

Віктор ШВИДУН

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
<https://orcid.org/0000-0002-5450-9043>

СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ЧИННИКИ ЗМІН У СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПРОТЯГОМ 1917–1941 РОКІВ

У цій статті представлено якісне дослідження соціально-політичних та економічних чинників, що вплинули на розвиток та функціонування системи освіти України протягом 1917–1941 років. На основі історико-педагогічного аналізу урядових та архівних документів, монографій, педагогічної преси досліджуваного періоду з метою визначення особливостей педагогічних змін у системі освіти України 1917–1941 рр. виділено три етапи національно-державного будівництва у вказаний період та визначено їх специфіку. Зазначено, що вчені-педагоги цього періоду акцентували увагу на особистісній орієнтації навчання, інтеграції змісту навчальних предметів, навчанні як самостійній пошуковій діяльності учнів, індивідуалізації, диференціації навчання тощо, що є актуальним і під час сучасного реформування системи освіти України.

Ключові слова: система управління освітою, особистісна орієнтація навчання, інтеграція змісту навчальних предметів, навчання як самостійна пошукова діяльність учнів, індивідуалізація, диференціація навчання.

Viktor SHVYDUN

SOCIAL, POLITICAL, AND ECONOMIC FACTORS OF CHANGE IN THE UKRAINIAN EDUCATION SYSTEM DURING 1917–1941

This article presents a qualitative study of the socio-political and economic factors that influenced the development and functioning of the Ukrainian education system between 1917 and 1941. Based on a historical and pedagogical analysis of government and archival documents, monographs, and pedagogical press of the period under study, with the aim of identifying the characteristics pedagogical changes in Ukraine's education system between 1917 and 1941, three stages of national state building during this period are identified and their specific features are determined. It is noted that pedagogical scholars of the period focused their attention on the personal orientation of education, the integration of subject content, education as an independent research activity for students, individualization, differentiation of education, etc, which is relevant during the current reform of Ukraine's education system.

Key words: education management system, personal orientation of learning, integration of subject content, learning as an independent research activity of students, individualization, differentiation of learning.

Вступ. Соціально-економічні умови кардинально впливають на освіту, визначаючи доступність, якість та релевантність навчання: від фінансування шкіл, рівня

забезпеченості населення, що впливає на мотивацію здобувачів освіти, до загального рівня розвитку економіки (наукоємність, інновації), який вимагає нових навичок та

адаптує освітні програми для підготовки кваліфікованих кадрів, формуючи як якість інвестицій у людський капітал, так і відповідність освіти ринку праці.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз особливостей вітчизняної системи освіти 1917–1941 рр. привертає до себе пильну увагу дослідників у зв'язку з можливістю використання позитивного педагогічного та освітньо-управлінського досвіду того періоду в сучасних умовах. Не випадково дослідженню даного періоду присвячено праці багатьох учених, зокрема М. Дейнеко, П. Дроб'язка, В. Майбороди, С. Сірополка, О. Сухомлинської та інших, у яких на багатому фактичному матеріалі простежується становлення національної школи, розкривається намагання педагогічних діячів сформуванню національну систему освіти, аналізується освітня політика в Україні під час національно-визвольної боротьби, розвиток інноваційних процесів в освіті України.

Переосмисленню із сучасних позицій новаторського досвіду освітян сприяють дослідження Г. Головка, В. Лук'янової, В. Шарпатога, у яких аналізується педагогічна спадщина Г. Ващенко, І. Огієнка, О. Попова, С. Русової, М. Скрипника та інших видатних українських освітян.

Проте історіографічний аналіз досліджень особливостей вітчизняної освіти періоду 1917–1941 рр. свідчить про те, що вивчення педагогічних змін у діяльності загальноосвітніх шкіл України з виділенням дихотомій демократизації та тоталітаризації освітнього процесу в контексті взаємодії освітніх та соціально-політичних процесів і завдань модернізації вітчизняної освіти не було предметом спеціального дослідження.

Мета. Головною метою цієї роботи є доведення тези про вплив соціально-політичних та економічних чинників на розвиток системи освіти України зазначеного періоду.

Виклад основного матеріалу. Зміни у системі освіти держави залежать від багатьох чинників, зокрема від політико-правового статусу країни, її економічного розвитку. Педагогічні зміни, що відбувалися у загальноосвітніх школах України протягом 1917–1941 рр., були безпосередньо

пов'язані з тими економічними, політичними, суспільними процесами, що відбувалися у ці часи на території держави.

На основі проведеного історико-педагогічного аналізу урядових та архівних документів, монографій, педагогічної преси досліджуваного періоду з метою визначення особливостей педагогічних змін у системі освіти України 1917–1941 рр. вважаємо за доцільне виділити три етапи національно державного будівництва у вказаний період. Загалом погоджувачись із О. Субтельним, який виділяє в даних хронологічних рамках періоди: 1) Українська революція; 2) новаторські 20-ті; 3) драматичні 30-ті [9], виокремлюємо:

1) 1917–1919 рр. – період національних змагань українського народу;

2) 1919–1929 рр. – часи воєнного комунізму та НЕПу;

3) 1930–1941 рр. – часи зміцнення СРСР, індустріалізації та колективізації.

У період 1917–1919 рр. при владі на території України перебувають різноманітні уряди: Центральна Рада, гетьман Павло Скоропадський, Директорія. Але поєднує їх намагання розв'язати проблеми освіти на основі нових, соціально вагомих завдань, як-от:

1) упровадження загального, безплатного навчання;

2) підготовка спеціалістів для всіх соціально-економічних сфер;

3) розвиток національної освіти та культури (без утисків національних меншин);

4) незалежність системи освіти від політичних та релігійних організацій;

5) виведення освіти в Україні на світовий рівень.

Усі перераховані завдання, являючи собою відображення об'єктивних закономірностей, що існували у тогочасному суспільстві, пред'являли певні вимоги до процесів розвитку школи. Тому з ініціативи Центральної Ради, яка вважала, що для успішного державного будівництва і соціального прогресу необхідно підняти освітній рівень населення, утворюється спочатку Товариство Шкільної освіти, пізніше – Всеукраїнська вчительська спілка та Головна Шкільна Рада, що приймають «Програму перебудови освіти в Україні».

У ній визначаються основні напрями перебудови освіти в Україні, схвалені Українським Національним Конгресом 6–8 квітня 1917 р. Замість старої багатоступеневої школи пропонується запровадити школу єдиного зразка, засновану на демократичних засадах. Вона мала давати підростаючому поколінню широку початкову освіту з подальшим її поглибленням у середніх спеціальних і вищих навчальних закладах, формувати інтерес до творчості, мистецтва, розумової та фізичної праці.

Створення системи управління освітою в українській педагогіці пов'язане з іменем Івана Стешенка. Ставши першим міністром освіти у 1917 р., він усю свою діяльність присвятив становленню української школи та духовному зростанню українського народу. Для розвитку освіти І. Стешенко визначив три головні завдання:

«а) всім народам Української Республіки потрібно забезпечити вільний розвиток їхньої школи і взагалі освіти;

б) щоб в освітній справі була певна єдність, яка забезпечувала б можливість спільними силами боротися з тією темрявою, що охопила нашу землю після чужого панування;

в) централізація управління повинна бути можливо широкою» [6, арк. 58].

За безпосередньою участю Івана Матвійовича пройшли I та II Всеукраїнські учительські з'їзди.

Щоб втілити в життя резолюцію II Всеукраїнського вчительського з'їзду (серпень 1917 р.), І. Стешенко розробив план єдиної школи. Освітні установи на території УНР, що раніше належали різним міністерствам і відомствам, були підпорядковані Секретарству справ освітніх. Школи не українських національностей опинилися під спільним наглядом секретарства відповідної національності та Шкільної ради при Секретарстві освіти. Кардинальних змін зазнало й управління освітою. При створенні земських управ, новітніх осередках місцевого самоврядування, заснуються губернські ради з компетенцією опікування культурно-просвітніми установами та регулювання національних відносин, організації мережі шкіл, формування бюджету.

Також І. Стешенко визначив основні фактори, які, на його думку, мають вирішальне значення у формуванні особистості:

«1) задатки і звички, набуті в ранньому дитинстві;

2) система виховних заходів, організованих у школі;

3) засоби різнопланового впливу на вихованця навколишнього середовища. Формування особистісних рис – національної свідомості й самосвідомості, що включає любов до рідної землі й свого народу, вірність Україні, готовність віддати за неї життя; моральної, художньо-естетичної, екологічної культури; почуття національної гідності та гордості за свою Батьківщину» [8, с. 12–26].

За короткий період свого існування, незважаючи на зовнішні та внутрішні проблеми, Українська Центральна Рада заклала основи нової української школи – школи, заснованої на демократичних принципах, яка відкрила шлях до освіти усім бажаючим. Але продовжити роботу із цього напрямку Центральна Рада не мала змоги, оскільки змушена була залишити Київ.

Після недовгого правління більшовиків до влади в Україні приходить гетьман П. Скоропадський. До сьогодні вчені, що займаються дослідженням даного періоду, дають різні оцінки діяльності П. Скоропадського як гетьмана, але сходяться в одному: у справі становлення української національної школи здобутки його були значними. За Гетьманату започатковано близько 150 українських гімназій (і не лише в містах, а й у деяких селах); у початковій школі українська викладава мова запроваджується з першого класу; протягом літа 1918 р. в Україні організовано діяльність 64 вчительських курси з підготовки викладачів для школи. Завершується робота у галузі освіти та науки відкриттям у Києві Української Академії Наук (що було заплановано ще Центральною Радою). Але водночас багато проєктів, намічених Центральною Радою, гетьманська влада відклала, а управління освітніми справами на місцях знову набрало бюрократичного характеру [7, с. 475–477].

За часів Директорії, по суті, складено концепцію національної освіти. З аналізу документів випливають такі принципи:

- громадсько-державний характер освіти, коли ініціатором національної школи є не лише держава, а й батьківська громадськість;

- рівні права усіх громадян для здобуття загальної освіти (незалежно від раси, національності, соціального походження та становища, статі, віросповідання);

- навчання дітей рідною мовою, причому вивчення української мови обов'язкове для учнів будь-якої національності;

- різнотипність і диференціація навчальних закладів;

- демократизація всіх сторін шкільного життя, впровадження в освітянську практику виборів керівних органів школи, вчителів та інших працівників школи;

- використання найдоцільніших варіантів навчальних планів і програм з урахуванням інтересів і можливостей учнів та батьків;

- управління навчальним закладом здійснює шкільна рада, що обирається на демократичних засадах;

- пріоритетний характер фінансування та матеріального забезпечення школи за рахунок фондів освіти, що формувалися з різних джерел доходів (місцевого бюджету, вкладів зацікавлених відомств, підприємств тощо);

- повна фінансово-господарська самостійність і народний характер освітньо-виховної діяльності школи [3, арк. 12–23].

Принципи, розроблені І. Стешенком та урядом Директорії, були і є методологічними орієнтирами організації національної школи. Робилось усе можливе для того, щоб вказані принципи не мали декларативний характер, а втілювалися в життя, але в той час повністю впроваджені та реалізовані не були.

Із встановленням на території України у 1919 р. радянської влади розпочинається другий етап національно-державного будівництва, характерною рисою якого був процес створення єдиної трудової школи. Творці нової школи, нової системи освіти повністю відмовляються від усіх, навіть

позитивних, напрацювань старої, дореволюційної школи. Нова школа повинна була бути трудовою, замінити стару школу самого «навчання», залучити до єдиної трудової спілки всіх громадян шкільної громади, розвинути в них дух товариства, співробітництва та солідарності, прищепити їм нову колективну ідеологію.

Але перенесення російської моделі шкільної освіти в Україну на той час було неможливе, оскільки в Україні у сфері освіти склалася дещо інша ситуація, ніж у Росії. Основні відмінності полягали в тому, що:

- протягом періоду національного відродження в Україні відбувалося значне піднесення національно-визвольного руху, що призвело до зростання національної свідомості українського народу і, як результат, до створення самобутньої української національної школи, заснованої на демократичних принципах;

- українські націонал-комуністи намагалися проводити самостійну, незалежну від Москви політику (у тому числі і в галузі освіти);

- існували значні економічні проблеми і безпритульність серед дітей.

Саме безпритульність (а в Україні після війни та внаслідок голоду налічувалося близько 1 млн. безпритульних) і сприяла створенню в Україні своєї, відмінної від російської, моделі школи – школи «соціального виховання», оскільки безпритульні насамперед потребували не шкільного навчання, а соціального забезпечення. Тому в 1919 р. починають утворюватися літні трудові колонії. Головна їх мета, як зазначається у документі з фондів Дніпропетровського обласного архіву, – «захистити міських дітей від негативного впливу вулиці та дати їм повітря, справу й розумне дозвілля» [5, арк. 2]. Соціальне виховання розглядалося як засіб руйнування сім'ї, що начебто була носієм буржуазних пережитків у вихованні підростаючого покоління [7, с. 659–660].

2 листопада 1922 р. на основі постанови III сесії VI скликання ВУЦВК від 16 жовтня 1922 р. Президією ВУЦВК затверджується «Кодекс законів про народну освіту УСРР» [2, с. 155–186]. У ньому поряд із

визначенням головних принципів організації освіти в УСРР чітко визначались мета та завдання навчання і виховання, окреслювалась структура системи народної освіти в республіці, а також намічались принципи організації освіти не лише дітей та юнацтва, але й усього трудового населення. Усі навчальні заклади проголошувались державними, навчання для всіх без винятку – безплатним, доступним, обов'язковим. Воно гарантувалось як у межах загальноосвітнього рівня, так і середнього спеціального та вищого.

Українські педагоги-вчені переймалися питанням виховання в колективі. Наприклад, С. Русова зазначала, що моральне і соціальне виховання в школі визначається товариською атмосферою і довірливими стосунками між вчителями та учнями, учнівським самоврядуванням, заміною пасивних методів навчання активними, переглядом шкільних програм. Ідея виховання в колективі – одна з провідних у спадщині просвітительки. Тільки в колективі, на її думку, формуються такі риси особистості, як воля, мужність, цілеспрямованість. Колективне виховання має великий вплив на соціалізацію особистості. В основу колективного виховання педагог покладала суспільну мету і суспільну діяльність, спрямовану на досягнення мети.

Саме С. Русова показала значення колективу в процесі спільної праці, зазначивши, що спільна колективна праця дає вагоміші результати, ніж індивідуальна. Ніщо не виховує так міцно, як обов'язок, покладений колективом, і відповідальність перед колективом. Вона вважала, що громадська думка однолітків більше впливає на дітей, ніж дорослі.

Вона одна з перших педагогів України (і в цьому її безперечна заслуга) теоретично обґрунтувала роль колективного виховання. Пізніше ідеї С. Русової були ґрунтовно розвинені С. Шацьким, А. Макаренком, В. Сухомлинським.

У першій чверті ХХ ст. суспільство висуває нові вимоги до освіти. О. Тоффлер зазначав: «Технології завтрашнього дня потребують не мільйонів поверхово начитаних людей, готових працювати в унісон

на безкінечних монотонних роботах, але людей, котрі можуть приймати критичні рішення, котрі можуть знаходити свій шлях у новому оточенні, котрі достатньо швидко встановлюють нові стосунки у реальності, що швидко змінюється» [10].

Перед педагогами постає завдання розвинути особистість кожного учня, допомогти молодій людині бути соціально адаптованою, найповніше використати свої здібності і свій інтелектуальний потенціал у житті, що стрімко змінюється. Тому система традиційного навчання, яка зорієнтована на навчальний предмет, а не на особистість учня, на репродуктивний характер діяльності, вербальні методи навчання, авторитарний стиль спілкування підпадає під серйозну критику як із боку педагогів, вчених, так і з боку широких кіл громадськості. У результаті виникають альтернативні інноваційні системи.

На той час досить поширеними у країнах Європи (наприклад, Франція, Німеччина) були такі системи: лабораторна (дослідницька), проектна (метод проектів), інтегрована (комплексна). Саме ці інноваційні системи визначили основні напрями педагогічного пошуку: особистісна орієнтація навчання, інтеграція змісту навчальних предметів, навчання як самостійна пошукова діяльність учнів, індивідуалізація, диференціація навчання тощо. Розпочинається процес відходу від формалізації навчально-виховного процесу, переосмислення цінностей, переборення консерватизму і стереотипів педагогічного мислення. Пробуджується ініціатива вчителя, розкріпачується педагогічна свідомість. Увага українських педагогів спрямовується на вивчення та впровадження зарубіжного досвіду, зокрема теорії та практики трудової школи і громадського виховання П. Кершенштейнера, експериментальної педагогіки, теорії та практики «вільного виховання», «нового виховання», прогресивної педагогіки Дж. Дьюї, теорії та практики політичного і громадського виховання (бойскаутизм, учнівське самоврядування), педагогіки особистості тощо. Це зумовило впровадження в школі бригадно-лабораторної системи – варіанту Дальтон-плану;

проектної системи навчання або методу проєктів; інтегрованої (комплексної) системи навчання.

В Україні на той час педагогічними теоріями займалися О. Музиченко, Я. Мамонтов, Є. Ананьїн. Завдяки їхній діяльності в Україні поширюються ідеї «вільного виховання» (Я. Чепіга, С. Русова), реформаторського крила «школи навчання» (Г. Іваниця), індивідуального підходу до особистості через систему виховальних засобів у навчанні (О. Музиченко).

Починається розвиток педології як інтегральної та експериментальної науки про дитину. Її підґрунтям, педагогічною основою були ідеї вільного виховання дитини, що дістали назву педоцентризму, в основі якого була концепція про те, що зміст, організація та методи навчання визначаються передусім інтересами і потребами дитини, що саме дитина є центром навчально-виховного процесу. Як відзначає О. Сухомлинська, «педоцентричні ідеї поширюються на Заході ще наприкінці XIX – на початку XX ст. і найбільш повно були представлені в так званій «течії нового виховання» А. Фер'єром, О. Декролі, Дж. Дьюї, М. Монтесорі, В. Лаєм, О. Кей, В. Мейманом та іншими вченими, які вважали, що виховання має бути спрямоване на формування цілісної людської особистості» [4, с. 128].

На основі цієї педоцентричної концепції і розвивалася педологія, яка на початку 1920-х рр. ставала основою педагогічної науки України, тобто педагогіка розглядалась як наука, що мала забезпечити формування дитини на основі педології. Вихователь повинен був підходити індивідуально до кожної дитини, сприймаючи учнів як особистостей.

Одночасно здійснюються спроби створити самобутню українську національну школу, започатковану ще під час національно-визвольних змагань українського народу 1917–1919 рр. Так, із 1923 р. в Україні розпочинається процес «коренізації» або «українізації». І. Дзюба вказує, що одним із головних завдань даної політики було «опанування пролетаріатом української мови й культури, виховання пролетаріату на цій мові та культурі й перетворення пролетарі-

ату на їхнього активного творця» [1, с. 128]. Головна роль у цьому процесі відводилася школі та Народному Комісаріату Освіти УСРР.

Характерними рисами третього періоду (1930–1941 рр.) були подальший соціально-економічний розвиток України (індустріалізація, колективізація) та поступове згортання демократії, що не могло не відобразитися на системі освіти. Для педагогічної науки у вказаний час стає реальністю не безперервний процес приросту знань, не їх накопичення науково-педагогічними засобами, а ідеологізація освітнього процесу. Інноваційний пошук 1920-х рр., освітній плюралізм, що був характерний для української школи, поступово витісняються так званими «бойовими програмами» перебудови школи, які відображали головні напрями розвитку системи освіти залежно від соціально-економічних та політичних змін у житті держави.

Переважаюча політична та ідеологічна орієнтація педагогіки, інтегрованої з економічними завданнями розвитку країни, призвела до перегляду концепції освіти. Актуалізувалась мета підвищення якості навчальної підготовки, яка відповідала темпам господарського будівництва. Із середини 1930-х рр. як заперечення парадигми «школи праці» починається формування нової освітньо-виховної парадигми. Як провідні педагогічні цінності висуваються знання основ наук, навички і вміння, академічна успішність, провідна роль учителя в навчально-виховному процесі. Пріоритетними у системі освіти стають: систематичне і міцне засвоєння наук, поєднання навчання з виробничою працею, використання різних методів, які сприятимуть підготовці ініціативних і дієвих учасників розбудови держави.

Як ми відзначали у дисертаційному дослідженні «Особливості педагогічних змін у діяльності загальноосвітніх шкіл України (1917–1941 рр.)», «результатом стало формування управлінських та ціннісно-орієнтаційних стереотипів (етатизм, деперсоналізація, адміністрування, стандартизація тощо). Різноманітні інноваційні починання – концепції, системи, методи – зміни-

лися на одноманітний «передовий» досвід у вирішенні визначених «зверху» проблем другорічництва і громадсько-політичного виховання учнів. Це за своїми сутнісними характеристиками суперечило як поняттю інновації, так і досвіду, накопиченому українськими педагогами. Передові вчителі при всіх своїх досягненнях стали заручниками ідеологічної боротьби. Сама ж педагогічна наука перетворилась на педагогічну політику, в прикладну філософію та етику з питань виховання» [11, с. 8].

Висновки. Таким чином, розглянувши соціально-економічні та політичні чинники змін у системі освіти України 1917–1941 рр., ми дійшли певних висновків. Розвиток освітнього процесу був нерозривно пов'язаний із соціально-економічним та політичним розвитком країни. Реалізація ідей національного державобудування, розвитку національної культури та демократії, формування національно свідомого громадянства були в центрі уваги тодішніх урядів, свідченням чого є Концепція національної освіти, складання якої завершили члени уряду Директорії. Цей документ передбачав низку положень, які залишаються актуальними донині та відображені в сучасних нормативних документах Міністерства освіти і науки України, а саме:

- громадсько-державний характер освіти;
- рівний доступ до якісної освіти для всіх громадян;
- система неперервної мовної освіти (з можливістю навчання дітей рідною мовою);
- різноманітність типів навчальних закладів;
- демократизація всіх сторін шкільного життя;

– залучення як державних, так і громадських ресурсів для розвитку освіти.

Відбулися якісні зміни в освітньому процесі загальноосвітніх шкіл України:

- освіта набуває масових форм, стає доступною для значної маси населення;
- замість традиційної системи навчання, зорієнтованої на навчальний предмет, а не особистість учня, на репродуктивний характер діяльності, вербальні методи навчання, авторитарний стиль спілкування, впроваджуються інноваційні системи: лабораторна (дослідницька), проєктна (метод проєктів), інтегрована (комплексна) тощо;
- у школі впроваджується учнівське самоврядування;
- ліквідується неписьменність, зростає освітній рівень населення;
- освіта перетворюється в суттєвий чинник розвитку економіки країни;
- відбувається секуляризація виховного процесу;
- велика увага приділяється не лише соціальному вихованню, а й військово-патріотичному, моральному, трудовому;
- формуються моральні принципи трудового та солідарного суспільства.

Однак протягом 1930-х рр. залежність розвитку освіти від соціально-економічних та політичних процесів, що відбувалися в державі, призводить до трансформації освітнього процесу: головною функцією школи стає не розвиток особистості, а підготовка майбутнього фахівця, який засвоїв певну суму знань. Демократизація в школі, як і в усьому українському суспільстві, поступово витісняється ідеологізацією на основі класової теорії навчання та виховання. Але при цьому держава отримувала необхідну кількість кваліфікованих робітників для розбудови народного господарства.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Дзюба, І. М.** (1998). Інтернаціоналізм чи русифікація? Київ : Видавничий дім. 272 с.
2. Культурне будівництво в Українській РСР : у 2-х т. Київ : Держполітвидав, 1960. Т. 1.: 1917 – червень 1941 рр. 882 с.
3. Матеріали про організацію народної освіти на Україні. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 3. Спр. 853. Арк. 12–23.
4. Нариси історії українського шкільництва / за ред. О. Сухомлинської. Київ : Заповіт, 1996. 302 с.

5. Організація дитячої трудової літньої колонії / *ДАДО* (Держ. архів Дніпроп. обл. Ф. 4073. Оп. 1. Спр. 34. Арк. 2–3).
6. Положення та проекти положень про Єдину трудову школу України. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 9. Спр. 1384. Арк. 56–60.
7. **Сірополко, С. О.** (2001). Історія освіти в Україні. Київ: Наукова думка. 912 с.
8. **Стешенко, І. М.** (1917). Поміч учителю в справі національного виховання. Київ: Відродження. 41 с.
9. **Субтельний, О.** (1993). Україна: історія. Київ: Либідь, 720 с.
10. **Toffler, A.** (1971). Future shock. URL: <https://cdn.preterhuman.net/texts/literature/general/Alvin%20Toffler%20-%20Future%20Shock.pdf>
11. **Швидун, В. М.** (2008). Особливості педагогічних змін у діяльності загальноосвітніх шкіл України (1917–1941 рр.): автореф. дис. канд. пед. наук. Житомир. 21 с.

REFERENCES

1. **Dziuba, I. M.** (1998). Internatsionalizm chy rusyfikatsiia? [Internationalism or Russification?] Kyiv: Vydavnychiy dim, 272 s. [in Ukrainian].
2. Kulturne budivnytstvo v Ukrainskii RSR: u 2 t. (1960). [Cultural development in the Ukrainian SSR]. Kyiv: Derzhpolitvydav, T. 1.: 1917 – cherven 1941 rr. 882 s. [in Ukrainian].
3. Materialy pro orhanizatsiiu narodnoi osvity na Ukraini [Materials on the organization of public education in Ukraine]. TsDAVO Ukrainy (Tsent. derzh. arkhiv vyshch. orhaniv vlyady ta upr. Ukrainy). F. 166. Op. 3. Spr. 853. Ark. 12–23.
4. Narysy istorii ukrainskoho shkilnytstva (1996). [Essays on the History of Ukrainian Education] / za red. O. Sukhomlynskoï. Kyiv: Zapovit, 302 s. [in Ukrainian].
5. Orhanizatsiia dytiachoi trudovoi litnoi kolonii [Organization of a children's summer labor camp] / DADO (Derzh. arkhiv Dnirop. obl. F. 4073. Op. 1. Spr. 34. Ark. 2–3. [in Ukrainian].
6. Polozhennia ta proekty polozhen pro Yedynu trudovu shkolu Ukrainy [Regulations and draft regulations on the Unified Labor School of Ukraine]. TsDAVO Ukrainy (Tsent. derzh. arkhiv vyshch. orhaniv vlyady ta upr. Ukrainy). F. 166. Op. 9. Spr. 1384. Ark. 56–60. [in Ukrainian].
7. **Siropolko, S. O.** (2001). Istoriiia osvity v Ukraini [The history of education in Ukraine] Kyiv: Naukova dumka, 912 s. [in Ukrainian].
8. **Steshenko, I. M.** (1917). Pomich uchyteliu v spravi natsionalnogo vykhovannia [Assistance to teachers in national education]. Kyiv: Vidrozhennia, 41 s. [in Ukrainian].
9. **Subtelnyi, O.** (1993). Ukraina: istoriia [Ukraine: history]. Kyiv: Lybid, 720 s. [in Ukrainian].
10. **Toffler, A.** (1970). Future shock. Retrieved from: <https://cdn.preterhuman.net/texts/literature/general/Alvin%20Toffler%20-%20Future%20Shock.pdf> [in English].
11. **Shvydun, V. M.** (2008). Osoblyvosti pedahohichnykh zmin u diialnosti zahalnoosvitnikh shkil Ukrainy (1917–1941 rr.) [Features of pedagogical changes in the activities of general education schools in Ukraine (1917–1941)]: avtoref. dys. kand. ped. nauk. Zhytomyr, 21 s. [in Ukrainian].



Дата першого надходження статті до видання: 28.11.2025
 Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.12.2025
 Дата публікації (оприлюднення) статті: 30.12.2025