



## МОВА Й ЛІТЕРАТУРА В ШКОЛІ



*Від редакції.* Як і чекала на це редакція, перше число „Радянської Освіти“ із спеціальним розділом „Мова в школі“ викликало величезний інтерес з боку вчителів і суспільства взагалі. Про це свідчать і особливий попит читачів на ч. 1 журналу, й листи з місць наших передплатників.

За нашим річним планом, ч. 4 „Рад. Освіти“ містить у собі знову цей розділ. Актуальність розділу „Мова та література в школі“ на сьогодні ще побільшала, бо вчителі готуються до всеукраїнської наради в справах викладання мови та літератури в школі, що незабаром мусить бути в Харкові. Отже в цілеспрямованість даного числа нашого журналу в великій мірі узгоджено з основною метою наради. Редакція містить низку статей, що освітлюють деякі з питань програми ДНМК. Річ певна, не зо всіма думками того чи іншого автора можна погодитися (напр., хоча б з твердженнями про майже цілковиту невідповідність програм літератури практичним вимогам, або з виступом проти комплексової основи програм то-що, та, загостривши пекучу справу, легше буде розв'язати її. Отже — *audiat et altera pars*. (З технічних причин редакції довелося скоротити статті м.т. Іваниці й Миронця).

Думаємо, що на цих матеріялах (дискусійного здебільша характеру) ми не спинимося. Після наради наше дальше число зможе ще раз одгукнутися на мовно-літературну проблему школи, маючи вже обґрунтовані, перевірені та переправлені на нараді думки й міркування.

Гр. Іваниця

### До принципів будування програми укр. мови й літератури для старшого концентру трудшколи

Спроектована на весні цього року конференція викладачів української мови й літератури може й повинна стати поважною, знаменною і відповідальною подією нашого педагогічного життя. Як писали ми в інш. місці (Ш. О., 1927, ч. 11) „підбивши підсумки десятирічної роботи, обрахувавши весь зібраний досвід, окресливши всі чергові проблеми, ця конференція могла б апробацією планів роботи й встановленням виразної методичної лінії як-найкраще забезпечити успіх роботи в найближчому десятиріччі викладання української мови й літератури в радянській школі на Україні“. Центральним пунктом на цій конференції буде безперечно справа з програмами, бо й на сьогодні ця справа залишається актуальною для різних типів школи. А давно вже час поставити питання про стабільні (бодай відносно) нормалізовані програми, що зустріли б визнання і методичної думки і широкіх кіл робітників освіти, виробляти й апробувати ці програми і тоді всю увагу скупити на удосконаленні методичної техніки.

Чи не найбільшу роботу викличе програма для старшого концентру трудової школи? Тут бо з одного боку найбільше досвіду, найрізноманітніший матеріял, а з другого деякі розбіжності, непогодження. Дальші рядки й мають на увазі, оскільки це можливо в короткій журнальній статті, поставити дещо з проблеми програм для старшого концентру трудшколи, висуваючи ті точки з принципів будування програм, з приводу яких, на думку автору, варт замислитись і до конференції і на конференції.

За останні роки програми з мови й літератури для старшого концентру трудової школи (зокрема української мови й літератури) пройшли цікавий шлях своєрідної еволюції, відбивши в змісті та характері окремих варіантів не тільки певну динаміку в галузі методики мови й літератури, але й загальну еволюцію педагогічної думки від конструювання педагогічного процесу за предметовою системою через спроби зовнішнього оформлення принципів комплексності до реалізації й відповідного втілення її внутрішньої суті. Цей процес рельєфно відбивають різні варіанти програмових матеріалів в РСФРР та УСРР<sup>1)</sup>. В РСФРР цей процес увійшов в етап відносної стабілізації з виданням в-осени 1927 року третього випуску програмових матеріалів: „НКП РСФСР. Программы и методические записки единой трудовой школы“. На Україні цього етапу поки-що констатувати не можна. Програми української мови й літератури вимагають деяких міркувань.

Дві групи питань стоять тут, як основні: 1) конструкція програм чи, як висловлюються автори програм 1926 р., їх „архітекtonіка“, 2) окреслення змісту в окремих складових частинах програмового матеріалу, а саме: а) літературний матеріал, б) граматичний матеріал, в) техніка усної й письмової мови.

Та, природня річ, перш ніж розв'язувати всі ці питання, доведеться дійти погодження в таких моментах: 1) загальне наставлення курсу мови й літератури в старшому концентрі трудшколи, 2) взаємини мови й літератури з суспільствознавством.

Що до першого, то, як відомо, це питання в формулюваннях програмових матеріалів дало дуже велику амплітуду хитань від твердження „навчання рідної мови й літератури є осередком, біля котрого мусять групуватися інші дисципліни“ (I-е вид. „Порадника“ 1921 р.) до визнання „мова має відограти службову роль, роль способу праці, не ставлячи собі іншої мети, а тим більше не стаючи самоціллю“ (4-е вид. „Порадника“ 1924 р.). Не ставлячи проблеми в цілому, треба все ж таки зазначити, що будування нових програм не набуде цілком задовільного оформлення, якщо не буде взято на увагу, що мова й література на старшому концентрі трудшколи виступають поважними чинниками двох порядків: 1) організаційно-культурного, даючи учням організацію навичок певного порядку, 2) історично-культурного, вводячи учнів в певний сектор нашого культурного надбання, окреслений контурами історичної перспективи.

Належний обрахунок цього моменту примушує мислити проєкцію мови й літератури на площину педагогічного процесу трохи інакше, ніж цероблять представники вузько-службового розуміння мови й літератури.

Що до другої актуальної проблеми — про взаємини курсів мови й літератури з одного боку й суспільствознавства — з другого, то твердження останньої програми: „Збудування програми з мови й

<sup>1)</sup> Див. нашу статтю „Десять років роботи в справі викладання української мови й літератури“. „Шлях освіти“, 1927, XI, стор. 48.

літератури постійно залежить від побудови курсу суспільствознавства“ при всій своїй категоричності не позначається ні переконуючою обґрунтованістю, ні найменшою конкретизацією. Питання це за останні роки пройшло шлях досить широкого розкриття й висвітлення і на сьогоднішній день методична думка педагога-марксиста, залишаючись на платформі потреби встановити зв'язки поміж мовою та літературою з одного боку й суспільствознавством з другого, далеко обережніша в конкретизації цих зв'язків та з'ясуванні їхнього характеру<sup>1</sup>). Перш за все, введення літературного матеріалу в порядку суспільствознавчо-тематичної ілюстрації треба вважати за перейдений етап, засуджений і методологічно і методично. Методологічно, бо література не може й не повинна бути ілюстрацією до курсу суспільствознавства. Методично, бо це вносить надзвичайну штучність, примушує орудувати уривками замість закінчених творів, цінні художні твори приносить в жертву сумнівної вартості творам, вдячним лише з боку тематики. По-друге, тенденція укласти літературний матеріал в ті ж відрізки часу, що присвячено на певні суспільствознавчі теми, по-аптекарьськи точно пригнати літературні теми до тем суспільствознавчих треба кваліфікувати, як підміну глибоких зв'язків внутрішнього порядку поміж літературою й суспільствознавством ілюзорними зовнішніми зв'язками. Від цієї тенденції треба відмовитися. Все більше оформлюється переконання, що треба дбати за внутрішній зв'язок поміж літературою й суспільствознавством<sup>2</sup>). Він полягає в тому, що мова з літературою з одного боку й суспільствознавство з другого мають на увазі: а) організувати наявний досвід учнів і поглибити його на теоретичній й емоціональній основі (спільність ідеологічних передумов); б) озброїти технічними засобами для громадської роботи (спільність і практичність завдань). Отже — принципова єдність у трактуванні явищ дійсності та спільність громадських завдань. Ці засади можна реалізувати, ув'язуючи мову й літературу з суспільствознавством по лінії річної теми (чи основних тем), тоб-то твори подавати в плані й аспекті основних річних моментів суспільствознавчого порядку, а не чергової (на даний місяць чи тиждень) теми суспільствознавства.

Переходячи після цих зауважень до двох окреслених вище питань, зв'язаних з проблемою будування програми української мови й літератури для старшого концентру трудшколи, зазначимо, що за останні роки напруженої програмової творчості вживалось різних схем конструювати програми з мови та літератури. Дуже важко, мабуть неможливо навіть взяти щось за підставу до витриманої класифікації цих схем. Та й потреби в цьому для поставленого в статті

<sup>1</sup>) Пор. міркування, подані в статті: „В. Совсун. Художественная литература в школе II ст. и комплекс“ („Родной язык в школе“ 1927, IV).

<sup>2</sup>) Див., напр. пояснюв. записку в виданні: „Библиотека рабочего образования. № 9. Программы по обществоведению и родному языку для ФЗУ и профшкол. Главицефобр РСФСР“ 1927. (стор. 48 й далі).

завдання немає. Досить буде лише нагадати ці схеми й коротко їх схарактеризувати, а потім поставити питання про те, яку схему найдоцільніше покласти в основу при перегляді програми. Ми могли б встановити такі основні варіанти цих схем:

1) Комплексово-табелярна схема. Її характерні особливості: вихідною точкою є комплекс, а вся програма розгортається в вигляді таблиці, поділеної на колонки, кожна з яких накреслює шляхи ув'язки з комплексовою темою чи містить матеріал з певної вертикали роботи. За цією схемою побудовано останні (1926 року) програми української мови й літератури, в яких, як відомо, окремі колонки таблиці подають такий матеріал: 1) комплексова тема; 2) тема з суспільствознавства; 3) тема з літератури; 4) літературний матеріал; 5) формальні знання з мови; 6) формальні знання з літератури; 7) навички та вправи. За такою ж схемою ще раніш було побудовано програми з рідної мови й літератури в виданні програм „ГУС'а“ 1925 р. Там були колонки-рубрики: 1) суспільствознавчі теми; 2) літературний матеріал; 3) дослідчі роботи; 4) теоретичні відомості з літератури (поетика); 5) спостереження над мовою; 6) навички. Треба зазначити, що в обох з названих програм матеріал з окремих вертикалей роботи подавано сумарно без фіксації матеріялу з тієї чи іншої вертикали до певної теми.

2) Тематизована схема. Характерна особливість цієї схеми полягає в тому, що весь програмовий матеріал подається за певними темами. Теми ці мають здебільшого суспільствознавчий характер, коло них групується літературний матеріал, а до літературного матеріялу долучається матеріал з поетики, спостереження над мовою та навички. За такою схемою було подано програми з рос. мови та літератури для радпартшкіл у РСФРР (1923 р.), для шкіл селянської молоді (журн. „На путях к новой школе“ за 1926 р. № 10), на Україні — „Програми української мови для радпартшкіл I—II гр. (1925 р.). Деталізація цієї схеми можлива в двох варіантах: 1) без фіксації точного часу на кожную тему; 2) з фіксацією точного часу на кожную тему.

3) Календарна схема. Особливість цієї схеми полягає в тому, що програмовий матеріал розподіляється по певних календарних датах, напр., місяцях, і для кожного відрізка наводиться матеріал з різних вертикалей роботи викладача мови й літератури. За такою схемою подано програми для робфаків РСФРР (1926 р.).

4) Диференційована схема або схема будування програми за окремими складовими частинами матеріялу в роботі викладача мови, напр., окремо літературний матеріал, окремо граматичний матеріал, окремо навички усної й письмової мови то-що. За такою схемою подано програми в 3-му випускові вид. „Программы и методические записки единой трудовой школы“.

Навіть побіжна критична аналіза цих схем легко доводить недоцільність використовувати одну з перших трьох схем. Якщо літературний

матеріал подавати в плані й аспекті основних моментів річної роботи, упорядковуючи його до того й за певними дидактичними принципами (а це є доконче потрібним), то нема потреби в тих табелярних схемах, що мають на увазі в першу чергу показати, як літературний матеріал приганяється до кожної комплексової теми. Схеми тематизована й календарна занадто звязують ініціативу вчителеву, а крім того їх найкраще дається реалізувати, коли уважно вивчено досвід масової школи, експериментально перевірено потребу часу на пророблення того чи іншого матеріалу й т. ін. Тому чи не найприродніше було б взяти диференційовану схему й накреслити такі три складові частини: I. Літературний матеріал з окремим розділом „Відомості з поезики“. II. Формальний матеріал з мови: 1) спостереження над мовою та граматичні узагальнення; 2) навички правописні, пунктуаційні, стилістичні. III. Техніка усної й письмової мови.

Надзвичайно важливим було б визначити в загальному бюджеті часу на роботу в викладанні української мови й літератури відсоток часу, приділюваного на кожну з зазначених складових частин. На нашу гадку, на першу треба було б дати 60%, на другу — 25%, на третю 15%.

Конструювання кожної з накреслених складових частин потребує розв'язання спеціально звязаних з даною галуззю роботи питань. Так у вертикалі літературного матеріалу центральним моментом буде точно визначити точки для добору матеріалу та його розкладу в окремих роках роботи. Беручи під сумнів можливість все зводити до принципу тематики й освячувати цим принципом безпринципове на-смикування різного характеру творів та уривків з них, треба висунути інші принципи. Ми б висунули такі:

1) Художня вартість твору. Треба дати справжні зразки класичної та сучасної літератури, а не за принципом тематики притягнені випадкові твори випадкових авторів. Тільки перші розвивають художній смак, наближають до розуміння художнього твору.

2) Літературно-педагогічна значимість. З різних літературних творів треба особливо зважати на ті, що задовольняють вимогам і загально-педагогічним і суто-літературним, можуть дати висвітлення якомога більшої кількості суто літературних моментів.

3) Історико-літературна вартість. Треба познайомити учнів з певним мінімумом творів, цікавих та цінних з боку історико-літературного. Матеріал для тих літературних побудовань та узагальнень, що їх має дати профшкола, повинен поволі збиратись ще в старшому концентрі трудової школи. Зокрема трудшкола на старшому концентрі повинна дати ті з творів видатних письменників, які діти можуть сприйняти. Так учні старшого концентру трудової школи безперечно повинні бути обізнані з значною кількістю творів Т. Шевченка, Ів. Франка, Л. Українки, М. Коцюбинського, В. Винниченка та ін.

4) Композиційна закінченість. Треба навчити учнів підходити до твору так, щоб вони його сприйняли з найбільшою повнотою, щоб нічого не залишалось у ньому неясним чи нез'ясованим, щоб твір уставав перед учнем в усій своїй композиційній закінченості й довершеності, впливав на них і стимулював до самостійної творчості. Для цього треба навчити працювати над закінченим твором, не над уривками. Уривки (за рідкими винятками) з програми треба усунути.

5) Погодженість з дидактичними моментами. Треба намагатись в розподілі літературного матеріалу додержати принципів дидактики, зокрема витримати лінію „від простого до складного“. Практика школи дає вже цікавий і цінний матеріал. І треба, добираючи матеріали для кожного з років навчання, категорично ставити питання: зможуть учні цієї групи сприйняти й опрацювати цей твір чи ні?

Додержуючи цих вимог, літературні твори в V та VI групах можна згрупувати й за тематичною ознакою.

Окрема й спеціальна проблема — добір і розклад літературного матеріалу для VII групи трудшколи. Для значної кількості дітей семирічкою закінчується освіта. Тому в VII групі доконче потрібно перевести певне підсумування літературних явищ, як у розрізі теорії слова, так і приступного узагальнення історичних моментів. Це можна було б зробити в порядку спроби введення певних груп літературних явищ в історичну перспективу, без систематичного курсу історії літератури звичайно. Оскільки вище наведено, що зв'язок літератури з суспільствознавством можна реалізувати в аспекті річної теми, трохи відмінний від 5-го й 6-го років курс 7-го року не порушував би основних методичних засад.

„Відомості з поезики повинні бути органічною складовою частиною на вертикалі літературного матеріалу. Вони ні в якому разі не повинні зростати й виливатися в окремий курс теорії словесности, а послідовно розгортуватись в процесі опрацювання літературного матеріалу. З цього боку було б цілком вчасним і доцільним, добираючи літературний матеріал, застерегти поступовне ознайомлення з елементами поезики, як це робиться, наприклад, в методичних матеріалах МОНО<sup>1)</sup>).

Таким чином у вертикалі літературного матеріалу чимало проблем до опрацювання й розв'язання. Значно легша справа з конструюванням програмового матеріалу в тій вертикалі, що в програмах 1926 року має назву „Формальні знання з мови“. На нашу гадку, перш за все треба внести коректи в саму назву цієї вертикалі. Якщо в кожній вертикалі — складовій частині роботи викладача мови — доводиться встановлювати два моменти: 1) знання; 2) навички, то в

<sup>1)</sup> Див. „Московский Отдел Народного Образования. Сопвос. Родной язык. Методическая проработка программного материала V, VI и VII годов обучения школы семилетки“. Стр. 114 й далі.

даній вертикалі про це треба говорити особливо. Тому, може, доцільніше було б говорити про „Формальний матеріал з мови“, беручи його з двох боків: 1) спостереження над мовою та граматичні узагальнення; 2) навички правописні, пунктуаційні, стилістичні. Але це не головний момент. Центральним питанням в конструюванні цієї вертикалі є, на нашу принаймні гадку, концентричне будування поданого курсу з певними стрижнями для кожного з років навчання. Природна річ, є абсолютно недоцільним будувати курс так, щоб, наприклад, на V групу припали лише фонетика й морфологія, на VI — лише синтакса, на VII — лише історія мови й стилістика. Є чимало фонетичних і морфологічних явищ, що їх доцільніше подати в VI та в VII групі, аніж у V. Своєю чергою деякі стилістичні моменти потрібні в V групі. Треба складові частини формального матеріалу з мови пронести через усі три групи старшого концентру, роблячи в кожній з груп висвітлення того матеріалу, що найбільше по силах учнів цієї групи. Та все ж таки не тільки бажано, але й доконче треба подбати, щоб у роботі кожної групи були певні чіткі стрижні. Вони не тільки були б центром, коло якого купчилася би вся робота, але разом з тим дали б певне обарвлення роботі на кожному з років викладання. На нашу гадку, такі стрижні було б поставлено, як би для кожної з трьох груп старшого концентру встановити такі аспекти: а) для V групи — слово в його формі (фонетичне й морфологічне висвітлення слова на тлі простого речення); б) для VI групи — слово в зв'язку з іншими словами (слово сполучення та різні його варіації в межах простого й складного речення); в) для VII групи — слово в його стилістичній функції (фразеологічна й стилістична оцінка слова на тлі будування складніших та вдосконаліших актів нашого вислову).

Що до техніки усної та письмової мови, то програми 1926 року, накреслюючи відповідний матеріал у колонці „Навички та вправи“, не встановлювали точно ні послідовного зростання навичок, ані тих актів мови, які є характерними для кожної з груп. Так для V-ої групи передбачалося 5 моментів роботи: 1) усна мова; 2) типи записаних творів; 3) елементарні форми ділового письма; 4) робота збирання матеріалів; 5) систематизування матеріалу. Для VI-ої групи фігурують лише п. п. 1, 2, 4. Для VII-ої групи — 1, 2, 4, 5. Якщо звернутися до програмових матеріалів останніх років взагалі, то вони дають два основні варіанти конструювання відповідного матеріалу:

1) За актами усного чи письмового вислову і прищепленнями в зв'язку з ними певних навичок. Так, наприклад, в програмах для робфаків РСФРР висувається акти: а) анкета; б) газетний допис; в) протокол простішого типу й т. ін. На проробленні цього матеріалу прищеплюється відповідні навички.

2) За схемою зростання навичок від простіших до складніших з року на рік в площинах: усної мови, читання, письмової мови. За такою схемою розгортається програмовий матеріал в програмах для

старшого концентру трудової школи РСФРР 1927 року та в їхньому варіанті — програмах МОНО.

На нашу гадку, в основу треба було б покласти другу схему, оскільки вона досить влучно виявляє зростання тих завдань, що стоять перед педагогом, та бажаних досягнень. Але при цьому доконче треба застерегти набування навичок на соціально-корисних актах. З цього боку цікаво навести штришок. Програми „ГУС’а“ цілком слушно зазначали в розділі „Письмо“ для V гр. — під п. 12 „Небольшие заметки в газету“. В методичних матеріалах МОНО ми не знаходимо їх. А тимчасом це один з пактів, на якому треба загострювати увагу.

Наприкінці конкретна пропозиція організаційного порядку. Складні й багатогранні завдання стоять перед викладачем мови й літератури в старшому центрі трудшколи. Щоб можливою мірою забезпечити успішне виконання цих завдань самим добором програмового матеріалу та його будуванням, треба максимально використувати й уважно обрахувати і методичний досвід нашого Союзу в цілому і критичну думку та шкільну практику на місцях. Ідучи до творення стабільних програм, цілком доцільним було б виробити в травні на конференції викладачів мови й літератури лише проєкт (звичайно — максимально вдосконалений) програми й подати його на місце, щоб на протязі літа пропустити через учительські конференції й в-осени остаточно затвердити. Хай двома-трьома місяцями пізніш, але це будуть програми, позначені рисами творчости не самих членів комісії, бодай і авторитетної, а широких кіл викладачів мови й літератури на терені радянської України.