, виховання молодих поколінь. І. Колесник в одній із рецензій (1953) згадував про закономірності суспільного розвитку [1, 60]. О. Дзевєрін того ж року запевняв, що на основі законів діалектичного та історичного матеріалізму “найпередовіша в світі радянська педагогічна наука” успішно вирішує всі питання комуністичного виховання, освіти і навчання підростаючого покоління” [6, 12]. Але у цій же статті писав про “історичну закономірність” – тільки в соціалістичному суспільстві здійснюється всебічне виховання і всебічний розвиток молодого покоління [6, 16]. Через декілька років він запевняв, що історія педагогіки покликана пізнавати закономірності історичного процесу виховання [7, 135]. А 1960 р. учений безапеляційно стверджував: марксистська історія педагогіки досягла в СРСР найвищих результатів у дослідженні “об’єктивних закономірностей історичного розвитку виховання і навчання” [5, 27].

У 1966 р. радянський академік М. Гончаров у журналі “Радянська школа” писав: “Життя – особлива форма руху матерії, що має свої властивості і підлягає своїм закономірностям. Закони фізики, хімії залишаються незмінними, і людина підлягає їм, та на неї поширюються й інші закономірності – соціальні. Саме вони й визначають специфіку життя суспільства і кожної людини зокрема” [2, 11]. Як бачимо, автор визнавав наявність законів природи, але щодо соціального життя вжив поняття “закономірності”. Учений також вів мову про специфічні закономірності педагогіки як науки, а її завдання бачив у вивченні об’єктивних закономірностей процесу виховання [2, 10–11].

Переорієнтація методологічних орієнтирів вітчизняної історико-педагогічної науки в Радянському Союзі із пошуку законів на з’ясування закономірностей пояснюється поступовим усвідомленням вченими неможливості віднайти об’єктивні закони розвитку педагогічної сфери життя суспільства. Дослідники все ще

вірили в їх існування (наприклад, Й. Селіханович у 1946 р. писав, що події розгортаються за своїми внутрішніми законами, мають свою об’єктивну логіку [1, 14]), однак вважали можливим виявлення певних тенденцій історико-педагогічних процесів, яким надавали детерміністичний характер. Зрештою, і в тогочасній історичній науці відбулися відповідні зсуви. У 1963 р. історик М. Коваль стверджував: “Завдання марксистсько-ленінської науки, якщо говорити в загальній формі, полягає в тому, щоб на конкретно-історичному матеріалі ... розкрити історичні закономірності...” [Цит. за: 1, 15]. Проте у 1980-х рр. академік І. Ковальченко, рефлексуючи над розвитком історичної науки в СРСР, зауважив, що прихильники наявності “історичних законів” так і не спромоглися виявити і конкретно охарактеризувати жодного специфічно “історичного” закону [10, 63]. Подібне можемо сказати і щодо радянських учених-педагогів, які не змогли віднайти і сформулювати жодного закону розвитку освітньої сфери суспільства, а з’ясування закономірностей звели до демонстрації певних причинно-наслідкових зв’язків.

Висновки. Отже, в радянській науці декларувалися обов’язковість і перспективність використання як гегелівської діалектичної логіки, так і марксистського діалектичного розуміння процесу суспільного розвитку. Діалектичну логіку історики педагогіки вже з 1920-х рр. намагалися пристосувати до аналізу минулого освіти та педагогічної думки. Найчастіше це виявлялося у пошуку та фіксації класових антагонізмів в історичному розвитку освітньої сфери і педагогічної теорії. Крім того, історики педагогіки радянської доби декларували цілковиту віру у сформульовані К. Марксом закони суспільного розвитку. Поряд із загальними законами дослідники у 1920–1940-і рр. часто ставили питання про необхідність виявлення педагогічних законів у різні історичні епохи. Проте з кінця 1940-х рр. учені почали схилитися до думки про необхідність з’ясування закономірностей історичних процесів в освіті та педагогіці, що пояснюється поступовим усвідомленням ними неможливості віднайти об’єктивні закони розвитку освітньо-педагогічної сфери життя суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX століття): епістемологічні засади. Дрогобич: РВ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 614 с.
2. Гончаров М. К. Методологія педагогічного дослідження. *Радянська школа*. 1966. № 2. С. 10–17.

3. Грищенко М. М. Розвиток спеціальних шкіл на Україні за 40 років. *Радянська школа*. 1957. № 5. С. 28–36.

4. Державний архів Одеської області. Ф. Р-7401 (Грищенко М.С.). Оп. 1. Спр. 6. 503 арк.

5. Дзеверін О. Г. Актуальні завдання історико-педагогічної науки. *Радянська школа*. 1960. № 1. С. 27–34.

6. Дзеверін О. Г. К. Маркс про освіту і виховання підростаючого покоління. *Радянська школа*. 1953. № 3. С. 10–20.

7. Дзеверін О. Г. Розвиток історико-педагогічної науки в УРСР. *Наукові записки Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР. Том VI. Серія педагогічна: Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР 1917 – 1957*. Київ: “Радянська школа”, 1957. С. 135–189.

8. Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики. Москва: Гос. учебно-пед. изд-во Наркомпроса РСФСР, 1940. 471 с.

9. Звонарьов І. С., Дмитрієва Є. О. Розкриття змісту основних понять діалектичного матеріалізму. *Радянська школа*. 1964. № 7. С. 27–32.

10. Ковальченко І. Д. Методи исторического исследования. Москва: Наука, 2003. 486 с.

11. Коллингвуд Р. Идея истории. Автобиография. Москва: Наука, 1980. 484 с.

12. Космина В. Г. Проблеми методології цивілізаційного аналізу історичного процесу. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 310 с.

13. Ряпо Я. Що дала Жовтнева революція в галузі освіти на Україні. Харків: Книгоспілка, 1927. 104 с.

14. Сиркіна О. Е. Фребелізм в російській дореволюційній педагогічній журналістиці. *Труды Одесского государственного университета. Сборник кафедры педагогики*. 1941. Т. II. С. 105–132.

15. Струминский В. Я. К вопросу о законах в педагогике. *Советская педагогика*. 1948. № 6. С. 3–21.

16. Струмінський М. Я. Діалектичний метод в педагогіці. Миколаїв, 1928. 22 с.

REFERENCES

1. Haliv, M. (2018). *Ukrainianskyi historyko-pedahohichnyi naratyv (seredyna XIX – kinets XX stolittia): epistemolohichni zasady* [Ukrainian historical and pedagogical narrative (mid XIX – late XX century): epistemological principles]. Drohobych, 614 p. [in Ukrainian].
2. Honcharov, M. K. (1966). *Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia* [Methodology of pedagogical research]. *Soviet school*. No. 2. pp. 10–17. [in Ukrainian].

3. Hryshchenko, M. M. (1957). Rozvytok spetsialnykh shkil na Ukraini za 40 rokov [Development of special schools in Ukraine over 40 years]. *Soviet school*. No. 5. pp. 28–36. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi arkhiv Odeskoï oblasti [State archive of Odesa region]. F. R-7401 (M. S. Hrytsenko). Op. 1. P. 6. 503 p.
5. Dzeverin, O. H. (1960). Aktualni zavdannia istoriko-pedahohichnoi nauky [Actual tasks of historical and pedagogical science]. *Soviet school*. No. 1. pp. 27–34. [in Ukrainian].
6. Dzeverin, O. H. (1953). K. Marks pro osvitu i vykhovannia pidrostaiuchoho pokolinnia [K. Marks on education and upbringing of the younger generation]. *Soviet school*. No. 3. pp. 10–20. [in Ukrainian].
7. Dzeverin, O. H. (1957). Rozvytok istoriko-pedahohichnoi nauky v URSR [Development of historical and pedagogical science in the Ukrainian SSR]. *Scientific notes of the Research Institute of Pedagogy of the Ukrainian SSR. Volume VI. Pedagogical series: Development of public education and pedagogical science in the Ukrainian SSR 1917–1957*. Kyiv: “Soviet School”, pp. 135–189. [in Ukrainian].
8. Zhurakovskiy, H. E. (1940). Ocherki po istorii antychnoi pedagogiki [Essays on the history of ancient pedagogy]. Moskva: Gos. uchebno-ped. izd-vo Narkomprosa RSFSR, 471 p.
9. Zvonarov, I. S. & Dmytriieva, Ye. O. (1964). Rozkryttia zmistu osnovnykh poniat dialektychnoho materializmu [Revealing the content of the basic concepts of dialectical materialism]. *Soviet school*. No. 7. pp. 27–32. [in Ukrainian].
10. Kovalchenko, I. D. (2003). Metody istoricheskogo issledovaniya [Methods of historical research]. Moscow, 486 p.
11. Collingwood, R. (1980). Ideia istoriyi. Avtobiografiya [The idea of history. Autobiography]. Moscow, 484 p.
12. Kosmyna, V. H. (2011). Problemy metodolohii tsyvilizatsiinoho analizu istorychnoho protsesu [Problems of the methodology of civilizational analysis of the historical process]. *Zaporizhzhia*, 310 p. [in Ukrainian].
13. Riappo, Ya. (1927). Sheho dala Zhovtneva revoliutsiia v haluzi osvity na Ukraini [What the October Revolution gave in the field of education in Ukraine]. Kharkiv, 104 p. [in Ukrainian].
14. Syrkina, O. E. (1941). Frebelizm v rosiiskii dorevoliutsiinii pedahohichnii zhurnalistytsi [Froebelism in Russian pre-revolutionary pedagogical journalism]. *Proceedings of the Odessa State University. Collection of the Department of Pedagogy*. Vol. II. pp. 105–132. [in Ukrainian].
15. Strumynskiy, V. Ya. (1948). K voprosu o zakonakh v pedagogike [To the question of laws in pedagogy]. *Soviet pedagogy*. No. 6. pp. 3–21.
16. Strumynskiy, M. Ya. (1928). Diialektychnyi metod v pedahohitsi [Dialectical method in pedagogy]. Mykolaiv, 22 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.06.2022



“Педагогічна ідея – це повітря, в якому розправляє крила педагогічна творчість”.

*Василь Сухомлинський
педагог, публіцист, письменник, поет*

“Будь-яке навчання людини, є не що інше, як мистецтво сприяти прагненню природи до свого власного розвитку”.

*Йоганн Генріх Песталоцці
видатний швейцарський педагог-новатор*

“Усе своє життя старанно навчайся. Кожен день ставай майстернішим, ніж ти був за день до цього, а на наступний день – майстернішим, ніж сьогодні. Вдосконалення не має кінця”.

*Ямамото Цунетомо
філософ, письменник*

