УДК 821.161.2-93:373.3-053.2(477)»1930/1950»
DOI 10.31654/2520-6966-2025-26F-112-109-121

Фасоля Т. А.
аспірант кафедри української мови, літератури, культурології та журналістики
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
fasolia.taras@ndu.edu.ua
https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-8173-0442

Генеза жанру української шкільної повісті в суспільному та літературному контексті 1930–1950-х років

У статті проаналізовано розвиток української шкільної повісті в контексті радянської літератури 1930–1950-х років. Автор дослідження окреслює основні чинники, що зумовили появу жанру: зовнішнє ідеологічне стимулювання радянською культурною політикою, відсутність органічної традиції існування шкільної прози в українській літературі, а також політичні реалії тоталітарної доби. З'ясовано, що українська шкільна повість виникла не як наслідок природного розвитку національної літератури, а як відповідь на потребу в літературному інструменті ідеологічного виховання молодого покоління.

Особливу увагу приділено виявленню характерних рис української шкільної прози: глибокій ідеологізованості, зображенню школи як простору соціального й політичного конфлікту, домінуванню старшокласників як центральних персонажів та конструюванню образу дитини як активного учасника суспільних перетворень. Українська шкільна повість цього періоду значно відрізнялася від російської шкільної літератури – насамперед відсутністю дореволюційних традицій, більшою ідеологічною жорсткістю, декларативністю та посиленою демонстрацією лояльності до радянської влади.

Автор статті порівнює особливості української та російської шкільної прози, акцентуючи на тому, що в українській літературі її формували практично «з чистого аркуша», у той час як російська література могла спиратися на традицію дореволюційних «інститутських романів» та вже усталених шкільних сюжетів. В українських творах політична роль дитини була надзвичайно підкресленою: юні персонажі змальовувалися як носії ідеологічної свідомості, здатні до громадянської активності, тоді як у російських творах зберігалися елементи гумору, пригоди та сентиментальності.

У підсумку зроблено висновок, що українська шкільна проза 1930–1950-х років, попри свою ідеологічну залежність і естетичну обмеженість, є самостійним і локально специфічним явищем. Вона фіксує унікальний досвід радянського дитинства в Україні, позначений ранньою політизацією, мобілізацією особистості та втратою традиційного уявлення про безтурботне дитинство.

Ключові слова: *шкільна повість, українська дитяча література, соціалістичний реалізм, радянське дитинство, ідеологічний дискурс, тоталітарна культура.*

На сучасному етапі вивчення літератури соціалістичного реалізму набуває особливої ваги в контексті критичного осмислення культурної спадщини радянського періоду. У ситуації зростаючої уваги до феноменів ідеологічного тиску та культурної маніпуляції постає потреба в аналізі художніх текстів, що виникали в умовах тотального контролю над мистецтвом. Особливу дослідницьку цінність у цьому аспекті має дитяча література, яка функціонувала як один із головних інструментів формування світогляду підростаючого покоління. Її вивчення дозволяє виявити механізми ранньої індоктринації, простежити моделі поведінкових сценаріїв, нав'язаних ідеологією, а також реконструювати уявлення про дитинство як соціальний конструкт у межах радянської культурної парадигми. Як зауважує У. Федорів: «Дитина була ключем до розуміння всієї радянської цивілізації, що визначала світосприйняття, поведінку та уявлення не одного покоління homo soveticus» [12, с. 180].

У цьому контексті шкільна повість як жанровий різновид дитячої прози привертає особливу увагу. Вона поєднувала наративність із чітко визначеними виховними орієнтирами, водночас репрезентуючи модель соціального функціонування дитини в системі колективу, школи та держави. Аналіз таких текстів дає змогу виявити специфіку взаємодії художнього мислення й нормативного дискурсу в літературі тоталітарної доби.

Проблематика радянського дитинства та його репрезентації в культурі й літературі активно досліджується в сучасній українській гуманітаристиці. У суспільствознавчому дискурсі вагомі результати запропонували О. Гавриш [3] та Н. Гогохія [4], які розглядають дитинство як складову частину тоталітарного проєкту, акцентуючи увагу на механізмах ідеологічного виховання та повсякденних практиках радянської доби. У літературознавчому аспекті ця тематика розкрита у працях У. Федорів [12] та О. Харлан [14], де образ дитини використано як текстуальну конструкцію в політичному та естетичному вимірах. Жанрові та ідейні особливості радянської шкільної повісті аналізували О. Будугай [2], В. Кизилова [8] та І. Коломієць [10]. У запропонованій статті увагу буде зосереджено на генезі української шкільної прози, характеристиці її раннього етапу розвитку та особливостях національного варіанта в загальнорадянському контексті.

Актуальність теми зумовлено браком комплексних досліджень, зокрема щодо специфічних рис української версії шкільної повісті.

У межах дослідження шкільної повісті як жанру дитячої літератури, дослідники (зокрема, О. Будугай [2] та Т. Качак [7]) виокремлюють такі диференційні ознаки: зосередженість на житті школярів, наявність шкільного топосу як центрального простору, функціонування класу як збірного образу та розгортання конфлікту між учнями та вчителями. Також показовим є наявність набору героїв – соціальних і психологічних типів – та сюжетна композиція, яку зазвичай розгорнуто в межах навчального року. Слід зазначити, що шкільний топос сам по собі не є ознакою окремого жанру: він може бути присутнім у творах різного тематичного спрямування, а шкільна проза часто інтегрує елементи багатьох жанрів. Так, наприклад повість «Школа над морем» О. Донченка [5] містить пригодницький компонент, тоді як «Щасливий день суворовця Криничного» І. Багмута [1] має виразний військовий елемент. Окремо зауважимо, що крім власне повісті, жанр може включати і близький до неї малий роман, як це бачимо на прикладі дилогії Олександра Копиленка.

Появу шкільної повісті в українській дитячій літературі відносять до другого періоду її розвитку – за класифікацією С. Іванюка [6] – тобто після 1932 року. Література попереднього етапу була переважно зосереджена на гострих соціальних питаннях, зокрема проблемах безпритульних дітей, їхньої адаптації, а також на позашкільній суспільній діяльності молодшого покоління (наприклад, побудова літака в «Авіаційному гуртку» С. Васильченка). Можна припустити, що зображення типової школи та конфліктів учнівського колективу видавалося недостатньо вагомим для революційно налаштованих митців 1920-х років.

Посиленню уваги радянських письменників до шкільної тематики сприяли виступ С. Маршака на Другій нараді з питань дитячої літератури (1936) та стаття Т. Габбе, опублікована у журналі «Дитяча література» (1938), де проголошено потребу створення нової шкільної повісті із зображенням сучасної школи, з динамічним сюжетом та героями – зразками для наслідування. Українська дослідниця В. Кизилова підкреслює, що шкільна проза цього періоду була аналогом ідеологічно стимульованих «дорослих» жанрів – колгоспної та робітничої прози. Вона акцентувала на штучності самого явища, хоча водночас відзначила природність звернення до шкільної тематики в дитячій літературі [8]. На зміст і характер шкільної повісті також вплинули результати дискусії про дитячу книгу 1931–1934 років,

підсумком якої стала вимога: «Дитяча книга повинна бути по-більшовицьки бадьорою, звати на боротьбу і перемогу. У яскравих і образних формах дитяча книга повинна показати соціалістичну перебудову країни…» [11, с. 267].

Варто зазначити, що на цьому етапі традиція української літератури для дітей та про дітей була ще не сформована, а шкільні жанри фактично відсутні – на відміну від російської літератури, де ще до жовтневого перевороту популярністю користувалися «інститутські» повісті Надії Лухомцевої та Лідії Чарської. Ці твори відзначалися впізнаваним стилем, що поєднував ностальгію та сентиментальність, а у Л. Чарської мав місце виразний пригодницький елемент. Відтак для літератури імперського центру партійні настанови стали радше корекцією існуючої традиції або запереченням її елементів, тоді як в Україні, де досвід Гаріна-Михайловського, Лухомцевої та Чарської залишався неактуальним, шкільну повість створювали практично з чистого аркуша – точніше, з листа із безпосередніми вказівками владних інституцій.

Піонери шкільної повісті

Твори шкільної тематики довоєнного періоду були нечисельними, однак три з них увійшли до радянського канону дитячої літератури, зафіксованого в основних оглядових монографіях і хрестоматіях. Це дилогія малих романів О. Копиленка – «Дуже добре» (1936) та «Десятикласники» (1938) [9], а також повість О. Донченка «Школа над морем» (1937) [9]. Окреме місце посідає перша частина трилогії Ю. Смолича «Наші тайни» (1936), яка містить шкільну тематику, проте основний акцент у творі зміщено на революційні події та розпад традиційного укладу життя, що унеможливлює його віднесення безпосередньо до шкільної прози. У повоєнний період прикметними зразками шкільної повісті стали твори О. Донченка «Золота медаль» (1953) та І. Багмута «Щасливий день суворовця Криничного» (1948) [1]. На прикладі цих творів можна простежити особливості її становлення та еволюції.

В ідейно-тематичному вимірі довоєнна шкільна проза передусім репрезентує радянський соціологічний експеримент зі створення «нової людини». Упродовж перших двадцяти років радянської влади концепція «нової людини» поступово змістилася від загального суспільного проєкту до акценту на вихованні молоді, а згодом – до офіційно проголошеної ідеї «дитини як дорослого» – заздалегідь зрілого члена суспільства та активного учасника соціалістичних перетворень. Відтак ключовими рисами образу радянської дитини цього

періоду стали безмежна віра у власні можливості, ідейна відданість партії та високий рівень самомобілізації. Перед дітьми ставили завдання, які в нормальних суспільних умовах були б доручені дорослим. Як зауважує літературознавиця О. Філатова: «Якщо в дитячій літературі 20-х років юні персонажі мріють про важливі суспільно корисні справи, то в 30-ті вони досягають успіху в підготовці до здійснення цих справ» [13].

У шкільному романі О. Копиленка «Дуже добре» конфлікт розгорнуто навколо реформи радянської школи – складової частини сталінської суспільно-ідеологічної контрреволюції 1930-х років. Постанови реформи повернули до шкіл сувору дисципліну, стандартизовану систему оцінювання та заборонили педагогічні експерименти попереднього періоду. Простором для розгортання сюжету є харківська школа, де виникає протистояння між двома групами персонажів: з одного боку – педагоги, представники старої системи, які свідомо чи несвідомо чинять опір реформам; з іншого – прихильники нової школи, серед яких учителі й група учнів-активістів 7-го класу. Саме ця група школярів виступає рушієм змін у межах навчального закладу, що відображає основну ідеологічну тезу повісті – віру в активну громадянську позицію радянських дітей. Школа постає не лише як місце здобуття знань, а і як простір соціального конфлікту, де учні виступають рівноправними учасниками боротьби за політичну й освітню трансформацію. Діти зображені не як пасивні об'єкти виховного впливу, а як суб'єкти змін, здатні самостійно аналізувати ситуацію і впливати на дорослих. Це особливо помітно в сценах відкритого спротиву адміністрації, коли підлітки беруть на себе функцію контролю за виконанням реформ.

«Школярі влаштували справжній бунт. Вова, Аркадій і Кіра вирішили написати в ЦК партії і Народному комісару освіти. Написати не тільки про те, що погані сніданки і вчора шестеро учнів мало не потруїлися, а про все і про всіх. Що Василь Петрович на уроках провадить зайві розмови і незаконно ставить 'нз'; про виключення Аркадія з піонерів; про те, що кращі вчителі не в пошані, [...] про те, що не вистачає підручників – про все... про все... [...] Листа доведеться підписувати. Звичайно, підпишуть не всі. Підпишуть кращі учні і піонерський актив – чоловік десять» [9, с. 191].

Ця сцена ілюструє центральний мотив твору: діти не лише усвідомлюють наявні проблеми, а й активно беруть участь у їх розв'язанні. Окрім того, вони демонструють «класове чуття» – інтуїтивну здатність розпізнавати «ворогів народу» навіть серед тих, хто формально

належить до радянської системи, а також виявляють вищі моральні та організаторські якості порівняно з деякими дорослими персонажами. Це відповідає типовій ідеологічній моделі радянської дитячої літератури 1930-х років. Таке активне включення дітей у дорослий світ має подвійний ефект: з одного боку, сприяє розгортанню сюжету й динаміці тексту, додаючи пригодницький компонент; з іншого – позбавляє дітей простору власне дитинства як сфери гри та безтурботного навчання.

Роки війни тимчасово призупинили розвиток шкільної повісті. Відродження відбулося наприкінці сталінської доби (кінець 1940-х – початок 1950-х років) завдяки творчості О. Донченка та І. Багмута, зокрема їхнім повістям «Золота медаль» та «Щасливий день суворовця Криничного». Ці твори засвідчили зміну акцентів в ідейному полі шкільної прози. Основними чинниками впливу стали повоєнна суспільна демобілізація та просування концепції «щасливого радянського дитинства», а також глибока криза радянської педагогіки 1943–1950-х років. Контрреформи другої половини 1930-х років не дали очікуваних результатів, а наслідки війни суттєво погіршили стан освіти. Міністерство освіти провадило рішучу педагогічну «контрреволюцію», посилюючи вимоги до дисципліни й орієнтацію на навчальні досягнення аж до заборони так званої «громадської нагрузки». На нараді колегії Міністерства освіти у 1949 році ставилося завдання створення дисциплінарної шкільної повісті. Унаслідок цього шкільна проза повоєнного періоду до кінця сталінізму зосереджувалася переважно на тематиці засвоєння знань і щоденній побутовій дисципліні школярів. Письменники виконували також окремі ідеологічні замовлення, зокрема висвітлювали кампанії «боротьби з формалізмом», ініційовані тодішнім наркомом освіти РСФСР В. Потьомкіним у 1944 році.

На прикладі повісті О. Донченка «Золота медаль» спостерігаємо згортання акценту на дорослому світі та активній участі дітей у суспільних процесах. Головна героїня твору – десятикласниця Марійка Поліщук – прагне до найвищих навчальних досягнень, що помітно не лише в здобутті високих оцінок, а й в усвідомленому ставленні до навчального матеріалу. Саме цим її протиставлено однокласницям Ніні Коробейник та Ліді Шепель, для яких оцінки є втіленням марнославства або засобом для вступу до вищого навчального закладу. У фіналі лише Марійка отримує справжню «золоту медаль» і постає уособленням зразкової учениці, як її оцінюють персонажі-вчителі. Отже, у післявоєнній шкільній прозі можна спостерігати зміну ролі

дитини: тепер їй не потрібно реформувати школу чи боротися зі шпигунами – цими питаннями займаються компетентні дорослі. Нове завдання дитини полягає у свідомому навчанні та підготовці до майбутньої професійної діяльності, причому мотивація навчання переміщується з колективного на особистісний рівень: гонитва за оцінками поступається місцем прагненню до глибокого засвоєння знань.

Водночас посилення уваги до дисципліни, відсутність пригодницького елементу, дріб'язковість сюжетних конфліктів, гіперідеологізованість та риторика «боротьби хорошого з іще кращим» призвели до художнього збіднення літературних творів. Наступне покоління прозаїків, які звернулися до тематики шкільної повісті, вже шукало шляхи її оновлення. Шкільну прозу повоєнного часу переважно сконцентровано на малому «дитячому» просторі та вирішенні локальних завдань юних героїв. Попри те, що директивний дисциплінарний характер поступово зникав, організація простору дитинства залишалася незмінною, відтворюючи нормативні уявлення про дитинство у радянській культурі.

Український варіант: локальність без вторинності

Українська шкільна проза 1930-х років була частиною загальносоюзного проекту. Основні обговорення та постанови, відповідно до ієрархічної логіки СРСР, відбувалися у Москві, і були доведені до республік як директиви. Окремо відзначимо специфіку управління освітою: до 1966 року в СРСР не було загальносоюзного міністерства освіти, і роль центрального органу виконувало російське міністерство. А дитячою літературою, яку розглядали як засіб педагогічного впливу з боку виконавчої влади, постійно керували з Міністерства народної освіти (зокрема, у 1941 році головне видавництво «Детгіз» передали з відомства ЦК ВКЛСМ до Міністерства народної освіти). Зокрема, активні звернення наркома освіти В. Потьомкіна до письменників мали суттєвий вплив на розвиток шкільної прози в СРСР.

Основним для розуміння особливостей української реалізації жанру є згаданий факт, що у нашій літературі його створювали з чистого аркуша – на відміну від російської літератури імперського центру, де існувала стійка традиція та набір популярних творів як дореволюційного періоду (згадані «інститутські» повісті для дівчаток Надії Лухомцевої та Лідії Чарської), так і раннього радянського часу (Лев Кассіль, Леонід Пантелєєв та інші).

Отже, можна констатувати: українська шкільна повість 1930–50-х років не знає іншої школи, окрім сучасної їй радянської. Дореволюційна освіта проходить лише як фрагментарні та різко критичні

спогади дорослих з акцентом на малодоступності освіти, клерикальності початкової ланки, постійних покараннях. Школа 1920-х років з її бурхливими педагогічними експериментами також практично не відображена. Більше пощастило дитбудинкам та комунам, проте їх побут зображено нарисово, без рефлексії або з пропагандистським кредитом довіри (С. Васильченко, І. Микитенко).

Друга специфічна риса – підкреслена ідеологічність та декларативність. Герої О. Копиленка клянуться у вірності радянському ладу та Москві щосторінки, а дитячі персонажі О. Донченка міряють навколишній світ шаблонами партійних структур і мислять себе насамперед членами дитячо-юнацьких організацій. Натомість сучасні їм твори з канону радянської шкільної прози, зокрема повісті Ф. Вігдорової «Мій клас» та М. Носова «Вітя Малєєв у школі та вдома», практично позбавлені цього. Також відсутні надмірні ідеологічні акценти в пригодницькому та науково-фантастичному жанрах української дитячої літератури, зокрема в М. Трублаїні та М. Романівської. Це переконує, що надідеологічність ранньої шкільної прози не була вимогою для проходження цензурного фільтру. Причини цього вбачаємо насамперед у тому, що її поява припала на період найбільшого тиску сталінської системи. Тому новостворені твори про школу мали бути демонстративно лояльними та підкреслено функціональними. Ще однією суттєвою причиною вважаємо українське походження. Доведення лояльності владі було обов'язковим завданням українського автора, менш актуальним для їх колег з імперського центру. Певну роль зіграв і особистісний фактор: творчий почерк «батьків-засновників» вирізнявся сервільністю відносно радянської влади. Дослідниця І. Коломієць вважає, що ідеологічне перенасичення творів О. Копиленка є прагненням автора «реабілітуватися» перед владою за роман «Визволення», визнаний «націоналістичним» [10].

Надмірна заідеологізованість спричинила локалізацію погляду письменників на старших підлітках з їх віковими особливостями. Орієнтація на старшокласників, на нашу думку, дозволила письменникам довести до максимуму функціональність творів, менше відволікаючись на сюжет, що викликає захоплення, заради мотивації читацького інтересу. Головний герой української шкільної повісті 1930-х – учень 7-8 класів або й старший. Натомість діти молодшого віку з тяжінням до гри та фантазій проходять фрагментарно, що нетипово для російської шкільної прози того часу (А. Гайдар, Л. Кассіль, Ф. Вігдорова, М. Носов). Прикметно виглядає стандартна схема дітей-персонажів, яку бачимо не лише у шкільній прозі, а й у пригодницькій: головні герої

належать до середнього та старшого підліткового віку, і вони реалізовані у тексті як «нові радянські дорослі», вже зрілі та свідомі. Схильність до гри та фантазування зображено як недисциплінованість та аномалія, що потребує корекції (як. Олег Башмачний зі «Школи над морем» О. Донченка). Натомість властиво дитячі риси втілено в неодмінно наявній дитині дошкільного віку – зазвичай молодшому братику когось із персонажів (Івасик у названій повісті О. Донченка, Юрик у «Дуже добре» О. Копиленка). Вважаємо, що в такий спосіб проакцентовано: безтурботне дитинство може існувати лише до школи, а з підлітковим віком приходить радянське дитинство із максимальною залученістю до суспільних процесів.

На локальність українського варіанту шкільної повісті вказує певне відставання від «центральних» трендів. Зокрема, відображення дитинства як безпечного простору, започатковане в російській літературі ще наприкінці 1930-х, в українській оприявнилося лише після Другої світової війни у творах О. Іваненко та І. Багмута після плакатних зразків воєнної дитячої прози та зміни суспільних настроїв. На кілька років відстала переорієнтація шкільної повісті на дисциплінарні цілі.

Можна підсумувати, що відсутність органічної традиції та прагнення авторів максимально ретельно втілити партійні настанови призвели до зниження естетичної вартості української шкільної прози через її надмірну ідеологізацію та втрату власне дитячого характеру. На фоні сучасних їм російських повістей вони були простими та нав'язливо-дидактичними, перетворюючись на інструмент імперського тиску та колонізації України.

Водночас варто зауважити самостійність авторського пошуку українських прозаїків, що не прагнули до копіювання російських зразків чи повторного відпрацювання тем (це характерно для дитячої прози загалом, а не лише для шкільної повісті). Вони зверталися до актуальних проблем часу та формували власні моделі шкільної повісті. Можна констатувати, що українська шкільна проза як результат партійної стимуляції є слабшою порівняно з аналогами з імперського центру, проте не є вторинною відносно неї.

Отже, українська шкільна повість 1930–1950-х років сформувалася на перетині партійного замовлення, педагогічної доктрини та відсутності відповідної національної традиції. Це зумовило її декларативність, настанову на виховну функцію та позбавлення дитинства власне дитячого виміру. Водночас, попри вторинність у політико-ідеологічному сенсі, ця проза розвивалася як самостійне явище, що фіксує локальний досвід взаємодії дитини й системи в українському

культурному просторі радянського періоду. До специфічних рис української шкільної повісті цього періоду можна зарахувати її виняткову ідеологічну наснаженість, декларативність, зосередженість на старшокласниках як суб'єктах соціальних перетворень.

Література

1. Багмут І. А. Щасливий день суворовця Криничного. Господарі Охотських гір: повісті. Київ: Веселка, 1980. 311 с.

2. Будугай О. Д. Пригодницько-шкільна повість для дітей 1960–1980-х років: жанрові особливості (О. Огульчанський, Б. Комар, А. Давидов): дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01. Київ: Нац. авіаційний ун-т, 2007. 213 с.

3. Гавриш О. В. Післявоєнне дитинство в УРСР: державна політика та повсякденне життя (1945 – початок 1950-х рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Луганськ: Луганський національний університет, 2013. 207 с.

4. Гогохія Н. Дитинство у тоталітарному суспільстві: «вірні ленінці» радянської України у 1930-х рр. // Суспільство і діти. Українське радянське суспільство 30-х рр. XX ст.: нариси повсякденного життя: колективна монографія / відп. ред. С. В. Кульчицький. Київ: Інститут історії України НАН України, 2012. С. 751–778.

5. Донченко О. Вибрані твори: у 6 т. Т. 2. Київ : Молодь, 1957. 655 с.

6. Іванюк С. Адресат–Майбутнє. Герой і концепція адресата української радянської прози для дітей (1917–1941). К.: Наукова думка, 1990. С. 86–107.

7. Качак Т. Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку XXI ст. Київ: Академвидав, 2018. 320 с.

8. Кизилова В.В. Школа у прозі XX ст. для і про дітей: соцреалістичний кордон і художня дійсність. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія*. 2018. Вип. 78. С. 100–105.

9. Копиленко О.І. Дуже добре. Десятикласники: романи. Київ: Веселка, 1978. 427 с.

10. Коломієць І.І. Творчість О. Копиленка і соцреалістична парадигма 1920–1950-х років: дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01. Харків: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2016. 216 с.

11. Озерна Н. Проблема змісту дитячої книги у 20–30-і рр. XX століття. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2015. № 12. С. 263–271.

12. Федорів У. «Вірні ленінці»: літературна репрезентація образу радянської дитини. *Ukraińskie świety dzieciństwa i młodości. Narracje i tożsamość / pod red. K. Jakubowskiej-Krawczyk*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski, Katedra Ukrainistyki, 2020. S. 179–193.

13. Філатова О. С. Морфологія роману виховання: О. Копиленко «Дуже добре», «Десятикласники». *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2015. Вип. 39. С. 266–270.

14. Харлан О. Виховання «нової людини»: українська дитяча проза 1930-х років як відображення радянського антропологічного експерименту.

Літературний образ дитинства в часи кризи XX–XXI ст. / наук. ред. К. Якубовська-Кравчик. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2021. С. 34–43.

References

1. Bagmut, I. (1980). *Shchaslyvyi den suvorovtsia Krynychnoho. Hospodari Okhotskykh hir: povisti.* [A Happy Day of Suvorov Cadet Krynychyi. The Masters of the Okhotsk Mountains]. Kyiv: Veselka Publ. [in Ukrainian]

2. Buduhai, O. D. (2007). *Pryhodnytsko-shkilna povist dlia ditei 1960–1980-kh rokiv: zhanrovi osoblyvosti (O. Ohulchans'kyi, B. Komar, A. Davydov)* [Adventure School Story for Children of the 1960s–1980s: Genre Features]. Candidate's thesis. Kyiv, National Aviation University. [in Ukrainian]

3. Havrysh, O. V. (2013). *Pisliavoienne dytynstvo v URSR: derzhavna polityka ta povsiakdenne zhyttia (1945 – pochatok 1950-kh rr.)* [Post-War Childhood in the Ukrainian SSR: State Policy and Daily life]. Candidate's thesis. Luhansk, Luhansk National University. [in Ukrainian].

4. Hohokhiya, N. (2012). *Dytynstvo u totalitarnomu suspilstvi: «virni lenintsi» radianskoi Ukrainy u 1930-kh rr.* [Childhood in a Totalitarian Society: «Loyal Leninists» of Soviet Ukraine in the 1930s]. In: S.V. Kulchytskyi (Ed.). *Suspilstvo i dity. Ukrainske radianske suspilstvo 30-kh rr. XX st.: narysy povsiakdennoho zhyttia* [Society and Children. Ukrainian Soviet Society of the 1930s: Essays on Everyday Life] (pp. 751–778). Kyiv: Institute of History of Ukraine, NAS of Ukraine Publ. [in Ukrainian]

5. Donchenko, O. (1957). *Vybrani tvory: v 6 tomakh. T. 2* [Selected Works: in 6 Volumes. Vol. 2]. Kyiv: Molod'. [in Ukrainian]

6. Ivaniuk, S. (1990). *Adresat-Maibutnie. Heroi i kontseptsiia adresata ukrainskoi radianskoi prozy dlia ditei (1917–1941).* [The Addressee is the Future. The Hero and the Concept of Addressee in Ukrainian Soviet Prose for Children (1917-1941)]. Kyiv: Naukova Dumka Publ. P. 86–107. [in Ukrainian]

7. Kachak, T. (2018). *Tendentsii rozvytku ukrains'koi prozy dlia ditei ta iunatstva pochatku XXI st.* [Trends in the Development of Ukrainian Prose for Children and Youth at the Beginning of the 21st Century]. Kyiv: Akademvydav Publ. [in Ukrainian]

8. Kizylova, V.V. (2018). *Shkola u prozi XX st. dlia i pro ditei: sotsrealistychnyi kordon i khudozhnia diisnist* [School in the Prose of the 20th Century for and about Children: Socialist Realist Border and Artistic Reality]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia: Filolohiia – Bulletin of Kharkiv National University*, No.78, P. 100–105. [in Ukrainian]

9. Kopylenko, O. I. (1978). *Duzhe dobre. Desiatyklasnyky: romany* [Very Good. The Tenth Graders: Novels]. Kyiv: Veselka Publ. [in Ukrainian]

10. Kolomiiets, I. I. (2016). *Tvorchist' O. Kopylenka i sotsrealistychna paradyhma 1920–1950-kh rokiv* [The Work of O. Kopylenko and the Socialist Realist Paradigm of the 1920s–1950s]. Candidate's thesis. Kharkiv V.N. Karazin National University. Kharkiv. [in Ukrainian]

11. Ozerna, N. (2015). *Problema zmistu dytyachoi knyhy u 20–30-ti rr. XX stolittia* [The Problem of the Content of Children's Books in the 1920s–1930s]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – The Problems of Modern Teacher's Training*, No.12, P. 263–271. [in Ukrainian]

12. Fedoriv, U. (2020). *«Virni lenintsi»: literaturna reprezentatsiia obrazu radians'koi dytyny* [«Loyal Leninists»: The Literary Representation of the Image of the Soviet Child]. In K. Jakubowska-Krawczyk (Ed.), *Ukraińskie święty dzieciństwa i młodości. Narracje i tożsamość* (pp. 179–193). Warszawa: University of Warsaw Press. [in Ukrainian]

13. Filatova, O.S. (2015). *Morfolohiia romanu vykhovannia: O. Kopylenko «Duzhe dobre», «Desiatyklasnyky»* [Morphology of the Novel of Upbringing: O. Kopylenko's «Very Good» and «The Tenth Graders»]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka. Filolohichni nauky – Scientific Works of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University,* No.39, P. 266–270. [in Ukrainian]

14. Kharlan, O. (2021). *Vykhovannia «novoi liudyny»: ukrainska dytyacha proza 1930-kh rokiv yak vidobrazhennia radianskoho antropolohichnoho eksperymentu* [The Upbringing of the «New Person»: Ukrainian Children's Prose of the 1930s as a Reflection of the Soviet Anthropological Experiment]. In: K. Jakubowska-Krawczyk (Ed.), *Literaturnyi obraz dytynstva v chasy kryzy XX-XXI st. -Літературний образ дитинства в часи кризи XX–XXI ст.* [Literary Image of Childhood in Times of Crisis of the 20th–21st Centuries]. P. 34–43. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego. [in Ukrainian]

Fasolia T. A.
PhD Student, Department of Ukrainian Language, Literature, Culturology and Journalism, Mykola Gogol Nizhyn State University
fasolia.taras@ndu.edu.ua
https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-8173-0442

The Genesis of the Genre of Ukrainian School Prose in the Social and Literary Context of the 1930s–1950s

This paper examines the genesis and development of the Ukrainian school story genre within the framework of Soviet literature from the 1930s to the 1950s. The research focuses on the key factors that influenced the emergence of the genre, including the external ideological stimulus provided by Soviet cultural policy, the absence of a pre-existing national tradition of school prose in Ukrainian literature, and the political context of the totalitarian state. The study outlines how the Ukrainian school story arose as a response to the demand for literature aimed at the ideological formation of the young generation, rather than as a result of organic literary evolution.

Particular attention is given to the specific features of the Ukrainian school story. These include its pronounced ideological saturation, the portrayal of school as a space of political struggle rather than personal development, the predominance of senior students as protagonists, and the depiction of children as active agents of societal transformation. Unlike in Russian Soviet literature, where school narratives often retained elements of humor,

sentimentality, or adventurousness, Ukrainian works of this period were characterized by a more rigid ideological focus, heightened declarativity, and minimal narrative autonomy.
The paper also highlights the differences between Ukrainian and Russian school stories. In Ukrainian literature, the genre emerged «from a blank slate,» without the influence of earlier pre-revolutionary traditions such as the «institute novels» popular in Russian literature. Consequently, Ukrainian school stories exhibited more rigid adherence to ideological models, greater emphasis on demonstrating loyalty to the Soviet system, and stronger politicization of the child protagonist. While Russian authors could draw on a broader literary tradition and adapt to the ideological demands with greater flexibility, Ukrainian writers often compensated for the lack of historical continuity by intensifying the didactic and declarative elements in their works.
Ultimately, the author concludes that although Ukrainian school prose of the 1930s–1950s developed within the Soviet ideological framework and was often characterized by aesthetic and thematic limitations, it represented an independent and locally specific phenomenon. The Ukrainian school story captured a distinctive vision of Soviet childhood, marked by early politicization, civic mobilization, and the loss of traditional notions of carefree youth.
Key words: *school story, Ukrainian children's literature, socialist realism, Soviet childhood, ideological discourse, totalitarian culture.*